

Министерство образования и науки Украины  
Национальный педагогический университет  
имени М. П. Драгоманова

А. А. Зернецкая

**Функциональная система  
вербально-коммуникативной дея-  
тельности  
(компетентностный аспект)**

Монография

Харьков  
2014

УДК 81'1:800.6:373.1.013

ББК 81

3 58

*Рекомендовано к печати решением Ученого совета  
Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова  
(протокол № 4 от 27 ноября 2014)*

**Рецензенты:**

**В. А. Глушенко** — д. филол. н., профессор, заведующий кафедрой германской и славянской филологии Донбасского государственного педагогического университета.

**В. М. Калинин** — д. филол. н., профессор, заведующий кафедрой украинского и русского языков Донецкого национального медицинского университета им. М. Горького.

**Ю. В. Кравцова** — д. филол. н., профессор, Национального педагогического университета им. М. П. Драгоманова.

**Зернецкая А. А.**

**3 38** Функциональная система вербально-коммуникативной деятельности (компетентностный аспект): Монография. — Харьков: Изд-во ООО «Щедрая усадьба плюс», 2014. — 336 с.

**ISBN 9780617-7225-09-5**

В монографии излагается авторская концепция вербально коммуникативной деятельности как функциональной системы, управляющей базой знаний и умений коммуникативной компетенции, описывается состав коммуникативной компетенции. Работа выполнена в рамках психолингвистики и коммуникативистики на материале русского языка.

Книга предназначена научным работникам, преподавателям, аспирантам и студентам филологических специальностей.

**УДК 81'1:800.6:373.1.013**

**ББК 81**

**Зернецька А. А.**

**3 38** Функціональна система вербально-комунікативної діяльності (компетентнісний аспект): Монографія. — Харків: Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. — 336 с.

**ISBN 9780617-7225-09-5**

У монографії викладено авторську концепцію вербально-комунікативної діяльності як функціональної системи, що керує базою знань та вмінь комунікативної компетенції, писано склад комунікативної компетенції. Роботу виконано в рамках психолінгвистики і комунікативістики на матеріалі російської мови.

Книгу призначено науковцям, викладачам, аспірантам і студентам філологічних спеціальностей.

**УДК 81'1:800.6:373.1.013**

**ББК 81**

**ISBN 9780617-7225-09-5**

© Зернецкая А. А., 2014.

## ВВЕДЕНИЕ

Вербальная коммуникация (ВК) и различные её аспекты в настоящее время принадлежат к числу самых популярных направлений исследования в лингвистике, социологии, философии, психологии, методике обучения родному и иностранным языкам, информатике и др. Такой интерес можно объяснить тем, что ВК является не только универсальным и наиболее распространенным способом межсубъектного взаимодействия людей, но и ключевым фактором, определяющим качество и эффективность этого взаимодействия, как для общества в целом, так и для каждого коммуниканта в отдельности.

За последнее столетие не только существенно расширился диапазон сфер жизнедеятельности человека, в которых ВК играет решающую роль (например, в странах бывшего СССР, кроме образовательной, воспитательной, научной, информационной, социальной, производственной, экономической и др., к числу таких сфер добавились политическая и коммерческая) – но и качественно изменился сам характер ВК, её объема и в традиционных сферах применения (например, в сфере разного рода информационного обмена), её задачи (в частности, возросла роль оказания влияния) (Г. Г. Почепцов), появилась и стала широко востребованной опосредованная компьютером коммуникация и автоматизированная обработка текстов. Е. Ф. Тарасов, в связи с увеличением «речеоборота» в социуме, квалифицировал изучение ВК как социальный заказ и отметил, что «наличие такого социального заказа привело лингвистов к переосмыслению своего места в решении социальных задач общества» [Шахнарович 1979: 8].

С прикладных позиций обозначенная проблема была сформулирована этнолингвистами как вопрос: что должен знать и уметь коммуникант, чтобы адекватно и успешно участвовать в вербальной коммуникации (далее – ВК) [Демьянков 1995]? Вся совокупность таких знаний и умений

в лингвистике получила название *коммуникативной компетенции* (КК) (D. Н. Hymes).

КК является одним из основных понятий психолингвистики и лингводидактики как средство общения и в настоящее время. За 40 лет существования данного понятия ученые-лингвисты и методисты обучения иностранным языкам (ОИЯ) исследовали множество его аспектов, однако в базисных вопросах не продвинулись. На сегодняшний день проблема заключается в (а) отсутствии единой признанной дефиниции; (б) неустойчивости формулировки самого термина (*компетенция* — *компетентность*); (в) разночтениях содержания понятия КК и, собственно, (г) отсутствии системы содержания КК, необходимой для различных прикладных целей (организации учебного процесса, создания справочных и экспертных компьютерных программ, разработки искусственного интеллекта) с одной стороны, повышающих эффективность деятельности человека, с другой, – адекватных изменившимся социальным заказам (например, в обучении иностранным языкам и вербальной коммуникации).

О том, что научно обоснованное описание состава КК не просто актуально, а жизненно необходимо, говорят и множество исследований, проведенных в мире за период с момента появления термина (L. F. Bachman, R. T. Bell, M. Canale, G. Caspar, R. Clifford, P. Doye, D. Hymes, T. McNamara, J. Munby, M. Swain, J. A. Van Ek, H. G. Widdowson, И. Л. Бим, Е. М. Верещагин, М. Н. Вятютнев, Н. Д. Гальскова, Т. М. Дридзе, Д. И. Изаренков, М. В. Китайгородская, В. Г. Костомаров, Р. К. Миньяр-Белоручев, Е. И. Пассов, Т. П. Попова, В. В. Сафонова, Г. Д. Томахин, И. И. Халева, Л. Н. Шабалина и др.), и то, что даже на уже имеющихся представлениях о КК строятся документы государственного и мирового значения (например, «Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному», 1997-2003; «Common European Framework of Reference for Languages», 2001).

Однако КК – суть способность (в значении: *располагать всеми возможностями для ...*) участвовать в ВК, которая

проявляется только в процессе коммуникации и невозможна без необходимого и достаточного *опыта* (в терминологическом значении этого понятия в психологии научения), означающего наличие необходимых и достаточных знаний и умений (вербального и невербального характера) оперировать этими знаниями. Под *коммуникативной компетенцией* мы понимаем персонифицированный способ (и по содержанию, и по форме) реализации вербально-коммуникативной деятельности, который является результатом приобретенного опыта и не обусловлен соматическими или психическими нарушениями. Изучение же содержания упомянутого *опыта* – одна из задач лингвистики как фундаментальной науки.

Фундаментальную науку всегда интересовало, какова система ВК во всех ее аспектах, начиная от элементов и заканчивая эмерджентностью [Селиванова 2011; Бацевич 2004].

Целенаправленное изучение ВК на стыке различных наук сгруппировалось в лингвистике в самостоятельное направление, именуемое *коммуникативной (коммуникативно-деятельностной) лингвистикой* или *теорией вербальной/речевой коммуникации* (далее – ТВК), которая объединяет результаты исследований практически всех лингвистических направлений, изучающих явления и процессы из состава *вербально-коммуникативной деятельности* (далее – ВКД). Приматом ВКД по умолчанию принимается владение языковой нормой, являющейся предметом изучения традиционной классической лингвистики. Однако конечность перечня языковых способов и бесконечность возможности употребления языка обусловили включение в ТВК объяснительных конструктов прагматической, когнитивной и функциональной лингвистик, психолингвистики и риторики. В связи со сказанным приведем мнение И. П. Сусова из его работы «Лингвистическая прагматика» написал: «Главное требование к участникам общения — они должны в достаточно хорошей степени владеть языком как набором конвенциональных правил кодирования — декодирования смыслов и набором прагматических принципов, обеспечивающих взаимодействие и взаимопонимание коммуникан-

тов. Это относится и к родному, и к неродному языку. Тот или иной язык дан в единстве его конкретных строевых и функциональных свойств» [Сусов 1999: 24]. Поэтому, заключает ученый, «не стоит настаивать на приоритете либо формального, либо функционального подхода к языку. Их разграничение является скорее методическим приёмом» [Сусов 1999: 24].

Механическое объединение в рамках ТВК локализованных и детально исследованных в других разделах языкознания какого-либо одного (или нескольких) из аспектов языкового/речевого явления привело к укреплению понимания ВКД как системного образования и автоматически не создало единой системы представленных в науке таксономически сгруппированных наборов элементов, связей и их характеристик: речевые/коммуникативные операции, действия, акты, поступки, события, ходы и поведение; коммуникативная перспектива речевого акта; речевая/коммуникативная деятельность в реальном времени и с отсроченным взаимодействием; виды речевой деятельности; дискурс; дискурс-анализ; инференция; интерпретация; фрейм, концепт; обратная связь; адресант – образ автора; адресат – образ адресата; речевая норма; речевой этикет; функциональные стили речи; речевые жанры; коммуникативные стратегии и тактики; законы, правила и принципы коммуникации; речевая ситуация – контекст; формальная организация текста – языковое воплощение; средства языковой системы (О. Я. Гойхман, Ф. С. Бацевич, В. З. Демьянков, И. А. Стернин, С. А. Аристов, И. П. Сусов, М. М. Бахтин, Е. Ф. Тарасов, Т. В. Шмелева, О. С. Иссерс) и многое другое. Даже далеко неполный перечень лингвистических, лингвопрагматических и психолингвистических факторов реализации ВКД порождает вопрос о единой системе их функционирования, поскольку её (ВКД) эмерджентный результат обусловлен множеством составляющих, включенных в процесс этой деятельности, как в продуктивной, так и в рецептивной частях.

На протяжении всей истории изучения коммуникации в рамках вышеупомянутых научных дисциплин, изучающих и объясняющих различные аспекты бесконечного спектра слож-

ности ВКД, на достигнутом в тот или иной период времени уровне научного знания создавались различные модели, позволявшие не только упорядочить известное, но и определить направления дальнейших исследований. В зависимости от понимания основных функциональных задач ВКД в научной литературе подробно рассмотрены несколько групп моделей.

(а) Группа информационных моделей (включая и вербальную, и невербальную составляющие): Аристотель, Е. Ф. Тарасов, Г. Лассвелл, К. Э. Шеннон и У. Уивер, Р. О. Якобсон, Ю. М. Лотман, Г. П. Грайс и др.

(б) Группа моделей деятельности порождения/восприятия речи: стохастические модели порождения речи (Н. Хомский, Дж. Миллер, Дж. Селфридж, Ч. Осгуд), модели непосредственно составляющих (В. Ингве, Ч. Осгуд, Н. Джонсон, В. Левелт, М. Брэйи, Й. Энгелькамп, Ю. С. Степанов, Н. Д. Арутюнова, Г. А. Золотова), когнитивные модели (И. Шлезингер, Ч. Осгуд, А. А. Леонтьев), психолингвистические модели порождения московской и петербургской лингвистических школ (А. Р. Лурия и Н. И. Жинкина; А. А. Леонтьев, Т. В. Ахутина (Рябова), модели Л. А. Чистович, Т. В. Черниговской и В. Л. Деглина; концепция И. А. Зимней), теории пассивного восприятия («грамматика слушающего» Ч. Хокетта), модель «анализа через синтез» (М. Халле, К. Стивенс), когнитивная модель восприятия У. Кинча.

(в) Группа моделей языка как системы дуалистичных знаков: модели на основе трансформационной грамматики (Н. Хомский, Дж. Кац, Дж. Фодор, М. Халле, Дж. Миллер), модель «смысл ↔ текст» И. А. Мельчука, функциональная теория В. А. Тузова, аппликативная грамматика и двухступенчатая теория фонологии С. К. Шаумяна и др.

В научной литературе достаточно подробно освещены недостатки этих моделей (Г. Г. Почепцов, М. Л. Макаров), основным из которых является их моноаспектность, тогда как процесс ВК полиаспектен. И чем больше коммуникант знает дисперсных элементов данной ВК, тем адекватнее он инферирует или воссоздает гишталт как результат неравный простой

сумме составляющих, тем точнее совпадут его иллокутивный и перлокутивный акты. С другой стороны, известные модели не отражают динамических и статических связей взаимообуславливания элементов ВКД, которые позволяют системе быть мобильной и самоорганизующейся.

В результате образовался разрыв между существующей ТВК в части отсутствия общей модели системы ВКД и вербально-коммуникативными потребностями общества, который на практике фрагментарно и, с научной точки зрения, бессистемно закрывается специалистами в области психологии, социологии и лингвистики в виде технологий нейролингвистического программирования (НЛП), PR, рекламы, профессиональной (политической, юридической, педагогической, врачебной, социальной и т.п.) коммуникации и т.п. Создание общей модели системы ВКД актуально и для разработок в области искусственного интеллекта, программного обеспечения и обучения иностранным языкам — поскольку построить полную базу знаний, учитывающую не только все элементы знаний и умений, но и место, и степень их участия в семиозисе без системы их функционирования, т.е. научно обоснованного выяснения состава КК, невозможно.

Однако в учебной и научной литературе по данному вопросу мы находим лишь неполные (хотя это и объективное явление) своды аспектов ВК (Ф. С. Бацевич, Л. В. Володина и О. К. Карпухина, М. А. Василик, О. Я. Гойхман и Т. М. Надеина, В. Б. Кашкин, Ю. В. Косенко, В. В. Красных, А. П. Моисеева, Г. Г. Почепцов, Ж. В. Николаева, Е. А. Селиванова, С. В. Шпаковская и В. О. Шпаковский).

Отсутствием целостного представления о ВКД озабочены и исследователи-теоретики науки. Так, лингвистами выдвигается идея о дополнении дихотомии *язык – речь* третьей составляющей – *коммуникация*. В теории систем и системного анализа естественный язык рассматривают как сверхсложную систему (Д. А. Марка, К. МакГоуэн). С точки зрения теории систем, естественный язык относится к категории сложных сложноор-



ганизованных контексто-обусловленных функциональных систем открытого типа (В. М. Лачинов, А. О. Поляков).

В результате изучения научных лингвистических исследований по интересующему нас вопросу, проведенного в соответствии с методологией структурного анализа и проектирования (САПР) (Д. А. Марка, К. МакГоуэн), мы пришли к выводу, что ВК как деятельность обладает всеми признаками функциональной системы открытого типа и поддается описанию.

На основании вышесказанного **гипотеза** нашего исследования может быть сформулирована следующим образом: вербально-коммуникативная деятельность может быть квалифицирована как сложноорганизованная функциональная самоорганизующаяся система открытого типа, т.е. обменивающаяся информацией и стимулами со средой реализации, а значит являющаяся континуально и дискурсивно обусловленной. Функциональная система вербально-коммуникативной деятельности (ФСВКД) является системой управления базами данных (далее – СУБД) из состава коммуникативной компетенции. Данная функциональная СУБД реализуется коммуникантом в обеих ипостасях – адресанта и адресата – для получения для себя искомого результата (перлокутивного эффекта).

**Цель** исследования состоит в конструировании (а) модели ФС ВКД и (б) описании структуры КК коммуниканта как базы данных в форме знаний и умений, необходимых для реализации вербально-коммуникативной деятельности.

Поставленная цель предполагает решение следующих **задач**:

– критически проанализировать научную литературу по проблемам лингвоперсонологии, лингвосемиотики, неофункциональной лингвистики, лингвосинергетики, психолингвистики, теории систем и сформулировать теоретические положения работы для определения вербально-коммуникативной деятельности как функциональной системы открытого типа;

– синтезировать различные дефиниции вербально-коммуникативной деятельности и коммуникативной компетенции сквозь призму смежных понятий и различных сфер изучения, проанализировать их терминологическое дублирование и

представить наиболее корректное научно обоснованное определение;

– обосновать необходимость разработки новых методологических основ исследования вербально-коммуникативной деятельности как композиционно сверхсложного образования лингвосемиотической, когнитивно-дискурсивной и социокультурной природы, которое самоорганизуется в функциональную систему открытого типа, центральным понятием которой является коммуникативная компетенция, требующая разработки новых методик ее формирования и измерения в современных условиях глобального межкультурного и виртуального общения;

– разработать комплексную методику анализа системо- и структурообразующих компонентов и сверхсложных отношений между элементами функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности;

– сконструировать модель функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности и выявить системообразующие факторы данного ментально-дискурсивного конструктора второй сигнальной системы;

– представить структуру коммуникативной компетенции как базы данных трех типов кластеров: пресуппозиционной компетенции, лингвистической компетенции, деятельностной компетенции;

– классифицировать качественные и количественные параметры содержания коммуникативной компетентности коммуникантов;

– установить закономерности в организации модели функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности и в структуре коммуникативной компетенции как базы данных в форме знаний и умений, необходимых для реализации данной деятельности.

**Объектом** исследования является вербально-коммуникативная деятельность как динамическая функциональная система, имеющая лингвосемиотическую, когнитивно-дискурсивную и социокультурную природу.

**Предмет** исследования составляет модель функциональной

системы вербально-коммуникативной деятельности и состав управляемой ею базы данных коммуникативной компетенции.

Содержание исследования сформулировано в следующих **основных положениях**, которые вынесены на защиту.

1. Функциональная система вербально-коммуникативной деятельности – это теоретико-методологически-прикладной конструкт, самоорганизующийся в порядке, описанном в научных концепциях и положениях представителей семиотики (Р. Барт, Р. Якобсон, С. Ермоленко и др.), психофизиологии (Т. Дридзе, М. Жинкин, А. Залевская, А. Леонтьев, Т. Черниговская и др.), когнитивной лингвистики (В. Демьянков, Е. Селиванова, И. Стернин и др.), лингводискурсологии (Ф. Бацевич, Р. Водак, А. Чудинов, А. Шейгал, Г. Яворская и др.), лингвоперсонологии (Ю. Караулов, Л. Славова и др.), теории систем (П. Анохин, К. Шеннон, К. МакГоуэн и др.) и т.д., являющийся открытым динамичным образованием, характеризующимся при помощи понятия коммуникативной компетенции.

2. Речевое общение и вербальная коммуникация являются синонимичными понятиями. Вербальная коммуникация реализуется через вербально-коммуникативную деятельность. Оптимизировать, усовершенствовать или максимально продуктивно проанализировать вербально-коммуникативную деятельность возможно на базе ее системы.

3. Вербально-коммуникативная деятельность является сверхсложной функциональной системой открытого типа – ментально-культурно-дискурсивным образованием. Функциональность этой системы выражается в том, что она приобретает материальную форму, реализуется в различных культурно-дискурсивных практиках, динамично развивается, саморегулируется, избирательно сочетая различные фрагменты базы приобретенных знаний и умений из перечня коммуникативной компетенции и актуализируя когнитивные и психофизиологические процессы для достижения цели общения.

4. Системообразующим фактором вербально-коммуникативной деятельности является желаемый перлокутивный эффект. Готовность/неготовность к вербально-коммуникативной

деятельности определяется потенциалом побуждения, который формируется на основе аналитических действий сравнения, отбора и синтеза различных афферентных потоков возбуждений, идущих от мотива, анализа и оценки обстановки, информации об аналогичных ситуациях, хранящихся в памяти, внешнего стимула к деятельности.

5. Залогом достижения перлокутивного эффекта является коммуникативная компетенция как персонифицированный способ (и по содержанию, и по форме) реализации вербально-коммуникативной деятельности, который является результатом приобретенного *опыта (коммуникативной компетентности)* и не обусловлен соматическими или психическими нарушениями.

6. Коммуникативная компетенция предполагает наличие (а) *коммуникативной компетентности*, т.е. совокупности доведенных до автоматизма языковых и внеязыковых знакоречевых знаний и умений эти знания реализовывать, а также (б) умений осуществлять социально-психологический прогноз ситуации общения, программировать процесс общения и управлять этим процессом.

7. Структура коммуникативной компетенции представлена в работе в качестве базы данных трех типов кластеров: пресуппозиционной компетенции, лингвистической компетенции, деятельностной компетенции.

8. Пресуппозиционная компетенция – это совокупность знаний об окружающем мире и умений осуществлять когнитивные операции обработки этих знаний для извлечения из дискурса нужной информации/интенции или порождение информации/интенции дискурса.

9. Лингвистическая компетенция – это совокупность лингвистических знаний и умений проводить когнитивные и психофизические действия порождения или вычленения необходимых смысло- и формообразующих языковых кодов дискурса.

10. Деятельностная компетенция – это совокупность знаний о действиях/программах действий и умений выполнять эти действия/программы действий того или иного вида речевой

деятельности с целью рецепции материализованных кодов дискурса или их продуцирования (материализации).

Цель и задачи исследования обусловили комплексное использование различных **методов исследования** как из ряда общенаучных (формально-логических методов научного познания: *индукция, дедукция, синтез; метода теоретического обобщения*), так и специальных лингвистических, а именно: *функционального метода* – для интерпретации вербально коммуникативной деятельности как функциональной системы открытого типа; *метода экстраполяции* – для аналогового моделирования архитектоники составляющих вербально-коммуникативной деятельности; *метода лингвокогнитивного моделирования* – для конструирования модели функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности как ментально-культурно-дискурсивного образования; *элементов метода дискурс-анализа* – для обоснования динамического характера вербально-коммуникативной деятельности, которая стимулируется различными дискурсивными практиками; *кластерного метода* – для представления структуры коммуникативной компетенции как базы данных трех типов кластеров (пресуппозиционной, лингвистической и деятельностной компетенций); *прескриптивного метода и элементов контент-анализа* Г. Лассвелла – для установления параметров содержания (речевой нормы) и измерения (мониторинга) уровней коммуникативной компетентности коммуникантов; *элементов прагмалингвистического и контекстуально-интерпретационного методов* – для выявления степени достижения перлокутивного эффекта в процессе вербально-коммуникативной деятельности главных героев художественных прозаических и стихотворных текстов.

**Теоретической базой** настоящего исследования послужили работы отечественных и зарубежных лингвистов в области лингвистики текста, теории дискурса, прагмалингвистики, лингвокультурологии, теории коммуникации, психолингвистики (А. А. Алексеева, Н. Д. Арутюновой, Т. В. Ахутиной (Рябовой), М. М. Бахтина, Ф. С. Бацевича, И. Л. Бим, Г. И. Богина,

Е. М. Верещагина, М. Н. Вятютнева, Н. Д. Гальсковой, А. А. Грабельникова, Г. П. Грайса, Л. А. Громовой, Т. М. Грушевской, В. Л. Деглиной, Т. А. Ванн Дейка, В. З. Демьянкова, Т. М. Дридзе, Н. И. Жинкина, В. А. Звегинцева, И. А. Зимней, А. А. Ивина, Д. И. Изаренкова, О. С. Иссерс, В. И. Карасика, Дж. Каца, У. Кинча, М. Н. Ким, О. В. Коноваловой, М. В. Китайгородской, В. Г. Костомарова, Г. Лассвелла, А. А. Леонтьева, Ю. М. Лотмана, А. Р. Лурия, М. Л. Макарова, И. А. Мельчука, Дж. Миллера, Р. К. Миньяр-Белоручева, Ч. Осгуда, Е. И. Пассова, Т. П. Поповой, Г. Г. Почепцова, В. В. Сафоновой, Е. А. Селивановой, П. Серио, Дж. Селфриджа, А. П. Сквородникова, И. А. Стернина, К. Стивенса, И. П. Сусова, Е. Ф. Тарасова, А. А. Тертычного, Г. Д. Томахина, В. Уивера, Дж. Фодора, М. Халле, Ч. Хокетта, М. А. Холодной, Н. Хомского, Т. В. Черниговского, Л. А. Чистович, Л. Н. Шабалина, В. Б. Шапарь, О. В. Шапарь, С. К. Шаумяна, К. Шеннона, А. М. Шахнаровича, И. Шлезингера, Т. В. Шмелевой, Р. Эденборо, Р. О. Якобсона, F. Bachman, R. T. Bell, R. Bramson, M. Canale, G. Caspar, R. Clifford, S. Dellinger, P. Doye, A. Harrison, D. Hymes, T. McNamara, J. Munby, J. Royce, R. Sternberg, M. Swain, J. A. Van Ek, H. G. Widdowson), в области теории систем, системного анализа и формирования баз данных (П. К. Анохина, К. Бегг, Л. Бергаланфи, И. В. Блауберга, К. Дж. Дейта, М. Р. Когаловского, Т. Коннолли, С. Д. Кузнецова, В. М. Лачинова, А. О. Полякова, Д. А. Марка, К. МакГоуэн, Г. Гарсиа-Молина, В. Н. Садоваского, Д. Т. Росса, Дж. Уидома, Дж. Ульмана, Э. Г. Юдина).

**Научная новизна** исследования заключается в том, что в работе *впервые разработаны* новые концептуальные основы для изучения вербально-коммуникативной деятельности как **объекта** (1) функциональной антропоцентрической лингвистики, интерпретируемого через понятие категории; (2) когнитивной лингвистики – динамического ментального конструкта – структуры сознания; (3) прескриптивной лингвистики – регулируемого языковыми нормами; (4) лингводискурсологии – стимулированного дискурсивными практиками; (5) лингвопер-

сонологии – связанного с понятием коммуникативной компетентности языковой личности; (б) теории систем – представленного как сложноорганизованная дискурс-обусловленная функциональная система открытого типа. *Впервые* (а) *сконструирована* ментально-культурно-дискурсивная модель вербально-коммуникативной деятельности, которая является функциональной системой открытого типа; (б) *представлена* структура коммуникативной компетенции как базы данных трех типов кластеров: пресуппозиционной компетенции, лингвистической компетенции, деятельностной компетенции, необходимые для реализации вербальной коммуникации; (в) классифицированы качественные и количественные параметры содержания коммуникативной компетентности языковой личности, а также (г) на основе элементов метода контент-анализа Г. Лассвелла осуществлено измерение (мониторинг) уровней ее сформированности для обеспечения успешности реализации вербальной коммуникации; (д) выявлена степень достижения желаемого перлокутивного эффекта в процессе вербально-коммуникативной деятельности главных героев художественных прозаических текстов и авторов стихотворных текстов; (е) доказано, что теоретическая модель функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности и структура коммуникативной компетенции являются универсальными для носителей любых языков.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в разработанной новой концепции ВКД как функциональной системы открытого типа, что позволяет объединить локализованные лингвистические исследования в рамках коммуникативистики, способствует дальнейшему развитию теории ВК; пересмотру подходов к содержанию и методам дискурс-анализа (как рецептивного вида ВКД); упорядочению терминологической базы теории КК.

**Практическая ценность** работы определяется целым рядом факторов. Во-первых, в ней дается целостное, структурированное представление о ВКД, которое может служить, с одной стороны, своего рода схемой дискурс-анализа практиче-

ски любого вида коммуникации, а с другой, – основой нового метода функционального дискурс-анализа.

Во-вторых, описанные научно-обоснованные структура и содержание КК могут быть применены для описания содержания обучения иностранному/родному языку, создания подробных и соответствующих мировым требованиям стандартов обучения иностранному языку для различных целей и уровней владения, а также стать основанием для упорядочения терминологии как в лингвистике, так и в лингводидактике.

Также полученные результаты работы могут быть использованы в преподавании учебных дисциплин и спецкурсов: "Общее языкознание", "Теоретическая грамматика английского языка" (раздел "Теория речевых актов", "Коммуникативный синтаксис"), "Методика преподавания русского языка", "Методика преподавания иностранного языка (раздел "Уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетентности"); в разработке теоретических и практических курсов по прагматике общения (Раздел "Формирование иноязычной коммуникативной компетенции"), теории и интерпретации дискурса.

Структура работы подчинена ее целям и задачам и состоит из введения, трех глав, выводов и списка использованной литературы.

Во введении обоснованы выбор темы исследования, её актуальность, научная новизна, теоретическое значение и практическая ценность, определены главная цель, задачи, методы исследования, предмет, основные положения, которые выносятся на защиту, сформулирована гипотеза, приводятся данные об апробации работы.

В первом разделе «Теоретико-методологические основы исследования» представлен анализ лингвистической и системно-методологической литературы по теме диссертации, показано изменение научных представлений о вербально-коммуникативной деятельности (ВКД); развитие структуры и наполнения элементами, уточнения качественных и количественных характеристик системы вербально-



коммуникативной деятельности; представлены толкования терминологической базы исследования; обоснованы функционально-системный характер и методологические подходы исследования функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности (ФСВКД).

Во втором разделе «Конструирование модели функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности» представлена и проанализирована структура модели функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности.

В третьем разделе «Коммуникативная компетенция как база знаний и умений вербально-коммуникативной деятельности» проанализированы вербально-коммуникативные детерминанты содержания базы знаний и умений, которые составляют коммуникативную компетенцию (КК) ВКД, определен состав и внутренняя структура каждого раздела КК.

В выводах подведены итоги исследования функциональной системы вербально коммуникативной деятельности и коммуникативной компетенции и намечены перспективы дальнейших исследований.

## РАЗДЕЛ I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### Вводные замечания

Проблемы построения систем ВК и ВКД сами по себе не новы. На всем протяжении изучения ВК исследователи строили новые и дополняли известные модели ВК. Сосредотачиваясь на том или ином аспекте ВК, исследователи предлагали информационно-кодовые, семиотические, перформативные, речевые и другие модели, дополняя таким образом общую картину, но не объясняя связь всех элементов ВК как единой системы, порождающей эмерджентный результат, и, собственно, не учитывая всего состава элементов ВК.

Первая известная науке модель (информационная) была создана еще Аристотелем в 4 в до н. э., но наиболее активная работа в этом направлении развернулась уже только в XX-ом веке. К началу XXI-го века было накоплено достаточно научных знаний в рамках лингвистических и нелингвистических направлений научной мысли для создания такой модели. А в новых социальных, экономических и технических реалиях возникли и стали углубляться проблемы, которые частично решаются на практике, но не могут быть решены принципиально, а тем более обеспечить решительный прогресс в своем направлении, в отсутствие базовой системы, из которой истекают все остальные частные решения. К таким проблемам можно отнести, например, эффективность online переводчиков (как часть построения искусственного интеллекта) и обучения иностранным языкам (ОИЯ). И в первом, и во втором случае проблема эффективности и качества результатов в большой степени зависит от качества *баз данных* и *баз знаний* (в терминологии кибернетики). Такая база данных и знаний, получившая название *коммуникативной компетенции* (КК), с антропоцентрических позиций изучается в психолингвистике и лингводидактике.

Проведенные нами исследования [Зернецкая 2005] относительно содержания КК позволили описать определенную иерархическую конструкцию базы данных, но она не дает возможности показать, как эти данные связаны между собой/внешним миром и как они функционируют.

В данном разделе мы рассмотрим теоретико-методологические основы исследования *функциональной системы* ВКД и ее базы данных и знаний – КК.

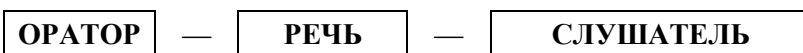
## **1.1. Моделирование аспектов вербально-коммуникативной деятельности (синхронно-диахронический аспект); своеобразие коммуникативно-лингвистического терминофонда**

### **1.1.1. Моделирование вербальной коммуникации и вербально-коммуникативной деятельности**

Понятие вербальной коммуникации пока не имеет ни общепринятой дефиниции, ни единого закрепленного термина. В качестве рабочего определения под ВК мы будем понимать целенаправленный процесс обработки и передачи или приема и обработки информации.

#### **1.1.1.1. Долингвокоммуникативный период**

Первой моделью ВК считается модель Аристотеля: «Речь складывается из трех элементов: из самого **оратора**, из **предмета, о котором он говорит**, и из **лица, к которому он обращается**; оно-то и есть конечная цель всего» [Риторика. I, 3, 1358b. с. 24] (*выделение наше*. – А. 3.). В современной интерпретации эта модель предлагается в виде:



Данная модель констатирует (а) основных «участников» ВК, (б) их неразрывную целостность, (в) обособленность от окружающей среды и (г) порядок «движения» информации от ОРАТОРА к СЛУШАТЕЛЮ. Ученые-филологи эту модель до

сих пор называют базовой , а для неискушенного читателя и теории систем это модель «*черного ящика*», вернее, трех равноположено объединенных «*черных ящиков*», в рамках которых невозможно определить структуру и порядок функционирования составляющих частей и системы в целом, поскольку для всей моделируемой системы целиком не детерминированы ни её цель существования, ни связь с окружающей средой, ни характер отношений между частями, ни многое другое. Можно только увидеть результат "работы" скрытой ("черный ящик") системы. Поэтому, строго говоря, данную модель нельзя назвать моделью системы ВК.

Однако, исходя из трудов античных риториков и философов, достаточно отчетливо вырисовывается структурный состав системы, соотносимой с аристотелевской позицией «ОРАТОР», точнее, с вербально-коммуникативной деятельностью адресанта (ВКД) (в современной терминологии).

Так, целостность системы ВКД оратора выражается в эмерджентном результате, а именно – перлокутивном эффекте, демонстрируемом адресатом («СЛУШАТЕЛЬ», по Аристотелю) под влиянием воспринятой и обработанной письменной и/или устной речи. Впервые формулируется цель (G – см. п. 1.2.1.) ВКД адресанта (ОРАТОРА), определяемая стоиками как нахождение объективированной истины в некоей конкретной предметной проблеме (в диалектике, т.е в диалоге субъектов), а софистами – как победа в свою пользу оратора над слушателем (по некоей конкретной предметной проблеме безотносительно к морали, закону, общественному благу и прочим общечеловеческим ценностям, т.к. даже в споре адресат расценивался как объект убеждения). Достижение цели характеризуется как *успех*. Цель достигается в процессе речевого общения, при этом для стоиков это – диалог субъектов, ищущих правильное и, в конечном итоге, обоюдодобренное решение, путем апелляции к логике, приведения аргументов и возбуждения эмоций, а для софистов – это совершенная технология речевой манипуляции сознанием адресата-объекта (СЛУШАТЕЛЯ). И в том и в другом случае решение проблемы адресант достигает через *убеж-*

дение лиц, к которым он обращается. Утверждается, например, что царь Македонии Филипп (отец Александра Македонского) на речи Демосфена против развязанной Филиппом войны («филиппики») сказал: «Если бы я слышал эти речи Демосфена, я бы голосовал за войну против себя» [Удалых 2010: 21].

В связи со сказанным обратим внимание на неточность в приводимой во всех учебниках по риторике и коммуникации модели Аристотеля: лицом, к которому ОРАТОР (как коммуникант-адресант) обращается, является не СЛУШАТЕЛЕМ, а коммуникантом-адресатом, который может находиться как в роли субъекта, так и объекта коммуникации.

Элементами (М – см. п. 1.2.1.) речей ОРАТОРА являются элементы (а) языка, относящиеся к морфологии, синтаксису, лексикологии; (б) логической (*аргументация*) и композиционной структуры (*поэтика*), стиль текста *речи* в соответствии с речевыми жанрами (*совещательные* – склонять или отклонять, *судебные* – обвинять или оправдывать, *эпидейктические речи* – торжественные речи, *энкомия* – *хвалебные речи*); (в) когнитивной обработки текстовой информации – действия *интерпретации* значения языкового знака (Аристотель, Селиванова, Демьянков), (г) деятельности проговаривания речи – техника речи (Демосфен). Описание элементов системы *речь* дает характеристику свойств (Р – см. п. 1.2.1.) упомянутых элементов и их объединений в подсистемы. Но наиболее известны декларированные свойства подсистемы *речи-текста*: *логос* (сила доводов), *эмос* (уместность ситуации и соответствие общепринятым обычаям и взглядам) и *пафос* (активация эмоций). Важными также являются *ясность*, *сжатость*, *соразмерность*, *изящество* и *благородство* стиля *речи*.

Особое внимание также уделялось предметной области *речей* разных жанров, т.е. связям (α – см. п. 1.2.1.) с системами знаний в политике, экономике, военном деле, международных отношениях и нравственных установлениях общества, социальной сфере и т.п.

Поворот в поведение (В – см. п. 1.2.1.) системы был внесен софистами: изменив целевую установку, они изменили всю

логику и структуру текста-речи как системы *демагогической* (греч. *demagogos* <вождь народа>).

Элементы аристотелевской трехчастной модели, претерпев определенные изменения, фигурируют и во многих других последующих моделях ВК вплоть до XX в.

В середине XX-го века на авансцену языкознания выходят новые направления науки о языке, основой исследования которых было изучение языкового знака в действии. А «к 1970-80-м годам [Halliday 1984] "формализаторская редукция" языка, игнорирование человеческого фактора, стали восприниматься как слишком очевидные огрубления» [Демьянков 1995: 48]. Включение в детерминанты порождения и понимания форм и значений широкого круга внеязыковых условий функционирования речевого общения, естественно приведшие к поиску нового типа системы отношений между формой, смыслом, значением и упомянутыми условиями, были противопоставлены, по мнению большинства современных лингвистов, таксономическому подходу в языкознании.

Однако, с нашей точки зрения, произошел очередной переход на качественно иной уровень исследования в языкознании, предполагающий не только усложнение сложившегося представления о системе языка, но и включение этой системы уже в качестве подсистемы в более масштабную конструкцию речи. И эта эволюция логично произошла не в противовес структурализму, а благодаря сформированной в языкознании базе знаний, предоставив возможность откликнуться на вызов нового времени, его новые прагматические и технократические потребности, объединив свои усилия с философией языка и психологией.

В настоящее время можно смело сказать, что исследования и наработки, сделанные за всю историю развития языкознания, внесли свою лепту в осмысление языка (в широком смысле слова) как орудия, инструмента человеческого общения. И. П. Сусов об этом пишет так: «Было бы некорректно оценивать весь предшествующий этап как донаучный. ... Европейское "традиционное" языкознание было продуктом дли-

тельного развития исследовательской мысли и послужило весьма прочным фундаментом для нового языкознания. Оно к концу 18 в. достигло серьёзных результатов во многих отношениях: продолжение богатой античной языковедческой традиции; наличие сформировавшегося в период средневековья в рамках практической и теоретической грамматики (в процессе составления многочисленных трактатов-комментариев к классическим руководствам Доната и Присциана) категориального аппарата, с помощью которого впоследствии описывались свои родные языки, а затем и “экзотические” для европейских учёных языки; достаточно чёткое разграничение фонетики, морфологии и синтаксиса; разработка номенклатуры частей речи и членов предложения; обстоятельные исследования морфологических категорий (“акциденций”) частей речи и выражаемых их посредством грамматических значений (прежде всего в школе модистов); существенные успехи в описании формальной и логико-семантической структуры предложения (особенно в разработанных на логической основе универсальных грамматиках, к числу которых относится и знаменитая “Grammaire generale et raisonnee” А. Арно и К. Лансло); первые попытки наметить различия между категориями, присущими всем языкам, и категориями, свойственными отдельным языкам; закладывание основ лингвистической универсологии (теории языковых универсалий); развитие учений о языковом знаке; накопление знаний о видах лексических значений, о синонимах, о способах словообразования и словообразовательных связях между лексическими единицами; достигшая высокого совершенства лексикографическая деятельность; почти никогда не прекращавшиеся с античных пор этимологические изыскания; складывание в основном дошедшей до наших дней традиционной лингвистической терминологии». И далее: «Уже в средневековый период начался переход от занятий только грамматикой канонического языка, обслуживавшего церковь, науку, образование, дипломатические отношения, к созданию множества описательных грамматик и словарей новых европейских языков, отвечающих

запросам возросшего самосознания народов в эпоху складывания наций, а вместе с ними и национальных литературных языков. В активе традиционного языкознания числятся: создание грамматик английского, ирландского, исландского, окситанского (провансальского), немецкого, французского, чешского, польского, словенского, русского и ряда других языков Европы; появление множества переводных словарей, в которых латинским или греческим словам ставились в соответствие слова родного языка, а вслед за ними и одноязычных словарей различного типа; осуществление реформ в области орфографии ряда языков; научно обоснованные шаги к нормированию и регламентированию своих литературных языков; активная разработка вопросов их стилистической дифференциации; внимание к территориальным диалектам в их отношении к литературному языку» [Сусов 1999: 27]).

#### **1.1.1.2. Информационно-кодовые модели**

С конца XIX-го века в языкознании, философии и психологии возник и начал параллельно развиваться взгляд на язык как на орудие деятельности коммуникации/общения и способ мышления. Впервые сформулированную И. А. Бодуэном де Куртенэ идею «языка как системы психологических по своей сущности знаков, предназначенных для обеспечения социально-коммуникативной, прагматически ориентированной деятельности человека, в Америке обосновали Чарльз Пирс и Вильям Джемс, а в Швейцарии – Фердинанд де Соссюр» [Лещак 1997: 40]. «Любой языковой факт представляет собой отношение; в нем нет ничего, кроме отношения» [Соссюр 1990: 197]. «По Соссюру, язык – это социальный код, который «не существует полностью ни в одном из индивидов, он существует в полной мере лишь в массе» [Тихонов 2008: 54].

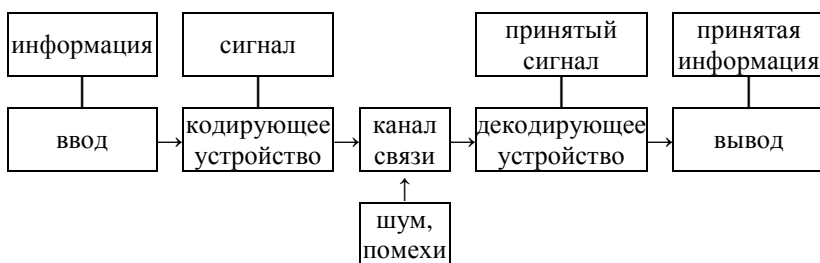
Физиолог И. П. Павлов создает теорию первой и второй сигнальных систем, в которой объясняет влияние второй сигнальной системы (ВСС) на первую (ПСС) и через нее на физиологические, физические, эмоциональные и ментальные реакции человека [Павловские среды 1949].





В 1948 г. выходит книга американского математика Норберта Винера «Кибернетика, или Управление и коммуникация у человека и животных», в которой автор излагает концепцию *обратной связи*, оказавшую значительное влияние на психологию, социологию и лингвистику. «В продолжение этого подхода С. Бир дает следующее определение обратной связи: "Возврат части выходной информации на ее вход, которая затем изменится. Положительная обратная связь вызывает увеличение уровня сигнала на выходе и, следовательно, на входе; отрицательная обратная связь при увеличении сигнала на выходе вызывает уменьшение сигнала на входе и, таким образом, в принципе является стабилизирующей" [27, с. 407-408]. Система функционирует эффективно, если ее обратная связь дает достоверную информацию» [Почепцов 2001: 231-232].

Следующее добавление к модели было осуществлено К. Э. Шенноном и У. Уивером (1948 г.). Размышляя о помехах во время общения они пришли к выводу, что «шум» может быть не только физически ощутимой величиной, но и в виде избыточной информации. Ими было определено и математически рассчитано «оптимальное» количество избыточности для эффективности подаваемой информации:



Описывая различные модели коммуникации, Г. Г. Почепцов отмечает: «Стандартная модель коммуникации, принятая всеми, состоит из следующих элементов: источник → кодирование → сообщение → декодирование → получатель» [Почепцов 2001: 24]. Собственно, вся модель сводится к известной формуле  $S \rightarrow R$ , где  $S$  – это сочетание набора кодов

второй сигнальной системы, которые вызывают определенную реакцию – R. Для такого типа модели М. Л. Макаров дал следующие пояснения: «Кодовая модель может быть кратко описана следующим образом: роли участников — *отправитель* и *получатель*, *сообщение* содержит информацию о положении дел или "*мысль*" [Кибрик 1987: 37; Почепцов 1988: 5] говорящего, которую он намеренно передает слушающему; они оба владеют *кодом* (знаковой системой языка), конвенционально соотносящим звуки и значения. Эта модель покоится на фундаменте примитивной *интерсубъективности*: цель коммуникации — общая мысль или, точнее, сообщение (*shared message*); процесс достижения этой цели основан на существовании общего кода (*shared code*). И то, и другое предполагает большую роль коллективного опыта: идентичных языковых знаний, предшествующих коммуникации» [Макаров 2003: 35].

Критикуя модель ВК, предложенную Р. Якобсоном, Ю. М. Лотман подчеркнул, что в действительности у говорящего и слушающего не может быть одинаковых знаний, представлений о мире и явлениях в нем, а значит и полностью совпадающих кодов: «Язык — это код плюс его история» [Лотман 1992: 13]. При полном совпадении кодов отпала бы потребность в общении. ВК, по мнению Ю. Лотман, представляет собой некий «перевод» текста с кодов адресанта в коды адресата. «Самая возможность такого перевода обусловлена тем, что коды обоих участников коммуникации, хотя и не тождественны, но образуют пересекающиеся множества» (цит. по: [Почепцов 1998: 52]).

### **1.1.1.3. Когнитивно-деятельностные модели**

В 30-х годах XX-го столетия в психологии и философии (направление – лингвистическая философия) появились научные работы, с которых началось изучение «черного ящика» – «РЕЧЬ». Психолог Л. С. Выготский, рассматривая речь как психическую и социальную функцию мышления, вводит понятие *речевой деятельности* [Выготский 1956]. Философ Л. Витгенштейн в результате размышлений над соприкосновением языка с внутренним миром человека и внешним миром предметов, приходит к выводу,

что «референтной системой» для понимания языка является не мир предметов и не совокупность явлений внешнего мира (среды функционирования языка), а «совместное поведение людей» [Витгенштейн 1994: 164], которое и конвенциализирует применение языковых знаков, придает этим знакам смысл и предоставляет возможность успеха/неуспеха, по аналогии с играми (например, шахматами или картами). Нормативную единицу речи (как хода в игре) Витгенштейн называет *речевым актом* (РА), к характеристикам которого, кроме нормированности языковой системы, социальных норм и условий данной прагматической ситуации, относится целеположенность и соотнесенность с лицом говорящего. Теория «языковых игр» не была четко описана и не получила дальнейшего развития, однако сыграла большую роль в повороте к рассмотрению форм использования языка в действии [Сусов 1999], а позже нашла свое отражение в дискурс-анализе [Марков 2003].

#### **1.1.1.3.1. Когнитивно-семиотические модели**

Развивая теорию коммуникации, Г. Г. Почепцов излагает свое видение ВК следующим образом: «Под коммуникацией мы будем понимать процессы перекодировки вербальной в невербальную и невербальной в вербальную сферы» [Почепцов 1998:16]. В прагматике под «*невербальной сферой*» понимается перлокутивный эффект [Почепцов 1998], т.е. изменения информационного состояния конкретного объекта (адресата), единичного или, чаще, множественного, а, как следствие, обычно и его поведения. Представленные в настоящее время в научной литературе по теории коммуникации исследования посвящены, прежде всего, исследованию зависимости желаемого или полученного перлокутивного эффекта от различных аспектов формирования и передачи информации с прагматической точки зрения и отводят когнитивной и речевой видам деятельности по «перекодировке» вспомогательную роль.

«Деятельностный (или акциональный) принцип был внедрён в анализ речи основоположником философии языка Джоном Лангшо Остином (John Langshaw Austin, 1911—1960) и Джоном Роджерсом Сёрплом (John Rogers Searle, p. 1932). Они

разработали так называемую стандартную теорию речевых актов, вскоре воспринятую и лингвистами» [Сусов 2009: 34].

Модель РА Дж. Л. Остина (1962) описывается в трех аспектах, разделяемых в методических целях на отдельные акты, а модель Дж. Р. Сёрля (1965) – в четырех, что представлено в таблице 1 (по [Сусов 1999]).

Таблица 1

<i>Остин (1962)</i>		<i>Сёрл (1965)</i>	
Термин	Содержание термина	Термин	Содержание термина
Локутивный акт		Акт произнесения	
а) фонетический акт	реализация звуковой структуры	(локуции)	реализация звуковой структуры
б) фатический акт	реализация лексико-грамматической структуры		
в) ретический акт	реализация семантической структуры		
		Пропозиционный акт (пропозиция)	а) логическая форма; б) положение дел в мире в прошлом, настоящем или будущем
		а) акт референции	указание на лицо или предмет
		б) акт предикации	указание на признак, приписываемый (преддицируемый) референту
Иллокутивный акт	а) указание на значение выражаемой пропозиции; б) указание на коммуникатив-	Иллокутивный акт (иллокуция) F(p)	а) указание на значение выражаемой пропозиции; б) указание на коммуникативную цель данно-

	ную цель данного высказывания; в) конвенциональность		го высказывания; в) конвенциональность
--	---	--	---

Таблица 1 (продолжение)

Перлокутивный акт	а) намеренное воздействие на адресата; б) конвенциональность	Перлокутивный акт (перлокуция)	а) намеренное воздействие на адресата; б) конвенциональность
-------------------	---	--------------------------------	---

Первый результат этой модели в демонстрации «языка в употреблении» и действию был представлен в виде перечня пропозиций, в которых (а) совпадают иллюкутивная и перлокутивные силы за счет (б) наличия перформативных глаголов (например, *приказываю, поздравляю, клянусь* и т.п.) и/или (в) логической формы (*Ты пойдешь на собрание? Какой он спортсмен!* ИК-6; *Какой он спортсмен!* ИК-7). Причем перформативы сами по себе уже действия.

Однако модель РА подразумевает, но не включает, то множество факторов (и вариантов сочетаний этих факторов), ситуаций и личностей коммуникантов, которые в конечном итоге формируют перлокутивную силу РА и производят тот или иной перлокутивный эффект. Эти вопросы рассматриваются в рамках теории прагматического значения. Данная теория «есть, по Дж. Личу, который здесь следует Дж. Л. Остину и Дж. Р. Сёрлу, часть *теории деятельности*; значение определяется в терминах описания того, что говорящие как создатели речевых актов производят по отношению к слушающим» [Сусов 2009:.. 49].

К деятельностным моделям ВК, рассматриваемым в теории коммуникативного взаимодействия (лингвопрагматики) и в дискурс-анализе, можно отнести инференционную и интеракционную когнитивные модели ВК [Макаров 2003].

Вдохновителем одной из таких моделей – инференционной – стал Герберт Пол Грайс, лингвист и философ, опубликовавший в 1967 г. свои лекции, где, как отмечает И. П. Сусов,

«показал, что использование языка и интерпретация языковых форм осуществляются в соответствии с определёнными правилами и принципами общения, сформулировал постулаты (максимы) широко известного Принципа Кооперации и продемонстрировал возможности смысловой интерпретации высказываний в терминах разговорных (конверсационных, коммуникативных) имплицатур» [Сусов 2009: 34].

«Иницирует процесс общения не желание человека передать "мысль" или *информацию*, а его желание сделать свои *интенции* понятными другим. Речевые средства для выражения намерений — это *высказывания*. Их содержание не ограничено (в отличие от кодовой модели) репрезентативными сообщениями о положении дел, они могут выражать, например, эмоции. Интенции сами по себе совсем не пропозициональны, по своей природе они сродни установкам или мотивам. Но содержание высказываний или *сообщение (message)* пропозиционально. Интенции определяют, как должно пониматься данное пропозициональное содержание. Кодовая модель укоренилась в научном и обыденном сознании. Инференционная модель появилась не так давно, но адекватно воспринимается на уровне "здорового смысла"» [Макаров 2003: 22].

Одной из версий инференционной модели является трактовка всех кодов как набор общих для адресанта и реципиента конвенций. Участники же коммуникации **выводят сообщение** из знания конвенций, сигнала и контекста. Очевидно, что кодирование/декодирование и инференция – различные, дополняющие друг друга процессы, но, отдельно взятые, они не могут объяснить феномена речевого общения.

Третьей моделью является *интеракционная модель* коммуникации, основополагающая черта которой – взаимодействие коммуникантов, помещенное в социально-культурные условия ситуации. Именно коммуникативно обусловленная социальная практика объясняет формирование и трансформации смыслов в общении. «Коммуникация происходит не как *трансляция информации* и *манифестация намерения*, а как **демонстрация смыслов**, отнюдь не обязательно предназначенных для распо-

знавания и интерпретации реципиентом» [Макаров 2003: 38]. Коммуникация, рассматриваемая в рамках данной модели, как любая форма поведения: действие, бездействие, речь, молчание (о молчании см.: Богданов 1986; Крестинский 1989; 1990; Tannen, Saville-Troike 1985; Jaworski 1993) – при определенных условиях может оказаться коммуникативно значимой. Более того, учитывая все «демонстрации», реципиент может **вывести смыслы, не заложенные автором речи**, как это часто встречается в жизни. По мнению Э. Гоффмана [Макаров 2003], при коммуникации сообщается два типа информации: открытая, «преднамеренная» (*information given*), и скрытая, «непреднамеренная» (*information given-off*). Если первичная информация формируется адресантом (отбор смыслов, формализация/кодирование, изложение в соответствии со своими интенциями), то объем и качество вторичной информации (как вторичный текст) формируется адресатом на базе извлеченной из полученного текста информации и в зависимости от целого ряда собственных интеллектуальных, моральных и психологических качеств, а также способности к интерпретации. Таким образом, результаты *интерпретации* становятся мерилем успешности коммуникации как для адресата, так и для адресанта. Учет невербальных аспектов коммуникации, использование социально-культурного контекста требуют обширных «фоновых знаний» (пресуппозиций) [Макаров 2003: 136], конвенциональных по своей природе, но не поддающихся алгоритмизации в той же степени, как и коды языка.

#### **1.1.1.3.2. Деятельностные модели**

Для теории коммуникации равно релевантными являются как кодово-информационный и семиотический, так и психологический и когнитивный аспекты ВК. Однако психологические процессы продуцирования и рецепции речи наиболее глубоко и последовательно разрабатывались только советской психолингвистической школой в рамках Теории речевой деятельности [А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, Е.Ф. Тарасов, Н.И. Жинкин; И.А. Зимняя В.П. Зинченко, А.С. Асмолов и др.].



Речевая деятельность трактуется как «активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи и (или) приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли (волеизъявления, выражения чувств), направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» [Зимняя 2001: 511].

Исследуя **модели продуктивных ВРД**, а именно говорения, Е. С. Кубрякова [Кубрякова 1991] объединяет их (модели) в лингвистические, психолингвистические и процедурные группы. В то время как лингвистические модели порождения речи (далее – ПР) ставят своей задачей освещение роли языковых явлений, единиц, категорий и т.п. в речевой деятельности, процедурные модели возникают «в контексте создания машинных программ или методов программирования» [Виноград 1983, 124]. Они тесно связаны с когнитологией, в рамках которой происходит пересмотр многих традиционных представлений психологии и лингвистики (см., например, [Wilensky 1987]), и направлены на изучение когнитивных, познавательных процессов, а также способов получения, хранения и использования структур знания. Хотя их отграничение от психолингвистических и лингвистических моделей достаточно условно, поскольку последние ставят своей целью подробное описание конкретных условий и особенностей протекания процессов ПР. При этом психолингвистические модели отражают, естественно, суть и характер психических процессов в речемыслительной деятельности, структуру этой деятельности. Очевидно, что в силу различия в исходных установках моделирования в указанных моделях освещаются разные стороны речевой деятельности, а итоги анализа формулируются в разных системах терминов и понятий. "Разделение труда", вполне оправданное в целях более полного и адекватного постижения свойств объекта, приводит, однако, к тому, что описания всего цикла ПР – от замысла до реализации – с единых позиций еще нет. К тому же из-за исключительной сложности такого описания все попытки охарактеризовать структуру и особенности

речепорождающего процесса в полном объеме носят и в настоящее время по вполне понятным причинам лишь предварительный характер [Кубряков 1991].

Зимняя И. А [Зимняя 1978] дает следующее краткое описание моделей продуктивной РД, предложенных отечественными учеными (Таблица 2).

Таблица 2

Авторы схем	Этапы					
	I	II	III	IV	V	VI
Л.С. Выготский [1934]	МОТИВ	мысль	внутреннее слово (смысл)	значение внешнего слова	—	слово
А.А. Леонтьев, Т.В. Рябова [1970]	МОТИВ	мысль	внутреннее программирование	лексическая развертка, грамм. Конструирование	—	внешняя речь
Т.В. Ахутина [1975]	МОТИВ	мысль (речевая интенция)	внутреннее программирование	смысловая структура, грамматич. структура	кинетическая программа	внешняя речь
А.Р. Лурия [1975]	МОТИВ	основная мысль высказывания	семантическая запись	глубинные синтаксич. структуры	поверхностные синтаксич. структуры	развертка; морфологическая, фонологическая
С.Д. Кацнельсон [1972]	МОТИВ	квантование элементов сознания на пропозиции	глубинно-семантичес., синтаксич. структурирование	отбор лексических единиц, грамматических форм	произносительные схемы	фонационное исполнение

Как приведенные примеры, так и модели РД, разработанные за рубежом, имеют последовательно-уровневую, циклическую

скую или интегративную структуры (указываются уровни порождения и фазы или стадий процесса) [Кубрякова 1991].

В психолингвистической и лингводидактической литературе анализу **рецептивных видов РД** посвящен ряд научных работ таких исследователей, как: Miller, 1956; Devine, 1968, 1976; Riwers, 1971; Byrne, 1976; Исенина, 1967; Ильина, 1970, 1979; Есютина, Лапидус, 1972; Сабурова, 1973; Елухина, Мусницкая, 1978; Ильина, Клычникова, 1979; Неманова, 1981; Шехтер, 1981; Гез, 1989; Бартошевич, 1991; Кузнецов, 1991; Алексеева, 1983; Дехерт, 1984; Зимняя, 1985, 1987, 1989; Орлов, 1988; Колпакова, 1991; Борисова, 1995 и др.

Несмотря на ряд различий, имеющихся в моделях, построенных упомянутыми авторами, общепринятой является структурная организация рецептивных видов РД фазового типа.

1. Фаза восприятия поступающей извне речевой информации:
  - 1.1) оптическое или акустическое восприятие знаков ВСС;
  - 1.2) процессы различения и узнавания, которые представляют собой аналитико-синтетическую обработку зрительно-звукового сигнала, выделение и сравнение предъявляемых в нем признаков с образом (эталоном).
2. Если реципиент в достаточной степени владеет лингвистическими знаниями данного языка и пресуппозиционными знаниями, что дает ему возможность, в общепринятом понимании слова, понимать воспринимаемый текст/дискурс, наступает фаза смысловой переработка информации:
  - 2.1) компрессия текста:
    - 2.1.1) расчленения материала на части посредством его «смысловой группировки»;
    - 2.1.2) выделения в виде отдельных словосочетаний, слов, частей слов «смысловых опорных пунктов», являющихся носителями обобщенного, синтезированного смысла отдельных частей текста;
  - 2.2) замена воспринимаемых знаков ВСС когнитивными образами и их ассоциативными связями («эквивалентные замены»), что позволяет консолидировать поступившую информа-

цию с имеющейся в памяти и таким образом удерживать ее [Смирнов 2005, Соколов 1968, Жинкин 1982].

Параллельно с разворачивающейся процедурой рецепции на фонологическом, лексическом, пропозициональном, дискурсивном уровнях могут происходить действия вероятностного прогнозирования формы и смысла.

При декомпрессии информации в силу возникших при консолидации в памяти связей часто из памяти извлекается и дополнительная, ассоциированная с этими связями информация, которой в тексте непосредственно не было.

В обобщенном виде основные составляющие всех моделей продуктивных и рецептивных ВРД выстраиваются примерно в следующую структуру (см. Таблица 3) [Леонтьев 1969]:

Таблица 3

**Продуктивные виды речевой деятельности**

**— говорение и письмо**

- актуализация цели осуществления речевой деятельности;
- выбор и осуществление программы (стратегии и тактик) речевой деятельности;
- подбор знаков и их сочетаний, несущих все виды необходимых значений;
- организация по лингвистическим и экстралингвистическим правилам всех видов значений в речевое высказывание, для получения необходимого смысла;
- механические и физиологические действия, обеспечивающие материализацию речевого высказывания (физический процесс «говoreния» или «письма»).

**Рецептивные виды речевой деятельности**

**— чтение и аудирование**

- актуализация цели осуществления речевой деятельности;
- выбор и осуществление программы действий (стратегии и тактик) вычленения семантической базы текста;
- психофизические механизмы восприятия (зрительного, слухового);
- механизмы идентификации знаков-носителей семантики, вычленение семантической базы текста [9];
- интерпретация семантической базы текста.

Комментируя таблицу 3 и особо отмечая те пункты, которые, на наш взгляд, нуждаются в пересмотре или дополнении, мы считаем необходимым подчеркнуть следующее.

1. Во всех моделях РД на предречевых этапах выделяется в качестве отдельной фазы мотивация, которая трактуется и как потребность, и как мотив, и как цель одновременно («потребностно-мотивационно-целевой» уровень, по Зимней, Глухову). Однако в соответствии с исследованиями по теории мотивации потребности – это только основания для совершения той или иной деятельности [Леонтьев 1971]. В таком случае РД может активизировать только потребность в совершении самого процесса речи. При возникновении потребности, не относящейся прямо к РД, и условиям возможности ее удовлетворения исключительно вербальным путем формируется мотив осуществления РД [Леонтьев 1971; Хекхаузен 1976]. В свою очередь мотив и цель РД совпадут только при осуществлении речевого акта величиной в одну изосемическую изоморфную пропозицию, прямо декларирующую содержание мотива. В качестве примера может быть фраза *Откройте, пожалуйста, дверь* в ситуации, когда вам надо выйти из комнаты, руки заняты стопкой книг, двери открываются вовнутрь, а присутствующие заняты своими делами и не обращают внимания на ваши проблемы. При иных условиях цели речевой деятельности с мотивом совпадают по одной простой причине: целей в рамках одного мотива несколько. Например, в ситуации, когда в помещении, где находится группа людей и долго открыто окно морозным днем, тот, кто находится ближе к окну, произносит фразу: *Что-то стало холодно*. Потребность у человека в этой ситуации – согреться, мотивы произнесения фразы – обратить на свои проблемы внимание коллектива, цели – получить согласие коллектива на ликвидацию источника холода или другое предложение по решению проблемы, форма – вежливая неперсонализированная просьба помочь решить эту проблему. То же касается и рецептивных ВРД. Например, пассажиры в поезде читают детективы или популярные журналы потому, что имеют потребность отвлечь нервную систему от напря-

женного ожидания конца поездки; мотивом выбора чтения является предпочтение его другим, доступным в данных условиях видам времяпрепровождения, цель – получить удовольствие либо от новой информации, либо от наблюдения за запутанным сюжетом и при этом не напрягать мыслительный аппарат.

Кроме того, потребность, мотив и цель – это не одноразовые явления. Мотив в вербальном способе удовлетворения потребности может возникнуть после того, как все другие способы испробованы. Цель или даже группа подцелей возникает только в результате прохождения этапа афферентного синтеза всех составляющих ситуации, включая мотивы деятельности и способы реализации деятельности.

2. Во всех моделях РД фигурирует этап выбора и осуществления программы речевой деятельности. Анализ научной литературы по этому вопросу показал, что эта программа сводится обычно к формо-семантическому ассоциативному выбору и трансформациям на уровне слова или пропозиции. А декларируемые стратегии и тактики не предлагаются, поскольку это организационные формы большего уровня, чем речевая деятельность, т.е. уровня вербальной коммуникации. Это хорошо видно и на предлагаемых моделях продуктивных ВРД. Очевидно сходство в понимании первых трёх, т.е. предречевых стадий. Расхождение в понимании стадии, непосредственно предшествующей вербализации, говорит о необходимости расчлененного представления довербальных этапов продуктивной речи. Однако, несмотря на общепризнанность этой проблемы, переходы от внутренней речи к внешней по-прежнему не получили еще детального освещения: так, с четвертого этапа в моделях большинства авторов преобладает уровневая модель продуктивной речи с недифференцированным представлением лексической развертки и грамматического структурирования, а в модели А. Р. Лурия предлагается схема, типичная для генеративизма — от синтаксиса глубокого к синтаксису поверхностному.

**1.1.2. Коммуникативная компетенция (КК)**, как мы отметили выше, является одним из основных понятий психолингвистики и лингводидактики, обозначающее, соответственно, (а) «умение строить эффективную речевую деятельность и эффективное речевое поведение, которые соответствуют нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу» [Седов 2001: 23], и (б) цель обучения и средство обучения [Вятютнев 1984]. За 40 лет существования данного понятия ученые-лингвисты и методисты обучения иностранным языкам (ОИЯ) исследовали довольно много его аспектов, но не продвинулись в базисных вопросах. Проблема в настоящее время заключается в (а) отсутствии единой признанной дефиниции; (б) неустойчивости формулировки самого термина (*компетенция* — *компетентность*); (в) разночтениях содержания понятия КК и, собственно; (г) в отсутствии системы содержания КК, необходимой для организации учебного процесса, с одной стороны, эффективного, а с другой – адекватного изменившимся социальному заказу и условиям обучения.

В связи с высокой востребованностью результатов с момента появления понятия и термина КК исследования в данной области не только не прекращаются, но, наоборот, наращиваются (см. например, L. F. Bachman, R. T. Bell, M. Canale, G. Caspar, R. Clifford, P. Doye, D. Hymes, T. McNamara, J. Munby, M. Swain, J. A. Van Ek, H. G. Widdowson, E. M. Верещагин, И. Л. Бим, М. Н. Вятютнев, Т. М. Дридзе, Н. Д. Гальскова, Д. И. Изаренков, М. В. Китайгородская, В. Г. Костомаров, Р. К. Миньяр-Белоручев, Е. И. Пассов, Т. П. Попова, В. В. Сафонова, Г. Д. Томахин, И. И. Халеева, Л. Н. Шабалина). Наиболее применимы эти результаты в лингводидактике; при стандартизации знаний иностранного языка, что, соответственно, закрепляется в документах государственного и мирового значения (например «Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному», 1997-2003; «Common European Framework», 1986), в исследованиях и разработках *баз данных и знаний* в кибернетике.

Осветим кратко основные вехи истории появления и развития данного понятия, выскажем наше мнение о составе КК с целью определить место различных интерпретаций, возникших за неполные полвека его (понятия) существования.

Подойдем к заявленному анализу с несколько неожиданного ракурса. В психологии *научение* трактуется как «относительно устойчивое изменение в поведении или поведенческом потенциале, которое возникает из опыта (знаний и умений – А. З.) и не может быть приписано преходящим физическим состояниям, как болезнь, усталость или воздействие лекарственных средств» [Хегенхан 2004: 17]. Применительно к научению родному/иностранному языку подразумевается поведение/деятельность вербально-коммуникативное/ая и знания и умения, используемые для осуществления данного/ой поведения/деятельности.

Таким образом, можно сказать, что как цель обучения понятие КК в настоящее время предполагает достаточный и необходимый, осознанный или неосознанный набор знаний (фактов и правил) и умений (совершать действия со знаниями) лингвоцентрического и нелингвоцентрического характера, предоставляющий потенциальную возможность адекватного участия в ВК. Как средство обучения понятие КК подразумевает учебные действия с элементами (из состава аспектов языка, видоречевой деятельности, с учетом тематических и прагматических аспектов сферы ВК и непосредственно в процессе ВК) КК. При этом КК – это невербальная коммуникация, представляющая собой самостоятельную функциональную систему открытого типа, реализуемую по собственным законам и использующую элементы КК [Зернецкая 1988].

В лингвистику и методику обучения языкам слово *компетенция* вошло как термин, образовательный от английского полисемичного *competence*, основное значение которого «способность (наличие данных, разного рода возможностей для выполнения чего-либо – А. З.), "умение" и "правомочность", т.е. круг обязанностей и задач, которые некая персона имеет



право и/или обязана исполнять, выполнять/решать» [Пороговый уровень 1996: 158].

Как лингвистический термин понятие *компетенция* впервые появляется в рамках генеративной лингвистики, и применяет его Н. Хомский в работе «Аспекты теории синтаксиса» в словосочетании *лингвистическая компетенция* (*linguistic competence*) (ЛК), обозначая им набор интуитивных внутренних знаний о языке, которыми владеет идеальный носитель языка. От *лингвистической компетенции* автор отделяет *употребление* (*performance*) этих знаний и умений как когнитивный процесс кодирования и декодирования информации при помощи языковых знаков. «Only under the idealization set forth in the preceding paragraph is *performance* a direct reflection of competence. In actual fact, it obviously could not directly reflect *competence*» [Chomsky 1965: 3-4].

Приведем две трактовки термина ЛК, появившиеся несколько позже. Д. Х. Хаймс пишет: «Linguistic competence is understood as concerned with the tacit knowledge of language structure, that is, knowledge that is commonly not conscious or available for spontaneous report, but necessarily implicit in what the (ideal) speaker-listener can say. The primary task of theory is to provide for an explicit account of such knowledge, especially in relation to the innate structure on which it must depend. It is in terms of such knowledge that one can produce and understand an infinite set of sentences, and that language can be spoke of as 'creative', as *energeia*. Linguistic performance is most explicitly understood as concerned with the processes often termed encoding and decoding» [Hymes 1972: 271]. Отечественными (на пространстве бывшего СССР) методистами наиболее соответствующая пониманию автора термина трактовка *лингвистической компетенции* предложена в описании порогового уровня русского языка как иностранного, выполненном под эгидой Совета Европы: «Под лингвистической компетенцией понимается способность учащегося конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, а также понимать смысловые отрезки в речи, ор-

ганизованные в соответствии с существующими нормами русского языка, и использовать их в том значении, в котором они употребляются носителями языка в изолированной позиции» [Пороговый уровень 1996: XV].

В 1972 г. Н. Хомский, уточняя свои позиции, напишет: «... реальное использование языка (*performance* - А. З.) не является простым отражением внутренних связей между звуком и значением, устанавливаемых системой языковых правил» (цит. по [Сусов 1999: 115-116]). А в «Аспектах ...» он провозглашает главной единицей языка предложение, рассматривает процессы «его порождения из элементарных абстрактных единиц на основе строгих правил вывода (формационных правил) и правил преобразования (трансформационных правил)», выводит отличную от традиционной «грамматику фразовых структур» [Демьянков 1995]. Хомский искал адекватные подходы к моделированию языка на логико-математическом уровне, опираясь на внутренние правила языковой системы, ориентируясь только на идеального носителя языка, абстрагируясь от внеязыковых факторов и исключений из правил, признавая наличие, но принципиально отмежевываясь от «не чисто лингвистических» прагматических, когнитивных и стратегических аспектов речи. Заметим, что многие лингвисты уже нашего времени не относят функционалистику, прагматику, психолингвистику, когнитивистику к отраслям лингвистической науки.

Свою трактовку знаний и умений *говорящего* – *слушающего* немногим позже предложили этнолингвисты, исследования которых начинались с ответов на вопросы: *кто говорит, что говорит, в какой форме, в каких ситуациях, обращаясь к кому*, – и касались общения в поликультурных группах и в различных гомогенных социальных группах [Демьянков 1995]. В 1972 г. Д. Х. Хаймс выдвигает и обосновывает термин «*коммуникативная компетенция*». В статье «*On Communicative Competence*» он расширяет содержание понятия *компетенция* до *коммуникации*, отводя *лингвистической компетенции* орудийную роль и место только части нового понятия. В доказательство автор приводит

примеры исследований в области этнографии речи (в частности исследования С. В. Cazden (см. [Hymes 1972:]), демонстрирующие, что «идеальных» носителей языка, на которых ориентирована «чистая» лингвистика, не подавляющее большинство, но это не сокращает вербально-коммуникативные возможности и активность «неидеальных» носителей языка (например, как противопоставление, – малообразованных слоев общества и членов субкультур), обращает внимание на уровни владения КК и ЛК как части первой. В состав *реализации* (*performance*) Хаймс, ссылаясь на исследования Э. Гоффмана, вносит стратегический, прагматический и когнитивный аспекты ВК [Hymes 1972]. А социокультурная направленность научных интересов Д. Х. Хаймса проявилась во введении на паритетной основе третьей части коммуникативной компетенции – социолингвистической. «The restriction of competence to the notions of a homogeneous community, perfect knowledge, and independence of sociocultural factors does not seem just a simplifying assumption, the sort that any scientific theory must make. ... If that were so, then some remark to that effect might be made; the need to include a sociocultural dimension might be mentioned; the nature of such inclusion might even be suggested» [Hymes 1972: 271].

Подытоживая рассуждения о КК, Д. Х. Хаймс написал: «I should take *competence* as the most general term for the capabilities of a person. ... In sum, the goal of a broad theory of competence can be said to be to show the ways in which the systemically possible, the feasible, and the appropriate are linked to produce and interpret actually occurring cultural behavior» [Hymes 1972: 286].

Со временем в свете когнитивного подхода содержание понятия КК стали интерпретировать с позиций того, что должен знать говорящий, чтобы уместным образом общаться, находясь в конкретном речевом коллективе, и как он приобретает это знание [Saville-Troike 1982: 2-3]. В такой трактовке содержание понятие КК вошло в терминологический аппарат

методики ОИЯ и получило, соответственно специфике дисциплины, новое направление развития: технология организации содержания КК в учебных курсах и пособиях с целью оптимизации процесса ОИЯ. Но если лингвистические исследования по-прежнему сконцентрированы вокруг языкового знака и его характеристики, то методику больше интересуют единицы обучения и их параметры.

В конце 70-х годов прошлого столетия отечественные методисты взяли на вооружение понятие *компетенции* в надежде систематизировать единицы содержания обучения. Вводит термины *коммуникативная компетенция* и *языковая компетенция* (ЯК) М. Н. Вятютнев [Вятютнев 1977: 41]. КК он трактует как «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [Вятютнев 1977: 38]. Понимание М. Н. Вятютневым ЯК было также достаточно приближено к понятию *лингвистической компетенции* Хомского, а сам термин стали несправедливо приписывать Хомскому. Но интуитивная понятность словосочетания, очевидно, как пресловутые «ложные друзья переводчика», сыграла злую шутку с наполнением термина. Для подавляющего большинства пользователей он отражал вполне конкретные представления о составе знаний: описанные лингвистикой элементы аспектов языка, т.е. традиционную грамматику, – как единственное, что-то более или менее структурированное. Возможно, именно этим объясняется такая «живучесть» данного термина. Так, в «Словаре методических ...» терминов читаем: «Языковая (лингвистическая) компетенция. Владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: *фонетика, лексика*, состав слова и словообразование, морфология, синтаксис простого и сложного *предложения*, основы стилистики *текста*. Учащийся обладает Я. к., если он имеет представление о **системе** изучаемого

**языка** (выделение наше. – А. З.) и может пользоваться этой системой на практике. ... Я. К. по Хомскому (выделение наше. – А. З.) означает способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и *правил их соединения*» [Азимов 1999: 2-3].

Пособия для обучения русскому языку как иностранному (РКИ) еще в 70–80-х годах были полностью ориентированы на традиционную систему языка с применением соответствующей терминологии и заданий на отработку системно-языковых явлений. И, несмотря на то что практика ОИЯ показала непродуктивность грамматикализованных учебных технологий, в наше время у этого подхода по-прежнему остается много приверженцев.

Хомскинское *performance* в отечественных лингвистических исследованиях тоже получило несколько иные трактовку и терминологический эквивалент: *речевая компетенция* (РК). Так, например, в 1986 г. в статье А. Р. Арутюнова<sup>1</sup> и Л. Б. Трушиной находим дефиницию: «Учащийся владеет **речевой компетенцией** (выделение наше. – А. З.), если он умеет вербализовать смысл в предложение (говорение, письмо) и извлечь смысл из предложения (слушание, чтение)» [Арутюнов 1986: 14]. А в 1987 в своей монографии тот же А. Р. Арутюнов дает другое определение: «**Речевая компетенция** — умение строить тексты по заданному смыслу и извлекать смысл из воспринятых текстов, отождествлять и различать тексты по смыслу вне зависимости от задач общения (выделение наше. – А. З.)» [Арутюнов 1987: 16]. В «Словаре методических терминов ...» (1999) читаем: «Речевая компетенция (от лат. *competentis* способный). Владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. Входит в состав коммуникативной компетенции» [Азимов 1999: 16].

---

<sup>1</sup> Мы приводим дефиниции А. Р. Арутюнова, поскольку этот ученый был одним из тех, кто стоял у истоков терминологической базы КК.

Очевидная недостаточность для лингвистов и лингводидактов понятий ЯК и РК, а также неопределенность с содержанием КК стали основанием для исследований в этом направлении. Как результат, появились различные толкования КК и новые виды/подвиды *компетенций/*субкомпетенций: грамматическая (знание грамматики, лексики и фонетики); дискурсная (связанность/cohesion, логичность/coherence, организация/pattern речи); компетенция в аудировании (различение звучащих знаков, грамматическая и лексическая); компетенция в говорении (лексическая, грамматическая, произносительная); компетенция в письме (лексическая, грамматическая, орфографическая); компетенция в чтении (различение графических знаков, грамматическая и лексическая); лингвострановедческая, общенаучная; прагматическая (знание того, что сказать в определенной ситуации определенным людям); предметная; профессиональная; разговорная/fluency (умение говорить связно, без напряжения, в естественном темпе, без затяжных пауз для поиска языковых форм); речемыслительная/cognitive (готовность к созданию коммуникативного содержания в результате речемыслительной деятельности: взаимодействие проблемы, знания и исследования); социальная (желание и готовность взаимодействовать с другими, умение управлять ситуацией); социокультурная (определённая степень знакомства с социокультурным контекстом); социолингвистическая (умение использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с ситуацией/контекстом); страноведческая компетенция; стратегическая компетенция (умение использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации недостающих знаний в условиях реального языкового общения) и т.д. и т.п.

Эти подвиды КК/субкомпетенции (периодически называемые *компетентностями*) в том или ином сочетании предлагались отечественными и зарубежными учеными в качестве частей общей КК. Из наиболее известных можно упомянуть модели КК, предложенные J. A. Van Ek (1975), Д. И. Изаренковым (1975), L. Bachman (1990), К. Keen (1992) S. J. Savignon (1997), М. Byram и P. Doué (1999). Вопрос за-

ключается в том, насколько они покрывают весь состав КК и в какой системе?

«Парад» подвидов КК не мог не произойти, поскольку вторая половина XX-го века ознаменовалась сменой парадигмы лингвистических исследований. Постепенно на смену формализму в интерпретации речи и речевых процессов приходит функционализм [Демьянков 1995]. В теориях копенгагенской школы, дескриптивизма, тагмемики формалистичность идет на убывание. Функционализм, несмотря на то что является наследием структурализма, воплощает идею значимости в терминах «ролей». Исполнителями этих ролей бывают: люди (коммуникативный функционализм) или части выражения (формальный функционализм, воплощенный в различных формальных описаниях языка и речи). Грамматики данного типа рассматривают в единой системе средства, относящиеся к разным языковым уровням, но объединенные на основе общности их семантических функций; при описании языкового материала используется направление от функций к средствам как основное, определяющее построение грамматики, в сочетании с направлением от средств к функциям. «Двусторонний подход к описанию функций языковых средств обусловлен: 1) тем фактом, что определенная функция может быть реализована разными языковыми средствами и, с другой стороны, одно и то же средство может обладать и обычно обладает разными функциями (ср. выдвинутый С. О. Карцевским принцип «асимметричного дуализма языкового знака»); 2) необходимостью учета, с одной стороны, многообразия языковых значений, а с другой — многообразия формальных средств; 3) существенностью обоих подходов для моделирования мыслительно-речевой деятельности говорящего и слушающего; в частности, принимается во внимание актуальность для говорящего: а) направления от смысла, формирующегося при опоре на внутриречевые структуры, к внешним средствам его выражения; б) владения функциональным потенциалом каждого из языковых средств; учитывается также, что позиции говорящего и слушающего в речи

постоянно взаимодействуют, причем для слушающего актуально не только направление от формальных средств к их значениям и вытекающему из контекста и речевой ситуации смыслу, но и активное восприятие деятельности говорящего, невозможное без владения процессами, направленными от смысла к средствам его выражения» [ЛЭС 1990: 565].

В лингвистике порожденная еще глоссемантикой дихотомия «язык – речь», пройдя несколько этапов и подходов осмысления, выкристаллизовалась в некое понятие **лингвистики речи**, объектом изучения которой являются правила построения связной речи и ее смысловые категории, выражаемые по этим правилам. Понимание, что правила построения связной речи не основываются на явлениях языка, сведенным к так называемой системе языка, не оставляет места термину *языковая компетенция*. В настоящее время методика обучения РКИ/ОИЯ в понятие *языковой компетенции* включила уже не только аспекты языка в системноописательном понимании (синтаксис, морфология, ряд разделов лексикологии, фонетика/фонология, а также связанные с ними орфоэпия и орфография) и трансформационной грамматики, но и элементы теории речевых актов, функциональной и коммуникативной грамматик. Эти взгляды нашли сначала отражение в так называемых *педагогических и практических грамматиках*, предлагающих не просто лингвистическое описание грамматического строя языка, а трактовку грамматики как средства общения (например, Е. Г. Борисова и А. Н. Латышева 2003; И. М. Пулькина 2000; Л. Ф. Кутузов 1998), а в настоящее время стали нормой учебников по обучению практике языка. Бесспорно, в такой ситуации говорить о *языковой компетенции* – слишком узко. Термин же *лингвистическая компетенция* позволяет значительно расширить содержание за счет добавления лингвоцентричных элементов по мере их предложения в лингвистических исследованиях.

Разработки в области лингвистики речи также нашли применение в таких разных направлениях научно-практического знания, как математическая лингвистика, лингвистика текста, дискурс-анализ. В когнитивном направ-



лении исследования лингвистики речи и общения породили три модели коммуникации [Макаров 2003], в соответствии с которыми определяются важные и для нашего описания категории коммуникации и информации.

Информационно-кодовая модель коммуникации во главу угла ставит информацию, которая кодируется отправителем и декодируется получателем (по Хомскому, *performance*). Оба участника коммуникации владеют знаниями кода и соответствующей ему информации (Shannon, Weaver 1949; Богушевич 1985; Каменская 1990; Гойхман, Надеина 1997; Кибрик 1987; Почепцов 1986) для одинакового понимания. Но существует определенное различие между тем, что сообщается (намеренно закодированное в соответствии с интенцией), и тем, что может быть воспринято независимо от того, хотел этого говорящий или нет [Макаров 2003].

Очевидность неадекватности кодовой модели в объяснении проблем семантико-прагматического характера стимулировали развитие *инференционной модели коммуникации* [Макаров 2003]. В основе этой модели лежит принцип выводимости знания в соответствии с инференционными правилами, которые являются компонентом «общего знания» наряду с правилами языкового кода.

Э. Бенвенист писал: «Конечно, язык, когда он проявляется в речи, используется для передачи "того, что мы хотим сказать". Однако явление, которое мы называем "то, что мы хотим сказать", или "то, что у нас на уме", или "наша мысль", или каким-нибудь другим именем, – это явление есть содержание мысли ...» [Бенвенист 1974: 104].

«Иницирует процесс общения не желание человека передать «мысль» или *информацию*, а его желание сделать свои *интенции* понятными другим. Речевые средства для выражения намерений — это *высказывания*. Их содержание не ограничено (в отличие от кодовой модели) репрезентативными сообщениями о положении дел, они могут выражать, например, эмоции. Интенции сами по себе совсем не пропозициональны, по своей природе они сродни установкам или мотивам. Но содер-

жание высказываний или *сообщение (message)* пропозиционально. Интенции определяют, как должно пониматься данное пропозициональное содержание. Кодовая модель укоренилась в научном и обыденном сознании. Инференционная модель появилась не так давно, но хорошо воспринимается на уровне «здравого смысла» [Макаров 2003: 22].

Одной из версий инференционной модели является трактовка всех кодов как набор общих для адресанта и реципиента конвенций. Участники же коммуникации **выводят сообщение** из знания конвенций, сигнала и контекста. Очевидно, что кодирование/декодирование и инференция – различные, дополняющие друг друга процессы, но, отдельно взятые, они не могут объяснить феномена речевого общения.

Еще одной моделью является интеракционная модель коммуникации, основополагающая черта которой – взаимодействие коммуникантов, помещенное в социально-культурные условия ситуации. Именно коммуникативно обусловленная социальная практика объясняет формирование и трансформации смыслов в общении. «Коммуникация происходит не как *трансляция информации и манифестация намерения*, а как **демонстрация смыслов**, отнюдь не обязательно предназначенных для распознавания и интерпретации реципиентом» [Макаров 2003: 24]. Коммуникация, рассматриваемая в рамках данной модели как любая форма поведения: действие, бездействие, речь, молчание (о молчании см.: Богданов 1986; Крестинский 1989; 1990; Tannen, Saville-Troike 1985; Jaworski 1993) — при определенных условиях может оказаться коммуникативно значимой. Более того, учитывая все «демонстрации», реципиент может **вывести смыслы, не заложенные автором речи**, как это часто встречается в жизни. По мнению Э. Гоффмана [Макаров 2003], при коммуникации сообщается 2 типа информации: открытая, «преднамеренная» (*information given*), и скрытая, «непреднамеренная» (*information given-off*). Если первый тип информации формируется говорящим (отбор смыслов, формализация/кодирование, изложение в соответствии со своими интенциями), то объем и качество информации второго

типа вычлняются реципиентом, в зависимости от целого ряда интеллектуальных, моральных и психологических качеств, которыми он обладает, а также способности к интерпретации. Именно *интерпретация* и становится в интеракционной модели критерием успешности и главным предназначением коммуникации в отличие от распространенного представления ее основной функции как «достижения взаимного понимания». Учет невербальных аспектов коммуникации, использование социально-культурного контекста требуют обширных «фоновых знаний», конвенциональных по своей природе, но не поддающихся алгоритмизации в той же степени, как и коды языка.

Как уже отмечалось, на основании описанных моделей коммуникации сформулированы два общетеоретических подхода к проблеме информации и коммуникации (Mokros 1996; Harris 1991 и др.), один из которых главную роль отводит информации, второй, соответственно, – коммуникации. Приоритет информации, в первом случае, объясняется тем, что ее способность когнитивно запечатлеть реальный мир делает ее целью, содержанием и конституентом коммуникации. Приоритетная роль коммуникации, в соответствующем подходе, отводится на основании конститутивности деятельности (в том числе и коммуникативной) человека, в результате и благодаря чему информация о мире перестает быть «вещью в себе» и приобретает социальную и жизненную ценность, значимость, очевидность, известность (см.: Дридзе 1984; Леонтьев 1974; Гуревич 1997; Ерасов 1996; Андерсон 2001; Бергер, Лукман 1995; Бурдые 1993; Bourdieu 1977; 1991; Giddens 1984; Lincoln 1989; Leeds-Hurwitz 1989; 1993; Deetz 1994; Benhabib 1992; Krippendorf 1993; Mokros 1996; Карасик 1992; Кирилина 1999; Шейгал 2003; Dant 1991; Ломов 1984; Кольцова 1988; Харитонов 1988; Кучинский 1981; 1985; Тарасов 1992; Сергеева 1993; Богушевич 1985).

Очевидно, истина, как всегда, находится где-то посредине, т. к. «языковые и неязыковые знания неизбежно взаимодействуют и оказываются практически неразделимыми, сливаясь в одно "речемыслительное" или "речесмысловое" единство»

[Крюков 1988], «язык – речь» предстает «как двуединый *процесс отражения-коммуникации*» [Щедровицкий 1995: 465]. Информация, задействованная в этом процессе как одна из коммуникативно-образующих конвенций, существует в виде экстралингвистической **пресуппозиции** коммуникантов. В таком случае можно говорить о том, что любое экстралингвистическое знание коммуникантов является для данного акта коммуникации *пресуппозиционной компетенцией* (ПК). В «Общеввропейских рекомендациях ...» этот раздел КК назван *декларативными знаниями* [Common 1986: 101]. Хотя все эти знания останутся «вещью в себе», т. е. ненужной информацией: без процедурных знаний и умений этими знаниями воспользоваться невозможно. Доказательством этому служит первое же предложение раздела 5.1.1 Declarative knowledge: «5.1.1.1 Knowledge of the world. Mature human beings have a highly developed and finely articulated model of the world and its workings, closely correlated with the vocabulary and grammar of their mother tongue» [Common 1986: 101].

В группу экстралингвистических знаний можно включить социальные, профессиональные, общеобразовательные, бытовые и т.п., а значит в ПК, соответственно, входят страноведческая, общенаучная, прагматическая, предметная, профессиональная, социокультурная и др. *компетенции* как осведомленность в чем-либо, владение информацией о чем-либо, т.е. как содержание, объем и качество знаний, дающие право и позволяющие оперировать этими знаниями в процессе коммуникации, где они востребованы. Например, привести к негативным последствиям могут и незнание правил этикета при общении в определенной социальной группе и недостаточные профессиональные знания при презентации нового проекта.

Изложенные взгляды на содержание коммуникации, как самостоятельную деятельность, не определяют форму, место и содержание действий, производимых с материальной частью речевого акта или дискурса. При рассмотрении дихотомий «язык – речь», «язык – мышление», «информация – коммуникация» и т.п. априори предполагается, что, как минимум, гово-

рящий произносит «определенные звуки определенных слов» [Остин 1986: 83] на языке, известном собеседнику, без критических для целостного восприятия звукового сигнала искажений в произношении, с корректным интонационным оформлением и в приемлемом темпе; что слушающий владеет навыками аудирования и различает слова данного типа произношения и темпа; что пишущий корректно графически оформляет свои мысли; а читающий не только в состоянии воспринять образ слова в тексте для дальнейшей его когнитивной обработки, но и владеет навыками распознавания структур письменных дискурсов. Материализация мысли в звуках или графемах, восприятие звуков или графем как материального носителя мысли – суть отдельная сторона деятельности, также предполагающая набор знаний и умений реализовать эти знания в действия. Психофизические действия артикуляции, зрительного и слухового восприятия представляют собой **деятельностную составляющую** коммуникативной компетенции, являющуюся конституирующим фактором для локутивного и перлокутивного актов [Макаров 2003]. К деятельностной же стороне коммуникации относятся когнитивные действия по (а) кодированию/декодированию и инференции смыслов и значений, (б) реализации видоречевых программ (например программы просмотрового чтения и поискового), (в) стратегической и тактической организации коммуникации и т.п. Из упомянутых выше субкомпетенций КК сюда можно отнести компетенции в аудировании, говорении, письме, чтении, дискурсную и стратегическую компетенции, а также др. Таким образом, группу знаний и умений, позволяющую целенаправленно и в материализованном виде воспользоваться знаниями и умениями двух (психофизические и когнитивные действия) выше упомянутых групп субкомпетенций, можно назвать *деятельностной (исполнительской) компетенцией*.

Очевидно, что со временем в результате продолжающихся научных исследований КК в каждую из трех групп субкомпетенций будут добавляться новые составляющие, дополняющие и уточняющие общее понятие. На данном же этапе важ-

ными являются не только содержательные, но и качественно-количественные характеристики КК. Они заключаются в двух, на первый, взгляд не связанных вопросах: что значит *уровни сформированности КК* и чем *компетенция* отличается от *компетентности* в лингвистике и лингводидактике.

Последний вопрос возник в связи с тем, что относительно недавно возникла подмена понятия *компетенция* понятием *компетентность*. Лингводидакты (педагогического толка) считают, что набора знаний (фактов и правил, относящихся к фонетике, лексике, грамматике, структуре текста и т.д.) и умений материализовать эти знания, т.е. безошибочно для правил используемого языка воссоздать иллюкативную сторону фразы или в соответствии с установленными правилами (например, для научной статьи или делового письма) организовать текст, достаточно. Такой вывод напрашивается, если рассуждать «от обратного», поскольку *компетентность* – это «грамотность, знакомство, знание, информированность, осведомленность» [Словарь синонимов 2007: 342]. Однако в ВК, с одной стороны, вполне успешно участвуют люди малограмотные, а с другой стороны, не все и не всегда (даже носители языка с высоким образовательным цензом) успешны в ВК: надо еще и уметь построить коммуникацию с теми, с кем в нее вступаешь. Именно поэтому и был введен термин, подразумевающий несводимость набора знаний и умений к успешности в процессе и результатах ВК. Е. М. Бастрикова следующим образом охарактеризовала КК: «Современная антропоцентрическая лингвистика рассматривает коммуникативную компетенцию как феноменальную категорию, отражающую нормативные знания семантики языковых единиц разных уровней, овладение механизмами построения и перефразирования высказывания, умение порождать дискурс любой протяженности, соотносясь с культурно-речевой ситуацией, включающей параметры адресата, места, времени и условий общения, умение реализовать в иноязычной речи различия между родным и иностранным языком, осуществлять сознательный и автоматический перенос языковых средств из од-

ного вида речевой деятельности в другой, из одной ситуации в другую. Формирование коммуникативной компетенции есть непрерывный процесс решения средствами изучаемого русского языка невербальных, поведенческих, актуальных для общества и самих учащихся задач, ведущих к расширению границ коммуникации, готовности к гибкому взаимодействию с партнером по речевому общению, к развитию языкового чутья и рефлексивной деятельности» [Бастрикова 2004: 48].

Заканчивая данный раздел, считаем необходимым также уточнить соотношение упоминавшихся ранее понятий «база данных», «база знаний» (кибернетика) и «база знаний и умений» (психолингвистика, лингводидактика). Понятие «база данных» (кибернетика) соотносится с понятием база знаний (психолингвистика, лингводидактика), поскольку в обоих случаях подразумевается набор самостоятельных материалов (в кибернетике – текстов, расчётов, изображений и т.п.) или фактов (в психолингвистике – лингвистических, профессиональных, социальных, культурологических и проч.), представленных в определенной форме, систематизированных, а также обеспеченных доступом и возможностью обработки (в кибернетике – для ЭВМ; в психолингвистике и когнитивистике – в разных разделах памяти при помощи когнитивных операций). В свою очередь как соотносимы можно определить понятия «база знаний» (кибернетика) и «база умений» (психолингвистика, когнитивистика, лингводидактика). Обе эти базы подразумевают знания о том, как и по какому принципу (это – правила) (а) найти и извлечь данные и (б) обработать их. Разница заключается в том, что человек производит все эти действия и операции самостоятельно, в том числе и на неполной информации, самостоятельно генерируя алгоритмы, но главное, – делая это целенаправленно (осознанно или интуитивно).

## **1.2 Методологическое обоснование ФСВКД.**

В середине XX-го века произошла стремительная смена научной парадигмы: на смену единому теоретико-

множественному подходу как общенаучный пришел системный, а в лингвистике – коммуникативно-деятельностный подходы. В настоящее время *системность* и *движение* как всеобщие свойства материи и форма ее существования (включая человеческие практики и мышление) признана основой общенаучной парадигмы (Л. фон Бергаланфи, И. В. Блауберг, А. А. Богданов, Э. де Боно, П. Друкер, А. Н. Малюта, Л. ла Руш, Г. Саймон, В. Н. Садовский, Р. И. Фейджин, А. Д. Холл, А. Чандлер, С. А. Черногор, Э. Г. Юдин). ВК как вид деятельности человека также не является исключением и рассматривается как система [Глухов 2007]. В рамках общей теории систем речевому общению отводится место в ряду сверхсложных систем [Марка 1993].

### 1.2.1. Система

Система обычно определяется как внутренне и внешне целостная, отделенная от окружающей среды и целеположенная совокупность взаимодействующих элементов (по Л. фон Бергаланфи, Сенге П., Акоффу Э., О. Ланге, М. Сетрову). Такое определение довольно общо и не отражает особенностей всего разнообразия систем разных типов, однако вполне приемлемо на стадии первичной обработки материала.

Здесь важно упомянуть о *классификации*, которую часто называют *системой*, тогда как она является только упорядоченной по некому/неким признаку/признакам группой однородных явлений. Так, классификации поддаются знания (факты и правила) и умения (процессы и действия) (в терминах педагогики и методики обучения) из состава системы ВК, которые составляют базы знаний и умений (соответственно базы данных и знаний, в терминологии кибернетики) вербально – коммуникативной деятельности (ВКД), которая именуется в психолингвистике коммуникативной компетенцией (КК).

Методов исследования систем, известных и используемых в настоящее время, достаточно много (С. Оптнер, К. Гэйн, Т. Сарсон, Д. Клиланд, В. Кинг, Ф. И. Перегудов, Ф. П.Тарасенко, Б. Г.Юдин, С. А.Валуев, В. А. Губанов, В. В. Захаров, А. Н. Ковален-



ко, В. В. Кафаров, И. Н. Дорохов, Е. П. Марков, А. И. Купрюхин, Ю. А. Джагаров, Г. И. Дубенчак, В. Е. Дубенчак), но основными являются системный анализ и системное моделирование. Очевидно, что провести системный анализ некой системы могут только специалисты соответствующей конкретной области научного знания. Однако в вербальной коммуникации в качестве составляющих ее частей реализуются и лингвистические, и психологические, и когнитивные, и интеллектуальные, и психофизические, и социальные аспекты личности коммуниканта, являющиеся предметами изучения разных наук. И хотя значительная часть исследований в рамках упомянутых наук задействована и в разработках новых направлений лингвистики (психолингвистика, когнитивистика, социолингвистика, прагматика, дискурс-анализ и др.), обращение к первоисточникам неминуемо. А в связи с тем что уровень знаний в интересующих нас областях науки чрезвычайно высок, то накопленные сведения невозможно осмыслить, не обратившись к абстракциям системной методологии.

Так, составляющие системы объединяются формулой  $S = [W, M, P, R, \alpha, Str(Org), ier, E, G, B, I, C]$ . Где система (S) является *объектом, отделенным от окружающей среды и существующим как единое целое, объединяющее множество составляющих частей, сложное взаимодействие которых приводит к достижению некой цели*. Наиболее существенным признаком системы (S) является ее целостность (W), выражающаяся в эмерджентности, под которой понимается принципиально новое свойство/качество целого, не сводимое к простой совокупности свойств его частей и существующее, пока существует целое. «Надо отметить, что чем больше отличаются свойства совокупности от суммы свойств элементов, тем выше организованность системы. Кибернетик У. Эшби показал, что «у системы тем больше возможностей в выборе поведения, чем сильнее степень согласованности поведения ее частей» [Живицкая 2005: 78].

В ряд составляющих частей также входят:

- элементы (M), т.е. далее не делимые части, множественность членения которых раскрывает аспекты системы;
- свойства (P) элементов, подсистем, в которые объединяются элементы;
- отношения (R) внутри системы и с другими системами;
- связи ( $\alpha$ ) с другими системами;
- структура (организация) Str (Org) системы;
- (ier) иерархическое строение;
- взаимодействия с внешней средой (E) в плане обмена веществом, энергией и информацией;
- цели (G) системы и ее элементов как некий образ желаемого состояния объекта и прилагаемых системой усилий;
- поведение (B), включая и ее развитие, т.е. изменение самой системы или ее частей в связи с изменением целей;
- информационный аспект (I), объединяющий базы данных и базы знаний;
- управление (C) системой [Садовский 1984].

При первом, и даже в значительной степени беглом, подходе к рассмотрению абстрагированного состава системы (S) в каждом пункте достаточно четко просматривается состав ВК [Гойхман 1997; Бацевич 2004, Селиванова 2011]. К элементам (M) можно отнести фонетические и фонологические единицы, слова, предложения, текст (как локутивную ипостась ВК) и речевые акты-высказывания, дискурс – как иллокутивную. Эти элементы, с одной стороны, являются сами системами (отдельно отметим, что фонетические и фонологические единицы являются основой орфоэпической части языковой нормы), а с другой, – объединяются в формальные/формосемантические (слово, предложение) и семиотические системы (например, речевой акт и дискурс), которые в общей ВК можно квалифицировать как подсистемы (subS). К другим очевидным подсистемам (subS) общей системы (S) ВК можно отнести видоречевую деятельность (письмо, говорение, чтение, аудирование) и когнитивную деятельность (формирование программ ВК –

стратегий, тактик; отбор приемов и формо-семантических средств и т.п.) со всеми их специфическими элементами.

Отношения (R) с другими системами (назовем их *R-external*) очевидны. Примеры мы находим в исследованиях по социолингвистике (нормированная и ритуальная речь) и лингвокультурологии [Маслова 2001, Олянич 2004]. Другой внешней для ВК системой является память, из которой извлекаются в процессе ВК сохраняемые (в форме фреймов, сценариев, вербальных цепочек, фактов и правил и проч.) знания. Знания (факты и правила) как консолидированная в памяти информация (в терминологии кибернетики – *база данных*) являются частью опыта (информационный аспект – I) [Хегенхан 2004]. Другой частью опыта являются умения извлекать и распорядиться знаниями (фактами и правилами) из *базы данных*. В кибернетике совокупность этих умений называется *базой знаний*.

Кроме получения материальных знаков (устных или письменных текстов), информации и/или стимулов для осуществления собственной вербально-коммуникативной и/или иной деятельности (ВКД) адресант своими продуктивными вербально-коммуникативными действиями также передает материальные знаки (устных или письменных текстов), информацию и/или стимулы с целью (G) оказать влияние на сознание адресата и получить запланированный перлокутивный вербально-коммуникативный и/или иной результат.

А вот очевидно наличные отношения (R) внутри (назовем их *R-internal*) системы ВК, пожалуй, еще не до конца понятны. Поиск лингвистами внутренних связей элементов ВК В. Б. Касевич сформулировал следующим образом: «Возникает закономерный вопрос: каково соотношение общей теории коммуникации ... и лингвистики как теории языка?» И в результате рассуждений о содержании явлений и понятий *коммуникации, языковой системы* и связывающей их *речевой деятельности* приходит к выводу, что «вероятно, наиболее **адекватным подходом** к выяснению соотношения двух сфер и соответственно двух теорий будет **функциональный** ...». А да-

лее автор выделяет процессуальный аспект этого понятия: «...если исходить из функций, то теория языка – лингвистика – изучает языковые *средства*, процесс их использования и продукт этого процесса, а теория коммуникации – *цель* использования языковых и неязыковых средств, а также достигаемый соответствующими процессами *результат*» [Касевич 2001: 73].

Недаром мы, цитируя размышления В. Б. Касевича, акцентировали внимание на выделенном автором аспекте понятия '*функциональный*'. Это понятие является производным от термина *функция*, который (термин), как известно, применяется в нескольких значениях: (1) обязанность, назначение, роль субъекта/объекта «в данной системе отношений (напр., функция органов чувств, функция денег» [БЭС], «функция государства, семьи и т. д. в обществе», функция должностного лица, функция ВКД), «(иногда и значение) языковой единицы или элемента языковой структуры» [БЭС] как смысл/диапазон существования («бытия-в-мире»/«со-бытия», по М. Хайдеггеру); (2) деятельность, действие, работа, исполнение обязанностей, «внешнее проявление свойств какого-либо объекта в данной системе отношений (напр., функция органов чувств, функция денег)» [БЭС] как процесс; (3) зависимая переменная величина; (4) детерминированная зависимость между объектами различных классов (в математике, математической логике и математическом естествознании), что «в математическом смысле означает отношение зависимости двух изменяющихся величин (переменных) или группы величин, характеризующихся тем, что изменение одной величины имеет следствием изменение другой» [ФЭС 2005: 498].

Если экстраполировать перечисленные значения на составляющие системы ВК, можно заметить, что, во-первых, от возникновения до окончания ВК – это ряд зависимостей как в виде величин, так и в виде отношений. Так, ВК возникает и существует (*функция* 1) только тогда, когда в ней появилась и не исчерпалась необходимость (*функция* 4); а средства ВК (например слово, предложение или речевой акт) являются вели-

чинами зависимыми (*функция 3*) от внешних условий (см. составляющие «анкеты» речевого жанра, по Т. В. Шмелевой) и целей коммуниканта. При изменении одного/нескольких внешних/внутренних факторов (включая и цели системы) соответственно меняются средства (*функция 4*), что в теории систем оценивается как поведение и развитие (В). И, во-вторых, ВК процессуальна, поскольку реализуется речевой и когнитивной видами деятельности (*функция 2*).

Таким образом, мы не можем говорить просто о ВК, мы можем говорить только о ВК как деятельности, т.е. вербально-коммуникативной деятельности (ВКД). Также мы должны признать, что вербально-коммуникативная деятельность функциональна во всех смыслах этого понятия.

К элементам структуры (организации) Str (Org) системы можно отнести рассмотренные в п. 1.1.1. модели. Однако, как всякая целеположенная система ВКД имеет свою единую организационную структуру. Цель ВКД всегда рассматривалась через призму успешности/неуспешности, т.е. степени совпадения перлокутивного эффекта речевого акта с целевой установкой адресанта. Античные философы, как было показано выше (см. п. 1.1.1.1.), считали, что успешность зависит от техники, образности, построения, аргументированности, глубокого знания предмета и аудитории как реципиента речи. Все эти позиции остаются актуальными и в настоящее время, но изменилось наполнение и понимание перечисленных позиций, добавились новые как позиции, так и трактовки.

Так, например, состояние дел в современном обществе продиктовало изменения не только в значении ("весе") позиций коммуникантов – адресата или адресанта, но и внесло коррективу в их целевые установки ВК, а значит и во все составляющие ВКД. Осуществляемые адресатом и адресантом виды речевой деятельности (рецептивные или продуктивные) или демонстрации/интерпретации смыслов становятся орудием достижения цели – перлокутивной реакции, цена (и в прямом, и в переносном смысле) правильности/неправильности которой для обеих сторон коммуникации достаточно велика. В та-

**ком общении ВК** уже **выстраивается по стратегическому принципу** и в социальных (включая семейные), и в общественно-организационных (включая политические), и в жизнеобеспечивающих (включая маркетинговые), и в любых других вербальных коммуникациях. Соотношение изменений в структуре ВКД в связи с перераспределением акцентов в ВК в проводимом в данном разделе предварительном анализе установить не представляется возможным. Это обусловлено в том числе и отсутствием единства понимания стратегической организации ВК в лингвистических исследованиях [Е. С. Иссерс; Т. Е. Янко; Z. Dörnyei, M. Scott; C. Færch G. Kasper; E. Kellerman; J. C. Richards; R. Schmidt; E. Bialystok; H. H. Clark; J. A. Daly, J. M. Wiemann; E. Kellerman, T. Paribakht, N. Poulisse и др.]. Однако можно с уверенностью сказать, что для осуществления успешной ВК изменяются требования к содержанию базы знаний и умений — КК [Н. Н. Clark].

Управление (С) системой ВК осуществляется через внешнюю и внутреннюю обратную связь [Ковшиков, Глухов; Л.Л. Введенская, Л.Т. Павлова, Е.Ю. Кашаева и др.], обеспечивая таким образом адаптивное вербально-коммуникативное поведение.

### **1.2.2. Модель**

Приведенные определение, формула и составляющие структуры системы не говорят о её внутреннем устройстве и функционировании. Поэтому, как отмечает Н. А. Гулякина, «для более определенной и точной характеристики конструкции системы следует развивать ее модель, преобразуя имеющиеся сведения так, чтобы в результате получить более удобную форму модели, включая в модель по мере необходимости дополнительные сведения. Важную для человека роль играют наглядные, образные, визуальные модели» [Гулякина 2007: 33], которые используются и как способ описания объекта, и как способ его изучения. Системное моделирование позволяет осуществить анализ, выявляя существенные факторы изучаемого объекта как процесса и как резуль-

тата, как всей системы, так и ее частей, а также установить параметры управления системой.

Определение типа системы ВКД основывается на проведенных нами исследованиях научных достижений в области лингвистики, психолингвистики, психологии, системного анализа. ВКД бесспорно является функциональной системой (ФС) и обладает всеми ее признаками, а именно: «является единицей интегративной деятельности целого организма; отличается от частных механизмов реализации поведенческих актов; осуществляет избирательное вовлечение структур и процессов в выполнение конкретного акта поведения или функции организма; имеет разветвленный морфофизиологический аппарат, обеспечивающий поддержание гомеостаза и саморегуляцию» [Анохин 1975: 227].

По П. К. Анохину, введшему понятие ФС в научный обиход, ФС «функциональная система включает в себя следующие элементы: 1) управляющее устройство – нервный центр; 2) выходные каналы, посредством которых осуществляется связь с рабочими органами (эффекторы) – нервная и гормональная регуляция; 3) исполнительные органы – эффекторы, обеспечивающие в ходе физиологической деятельности поддержание регулируемого процесса показателя на некотором оптимальном уровне (полезный результат деятельности функциональной системы); 4) рецепторные системы, воспринимающие информацию о параметрах отклонения регулируемого процесса показателя от оптимального уровня; 5) канал обратной связи (входные каналы) с передачей информации от рецепторов к нервному центру» [Смирнов 2005: 248].

ВКД как ФС является сверхсложная (по составу) сложноорганизованной (по характеру взаимодействия составляющих) функциональная (как целеположенная и реализующая процесс) самоорганизующаяся (поскольку одной из функций является адаптация) система открытого типа (т.к. обменивается информацией и стимулами со средой реализации). Функциональная система ВКД (ФС ВКД) является системой управления базами данных (далее – СУБД) из состава КК.





## ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ I

Целостность картины теряется в массе деталей, ибо целое, как известно, не сводится к сумме частей. В поле зрения наблюдателя объект исследования должен находиться вместе со всеми его внешними связями, должен быть четко локализован в пространстве и времени. Вербально коммуникативная деятельность — многомерна, а потому исследование ее, исходя из линейного принципа, не представляется достаточным. Очевидно, что в рамках ВКД язык не может быть противопоставлен ни речи (диада «язык — речь»), ни мышлению (диада «язык — мышление»). Принцип целостности, заключающийся в стремлении представить объект изучения в системе связей с другими, внешними объектами, так сказать, в разных измерениях, с необходимостью предполагает использование трех — (и более) компонентных структур. Отсюда, триада, в которой три равноправных компонента предполагают тесную взаимосвязь. Целое не просто не равно сумме частей, целое — качественно иное по сравнению с интегрированными в него частями. Более того, образование целого из определенного числа частей оказывает обратное влияние и на сами части. Другими словами, изменения, происходящие в отдельных частях системы, не могут остаться незамеченными системой.

Как отмечал создатель теории функциональных систем П. К. Анохин: "...одной из главных целей поисков системы является именно ее способность объяснить и поставить на определенное место даже тот материал, который был задуман и получен исследователем без всякого системного подхода" [Анохин 1968].

В результате рассмотрения проблемы системы ВКД мы пришли к выводу, что функциональная систем наиболее отражает суть ВКД, объясняет влияние второй сигнальной системы (ВСС) на первую (ПСС) и через нее на физиологические, физические, эмоциональные и ментальные реакции человека, а также отношения между коммуникантами, процессы рецептивных и продуктивных видов речевой деятель-

ности, поскольку для теории коммуникации равно релевантными являются как оба типа речевой деятельности – порождение и восприятие речи, так и осуществляемые в процессе их реализации когнитивные действия.

При описании ФС ВКД мы не рассматриваем перлокутивные эффекты ни в массовой, ни в индивидуальной, ни в ауто-коммуникациях. Мы констатируем их как факт. Наша задача рассмотреть ФС ВКД и состав КК для учета и систематизации всех элементов, участвующих в формировании эмерджентного результата. Эмерджентным результатом реализации ВКД является сила ПП перлокутивной реакции.

## РАЗДЕЛ II

### КОНСТРУИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ВЕРБАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

#### **Вводные замечания**

Наиболее совершенная модель структуры деятельности изложена в концепции функциональных систем П. К. Анохина (1898-1974). Определяя функциональную систему (ФС) как динамическую, саморегулирующуюся организацию, избирательно объединяющую структуры и процессы на основе нервных и гуморальных механизмов регуляции для достижения полезных системе и организму в целом приспособительных результатов, П. К. Анохин распространил содержание этого понятия на структуру любой целенаправленной деятельности [Анохин 1968]. С этих позиций может быть рассмотрена и структура вербальной коммуникации.

ФС, по П. К. Анохину, как комплекс избирательно извлеченных компонентов организма и личности, взаимодействия и взаимоотношения которых ориентированы на получение фокусированного полезного результата, является единицей интегративной деятельности целого организма, отличается от частных механизмов реализации поведенческих актов, осуществляет избирательное вовлечение структур и процессов в выполнение конкретного акта поведения или функции организма, имеет разветвленный морфофизиологический аппарат, обеспечивающий поддержание гомеостаза и саморегуляцию.

**Функциональная система, по П. К. Анохину, – общая схема адаптивного поведения,** нацеленного на достижение полезных для организма результатов. Выживаемость функциональной системы обеспечивается согласованностью действий всех ее составляющих элементов (переменных), обозначаемой в концепции автора принципом содействия, или синергии [Судаков 1996].

ВК относится к тому из двух типов ФС, которые используют связь с внешним миром (внешнее звено) для обеспечения саморегуляции, адаптивного эффекта и изменения

поведения. Именно ФС этого типа лежат в основе различных поведенческих актов, различных типов поведения. Отличительной чертой ФС ВК является то, что основная часть деятельности – это когнитивные процессы, связанные с ВСС, а само действие опосредовано кодами ПСС. Этим объясняется и определенная специфика операциональной архитектуры ФС ВК, которая складывается из следующих последовательно сменяющихся друг друга стадий:

- афферентный синтез,
- принятие решения,
- формирование базы подцелей коммуникативной деятельности,
- вычленение цели и программы речевой деятельности,
- акцептор результатов речевой деятельности,
- формирование цели и/или программы речевого действия в рамках коммуникативной деятельности,
- акцептор результатов речевого действия,
- речевое действие и его результат,
- оценка достигнутого результата,
- эфферентный синтез,
- обратная афферентация как постоянно действующий процесс.

Представленная на Рис. 1 (см. ниже) схема показывает саморегуляторный характер вербальной коммуникации, завершение которой связано с получением результата, совпадающего с поставленной целью. Опережающее программирование психической деятельности строится с помощью механизмов памяти, которые через подкрепляющие воздействия результата фиксируют предшествующие интеграции в виде энграмм поведения. Сформированные энграммы поведения опережающе извлекаются доминирующими мотивациями [Судаков 1990].

## 2.1. Функциональная система вербально-коммуникативной деятельности

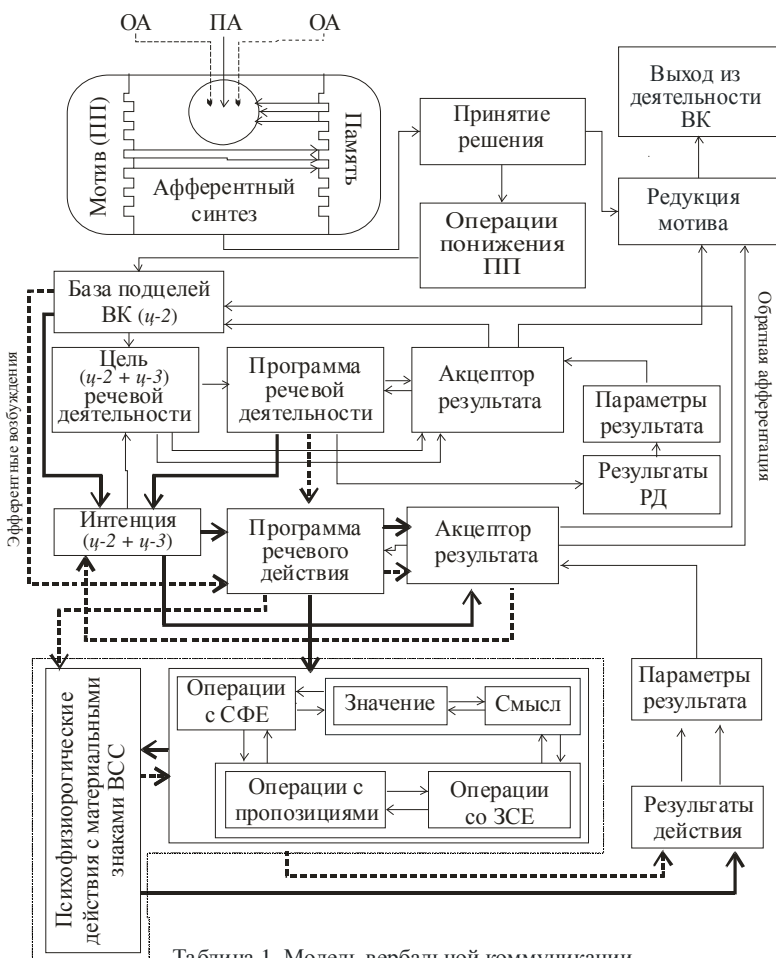


Таблица 1. Модель вербальной коммуникации.

ОА - обстановочная афферентация;

ПА - пусковая афферентация;

ВК - вербальная коммуникация; ВРД - вид речевой деятельности;

РД - речевая деятельность; ВСС - вторая сигнальная система;

СФЕ - сферхфразовые единицы; ЗСЕ - знаково-сигнификативные единицы;

$\psi-1, \psi-2, \psi-3$  - цели-1, цели-2, цели-3;

$\leftarrow$  - рецептивные ВРД,  $\dashrightarrow$  - продуктивные ВРД,

$\rightarrow$  - когнитивные операции,

$\uparrow$  - обратная афферентация,  $\downarrow$  - эфферентные возбуждения.

Данная модель представляет собой только схему основных позиций ВК, их связей и последовательностей, говоря образно, некий "скелет". В реальности наполнение позиций, представленных в модели, и связей с другими сферами (внешний мир, память, другие, невербальные, виды деятельности и сферы жизни, которые влияют на ВК и т.д.) значительно ее расширяют и усложняют. Полную модель можно построить только на компьютере в трехмерном пространстве, показав связи с другими сферами, вернее, с теми частями моделей других сфер, которые участвуют в функционировании ВК или влияют на ее функционирование. Рассмотрим предложенную модель последовательно.

## **2.1.1. Блок принятия решений**

**3.1.1.1. Афферентный синтез** (от лат. afferens (afferentis) – приносящий) (АФ) – это начальная стадия разворачивания процессов функциональной системы. Она разворачивается в виде двух процессов, составляющие которых реализуются непоследовательно:

(3.1.1.1.1) аналитические процессы, заключающиеся в сопоставлении, сличении, отборе и синтезе разнообразных по значению афферентных потоков возбуждений, идущих от (а) *мотива*, (б) анализа и оценки обстановки (*обстановочная афферентация*), (в) информации об аналогичных ситуациях, хранящихся в памяти, (г) побуждающий стимул деятельности (пусковая афферентация) и

(3.1.1.1.2) синтетический процесс, который заключается в формировании *потенциала побуждения* деятельности.

(а) **Мотив**, как уже отмечалось, – это стимулы, берущие начало в потребностных состояниях роста или дефицита. Отметим, что целеобразование здесь происходит на довербальном уровне и носит невербальный характер. Сугубо вербальный характер эти мотивы имеют только в двух случаях: необходимости роста уровня владения иностранным языком и при наличии дефицита общения.

Возьмем для дальнейшего рассмотрения несколько целей, в которых обязательна ВК. Например, получение прибыли (предпринимательская деятельность), получение поста депутата (политическая деятельность), получение диплома об образовании (учебная деятельность), поздравление именинника (социальная деятельность). Для четкости дальнейших построений далее эти цели будут упоминаться как *цели-1*, т.е. **цели первого уровня**.

(б) **Обстановочная афферентация** – компонент афферентного синтеза, представляющий собой осознание и оценку коммуникантом всей совокупности внешних факторов, составляющих конкретную обстановку, на фоне которой развертывается или, возможно, развернется деятельность ВК. На основе обстановочных раздражителей коммуникант оценивает возможность и способ удовлетворения доминирующей потребности. В разряд факторов текущей обстановки входят такие элементы, как:

- «образ автора», «образ адресата» (социальные, профессиональные, материальные, образовательные, культурные и психологические характеристики; наличие/отсутствие потребностей/зависимостей и степень их актуальности для коммуниканта/ов),

- «фактор прошлого» (все известные коммуникантам события прошлого, влияющие на характер наличных отношений адресанта и адресата),

- Фактор настоящего (общие: наличная/потенциальная возможность коммуниканта/ов удовлетворения потребностей/зависимостей невербального характера, регламенты ВК и речевого поведения, принятые в различных сферах деятельности (регламенты армии, госслужбы, дипломатической службы, сфер обслуживания, производственной, научной, учебной деятельности, семьи, покупателя в книжном магазине, читателя в библиотеке и т.д. и т.п.); ситуативные: степень формализованности ситуации, т. е. формальное/неформальное общение, ситуативная степень ограниченности свободы личности или свободы выбора видоречевой фор-

мы коммуникации адресанта/адресата; личностные: характер наличных социальнорольевых отношений адресанта и адресата, степень дружелюбности/конфликтности отношений адресанта и адресата),

- «фактор будущего» (планируемое/возможное развитие/неизменность в будущем общих, ситуативных, личностных составляющих фактора настоящего) [Шмелева 1990: 122].

«Чужие» факторы используются для обобщения состояний угрожающих/благоприятствующих факторов, свои же – для обобщения состояния собственных возможностей получения желаемого перлокутивного эффекта.

Информация, поступившая в результате обстановочной афферентации, играет свою роль не только для принятия решения, но и постоянно обновляется за счет связи с окружающим миром для корректировки РД на протяжении всего процесса реализации стратегии ВК.

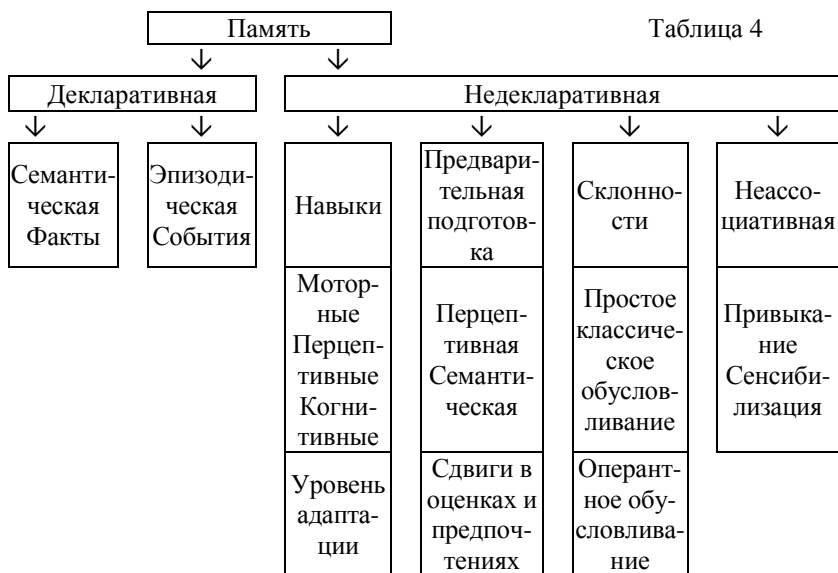
Отметим отдельно, что целенаправленность, наличие ряда специальных действий, постоянство сопровождающего функционирования при различных видах деятельности (как, например, в связке с ВК) и возможность независимой реализации позволили психологам и методистам говорить об *ориентировочной деятельности* (ОД) как об отдельном самостоятельном виде деятельности.

Для заявленных выше в части (а) в качестве примеров мотивов легко прослеживается содержание информации, необходимой для обстановочной ориентации в рамках подготовки коммуникантов ко вступлению в ВК. Здесь важна полнота знаний, включая вариативность каждой позиции.

(в) **Память**, вернее информация, хранящаяся в ней, активно включена в процесс афферентного синтеза. Функциональная роль пусковых и обстановочных раздражений в известной мере уже обусловлена прошлым опытом человека. На стадии афферентного синтеза из памяти извлекаются и используются именно те фрагменты прошлого опыта, факты и правила, которые полезны и нужны для планируемого поведения.



В настоящее время в психологии памяти принято считать, что база знаний распределена между такими хранилищами, какие показаны в таблице 4.



**Эпизодическая память** «получает и хранит информацию о датированных по времени эпизодах или событиях и о ... связях между этими событиями», т.е. сохраняет события, которые происходили с человеком в течение жизни. Так, воспоминания о конкретном переживании – ответы на экзамене, путешествие по незнакомому городу, собеседование с работодателем, встреча с океаном, объяснение в любви, первый рабочий день – это все события эпизодической памяти. Такие события всегда хранятся в виде «автобиографической вехи». Эпизодическая память подвержена изменениям или потерям информации, но она важна, поскольку составляет основу для опознания событий, людей и мест, встречавшихся в прошлом. Этим воспоминаниям во многом не хватает формальной структуры, которую человек применяет ко всякой другой информации, особенно хранящейся в семантической памяти [Солсо 2006: 285].

**Семантическая память** – это память на слова, понятия, правила и абстрактные идеи; она необходима, чтобы пользоваться языком. По словам Тульвинга: "Это умственный тезаурус, который организует знания человека о словах и других вербальных символах, их значениях и референциях, о связях между ними и о правилах, формулах и алгоритмах манипулирования этими символами, понятиями и отношениями. Семантическая память регистрирует не воспринимаемые свойства входных сигналов, а их когнитивные референты" [Солсо 2006: 285].

**Процедурная память.** Три системы памяти образуют единую иерархию в том смысле, что самая нижняя система – **процедурная память** – содержит в себе следующую систему: семантическую память как отдельную целостность, тогда как семантическая память включает эпизодическую память как свою отдельную специализированную подсистему. Каждая из более высоких систем зависит от нижней системы или систем и поддерживается ими; однако каждая система обладает своими уникальными возможностями.

Процедурная, низшая форма памяти, сохраняет связи между стимулами и реакциями. Ее можно сравнить с тем, что Оукли [Oakley, 1981] назвал ассоциативной памятью. Семантическая память обладает дополнительными возможностями репрезентации внутренних событий, не происходящих в настоящий момент, а эпизодическая память имеет дополнительную возможность приобретать и удерживать знания о лично переживаемых событиях. Процедурное знание имплицитно и может быть обнаружено через деятельность.

**1.1.2. Потенциал побуждения.** В результате интеграции мотивационного, обстановочного возбуждения и информации из памяти формируется готовность/неготовность к определенному поведению, имеющая некий потенциал, называемый в психологии *потенциалом побуждения* (ПП).

ПП является сложной величиной, образованной в результате синтеза всех значимых характеристик актуального потока информации, и складывается из (1.2.1) коллативных

переменных; (1.2.2) аффективных стимулов; (1.2.3) сильных внешних стимулов; (1.2.4) внутренних стимулов, берущих начало в потребностных состояниях [D. Verlyn 1960, 1963, 1967]. Содержание каждого из представленных классов стимульного материала определяется ситуационными и личностными детерминантами.

(1.1.2.1) Коллативные переменные представляют собой результат сравнения содержания имеющегося положения дел и того, который необходимо сформировать. В результате возникают оценочные состояния последнего как классификанты способов достижения.

К таким оценочным состояниям относятся:

- **новизна**, являющаяся результатом рассогласования с моделью прошлого опыта;
- **сложность**, определяемая уровнем концептуализации содержания уровня желаемого состояния дел;
- **неожиданность**, распределяющая внимание;
- мотивационный **конфликт** стремления/избегания, возникающий при наличии двух доступных ценностей либо положительных (выбор «одного из двух стульев»), либо отрицательных (выбор «из двух зол»), либо положительной в сочетании с обязательной отрицательной («нет худа без добра»). Причем, стремление и избегание вносят в указанный конфликт свою особенность: чем ближе расстояние до цели, тем сильнее состояние стремления, и, чем ближе расстояние до внушающего опасения стимула, тем сильнее состояние избегания. [Lewin 1936].

Коллативные переменные являются регуляторами всех психологических процессов во время осуществления вербальной коммуникации: выбора когнитивных операций, их последовательности, применения когнитивного стиля, распределения внимания. Второй функцией данных оценочных состояний является определение соотношения негативных и позитивных составляющих каждой из коллативных переменных и их совокупностей для формирования эмоционального отношения к ситуации вообще и ВК в ней в частности. На базе выделенных соотношений возникают аффективные стимулы «затратной»

части предполагаемой деятельности ВК: страх, энтузиазм, нерешительность, озадаченность и др.

(1.1.2.2) Аффективные стимулы выполняют роль положительного или отрицательного санкционирования деятельности [Леонтьев 1975]. Возникают эмоции в результате когнитивной интерпретации конкретных поводов и причин внутреннего состояния: наличного и/или антиципируемого [Хекхаузен 1986, Шехтер 1981]. Причем под антиципируемым состоянием подразумевается разница затратной и результирующей частей деятельности ВК. Если в итоге вычислений по формуле [(антиципируемое состояние дел – затраты на его достижение) – наличное состояние дел]. дают положительный результат, возникают положительные эмоции, имеющие потенциал положительного санкционирования последующей деятельности. Соответственно все наоборот при отрицательном результате.

(1.1.2.3) «Стимулы, берущие начало в **потребностных состояниях**, возникают в результате когнитивного диссонанса [L. Festinger 1957, 1969]» [R. Zajonc 1968: 360-361. Цит. по Хекхаузену 1986, 166-167], вызываемого имеющимся и желаемым положением дел.

(1.1.2.4) Сильные внешние стимулы – последний класс стимульного материала. К ним относятся:

- цель мотивов роста и дефицита;
- условия, создающие эффект когнитивного диссонанса;
- условия, создающие эмоциональный баланс;
- условия реализации деятельности достижения редукции мотива;
- условия, создающие эффекты перечисленных коллативных переменных;
- условия, воздействующие на сенсорные рецепторы: звук, свет, цвет, изображение, динамика.

ПП определяет уровень активации во всем диапазоне от очень высокого до очень низкого по U-образной кривой, выведенной Д. Хеббом [D. Hebb 1955]. В случае слишком низкого потенциала побуждения начинает функционировать «отвлеченно-исследовательское поведение», позволяющее

переключиться на новые предметные области. В случае слишком высокого потенциала побуждения возникает «конкретно-исследовательское поведение», направленное на поиск локальных ориентиров и причинно-следственных связей в проблеме, которую необходимо решить, и средствах ее решения [Хекхаузен 1986; Брунер 1977].

ПП трансформируется в целенаправленное поведение после воздействия пусковых раздражителей.

**1.1.3. Пусковая афферентация** – последний компонент афферентного синтеза, реализующий ранее сформированную предпусковую интеграцию возбуждений, т.е. ПП в поведенческий акт.

Появление в окружающем мире чего-либо, благоприятствующего удовлетворению или не возникновению конкретизированной потребности роста или дефицита или избежанию угрозы, являются стимулами (служат толчком) к реализации ПП путем развертывания определенных видов деятельности, поведения или поведенческого акта. Этим стимулам присуща пусковая функция. Картина возбуждения, создаваемая значимостью этих стимулов в сенсорных системах, и есть пусковая афферентация.

**1.1.4. Принятие решения.** В модели П. К. Анохина процесс выбора реакции из множества возможных реакций при организации поведенческого акта выделяется в отдельный этап: *принятие решения*, в нашем случае, о возможности/невозможности достижения цели и, при условии возможности, о средствах: вербальных и невербальных. Принятие решения предполагает формирование исполнительной команды, передачу ее в моторную кору и торможение всех остальных, возможных в данный момент команд. Исполнительная команда запускает поиск локальных ориентиров осуществления деятельности по достижению цели. С психологической точки зрения, поиск локальных ориентиров является процессом понижения потенциала побуждения через перераспределение его между составляющими процесса достижения. Эти

составляющие формулируются в виде набора промежуточных целей (**базы подцелей**).

## 2.1.2. Блок планирования ВК

**2.1.2.1. База подцелей: цели второго уровня** (далее *цели-2*). Этап формирования *базы подцелей*, как и *принятия решения*, не является еще собственно вербальным. В зависимости от масштаба главной (глобальной, стратегической) *цели-1* база подцелей (*цели-2*) включает: (а) перечень перформативных эффектов в виде неких *подцелей (цели-2)*, желаемых для воплощения как слагаемых достижения единой главной *цели-1* и соответственно, каждой *подцели*; (б) образ антиципируемого результата и (в) набор вариантов предполагаемых видоречевых средств реализации разной степени обобщенности и уровня речевой сложности, но с подходящей функцией. Под степенью обобщенности мы понимаем количество и качество задач (далее также *цели-3*), преследуемых некой единицей вербальных средств (величиной от одного высказывания до текста-дискурса); а под уровнем речевой сложности понимаем количество формализованных Рд и характеристику объединяющих их связей (например, CV или автобиография, доклад или рассказ и т.п.).

Рассмотрим несколько примеров *баз подцелей* разного объема, характерных для:

(1) составной ВК (предполагает использование нескольких разных ВРД для достижения одной подцели):

(1.а) *цель-1* – получение поста депутата; подцель 1 (одна *цель-2*) – создать образ знатока проблем людей/страны и способов их решения (текст предвыборной программы и его варианты для разных контингентов избирателей, выступления на митингах и собраниях, непосредственное общение с избирателями – устная подготовленная речь); подцель 2 (другая *цель-2*) – создать образ положительной личности (биография, интервью с героем компании, интервью с третьими лицами, рассказы о жизни, деятельности, достижениях героя компании в устных

и письменных текстах СМИ, слоганы бигбордов, флаеров, рекламных телевизионных роликов – письменная и устная речь);

(1.б) *цель-1* – поздравление именинника; подцель 1 (одна *цель-2*) – поздравить (текст поздравительной открытки – письменная речь, устное поздравительное выступление);

(2) комбинированной ВК (предполагает сочетание нескольких подцелей, каждая из которых реализуется одним ВРД (по [Нгуен Чонг Зо 1998]), например,

(2.а) *цель-1* – получение диплома об образовании; подцель 1 (одна *цель-2*) – получить необходимую информацию (например, слушать лекции), подцель 2 (другая *цель-2*) – зафиксировать получаемую информацию (конспектирование лекции), подцель 3 (третья *цель-2*) – продемонстрировать знание полученной информации преподавателю (выступления на практическом занятии);

(2.б) *цель-1* – получение прибыли; подцель 1 (одна *цель-2*) – добиться выгодных условий коммерческой сделки (переговоры – устный подготовленный диалог); подцель 2 (другая *цель-2*) – закрепить достигнутый успех (текст Договора – письменный текст) документально;

(3) простой ВК (предполагает использование одного ВРД для одной подцели, не связанной прямо с другими подцелями), например:

(3.а) *цель-1* – поздравление именинника; подцель 1 (одна *цель-2*) – выбор книги в подарок (например, прочесть содержание и выходные данные книги);

(3.б) *цель-1* – собрать группу людей для совместного времяпрепровождения; подцель 1 (одна *цель-2*) – вызвать желание провести свободное время определенным образом (например, рассказать о преимуществах какого-либо способа проведения свободного времени).

Простая речевая деятельность, как известно, может состоять из нескольких речевых действий одного ВРД или одного речевого действия (Рд). Для одиночного Рд возможно совпадение функции и цели (например, инъонктивы и инструкторивы).

В рецептивных ВРД традиционно не выделяются отдельные Рд. Принято считать, что при восприятии существует только общая установка на понимание, пассивизирующая рецептивную деятельность. Однако наш многолетний опыт преподавания русского языка иностранцам и ряд исследований в области психологии восприятия и мотивации показывает, что это не совсем так.

Подытоживая сказанное, отметим, что:

- *цели-2* носят невербальный характер;
- *цели-2* обуславливают выбор ВРД.

**2.1.2.2. Виды речевой деятельности,** которые планируется применить для достижения *целей-2*, отбираются по принципу наличия/отсутствия достаточности/недостаточности локутивных средств для реализации иллюкутивной силы. Например, для демонстрации внимания и симпатии к кому-то знакомому достаточным и необходимым будет соответствующий текст в письме или на открытке (письменная продуктивная речь) к Новому году, а для завоевания симпатий избирателей – нет.

**2.1.2.3. Акцептор результата.** Блоки принятия решения, программ РД или Рд реализуются через специальную и очень важную стадию когнитивных процедур – формирование **аппарата акцептора** (от лат. *acceptor* — принимающий) **результатов действия**. В модели П. К. Анохина это аппарат, программирующий результаты будущих событий, который формируется параллельно с определенной программой действий. Он представляет собой актуализированные (из врожденной и благоприобретенной памяти человека) знания о свойствах других людей и внешних объектов (хотя, в определенном смысле «других людей» можно квалифицировать как объекты, например, влияния), способных удовлетворить возникшую потребность, способах действия, направленных на достижение/избегание целевого объекта, образы планируемых перформативных эффектов. В модели ВК в акцепторе результата реализации базы подцели формируются образы планируемых



перформативных эффектов (*цели-2*) от реализации того или иного ВРД и образы программ достижения.

Предполагается, что акцептор результатов действия представлен сетью вставочных нейронов, охваченных кольцевым взаимодействием. Возбуждение, попав в эту сеть, длительное время продолжает в ней циркулировать. Благодаря этому механизму и достигается продолжительное удержание цели как основного регулятора поведения.

С точки зрения анализа ВКД и различных прикладных исследований, обнадеживает тот факт, что прогнозирование результата действий в рамках ВК можно не только описать, но и рассчитать, дав, таким образом, надежный и объективный инструмент оценки ВК в различных аспектах. Так, Е. Е. Витяев в своей работе пишет: «Данные о полученном результате  $R_i$  поступают в акцептор результатов действий в блок оценки результата. Проводится сравнение спрогнозированного и полученного результатов. В случае совпадения прогноза и результата с заданной степенью точности акцептором результатов действий фиксируется достижение цели и получения результата  $P_0$  и передается сообщение об этом вверх по иерархии функциональных систем. ... Мотивационное возбуждение, определяющее цель, преобразуется в прогноз достижения цели через последовательность блоков принятия решений. Мотивационное возбуждение в блоках принятия решений преобразуется в прогноз достижения цели путем своеобразного вероятностного "вычисления" достижимости цели, которое происходит в точности таким же способом, как вычисляется ответ на запрос в логическом программировании – путем иерархического развертывания вниз по иерархии всех подцелей, вычисления их вероятностей и далее сворачиванием этих вероятностей в результирующую вероятность достижения цели. Рекурсивное определение вычисления определяются следующим образом: если вероятности  $v_1, \dots, v_n$  достижения подцелей  $P_{j1}, \dots, P_{in}$  нами уже вычислены, и  $v$  – вероятность закономерности  $\langle P_{i1} \& \dots \& P_{ik} \& P_{j1} \& \dots \& P_{in} \rangle \rightarrow P_0$ , куда входят эти подцели, то вероятность достижения цели  $P_0$  тогда равна  $v \cdot v_1 \cdot \dots \cdot v_n$ . Этот

прогноз передается в блок акцептора результатов действия и, далее, в вышестоящие функциональные системы для получения прогноза достижения конечной цели» [Витяев 2006].

### **2.1.3. Блок программ деятельности и действий ВК**

В рамках каждого ВРД устоялись определенные наборы форм реализации. Каждая форма имеет свой порядок образования, который включает в себя **цель/интенцию, программу действий/ия, антиципируемый результат (акцептор результата)**.

**2.1.3.1.** Целеполагание на этом этапе представляет собой процесс интеграции одной *цели-2* из базы подцелей, как доминанты, и одной/нескольких дополнительных или уточняющих целей, преследуемых вместе с доминирующей. Это уже цели третьего уровня.

**Цели третьего уровня** выполняют форморегламентирующую функцию того устного или письменного вербального конструкта (продуктивные ВРД) или того типа рецептивного ВРД, который избирается для достижения доминирующей цели (*цели-2*). Строго говоря, для иерархии модели ВК – это уже уровень задач, поэтому точнее было бы назвать *цели-3* **целями-задачами**.

Обстановочная афферентация дает информацию, обуславливающую уместность или обязательность формы речевого произведения, например, выбор либо формы CV, либо формы автобиографии «в свободной форме» в совокупности с «Листом по учету кадров»; выбор либо формы приказа, либо формы требования, либо формы предписания, либо формы просьбы сделать что-либо, порождая, таким образом, варианты речевого поведения или речевые жанры, по М. М. Бахтину. Чем менее регламентированы условия осуществления ВК, тем больше возможностей и необходимости расширять количество задач, которые необходимо решать речевыми средствами в рамках речевого произведения. Например, очевидна разница речевых форм в диалогах получения–сообщения информации, если коммуниканты – командир и солдат, преподаватель и сту-

дент, родители и ребенок, двое друзей. А выбор формы «*Не хотите ли чаю?*» не только собственно предложение напитка или, например, желание сменить тему разговора (*цель-2*), но и намеренная демонстрация культурного уровня «образа автора» (*цель-3*), связанная с его самооценкой.

О *целях-3* можно сказать словами О. С. Иссерс, которая считает, что «... имеет смысл разграничить два типа целей, которые отражают существенные мотивы человеческого *поведения* (курсив наш – А. З.) Во-первых, это желание быть эффективным (то есть реализовать интенцию), во-вторых, — необходимость приспособиться к ситуации (Cody и др., 1986, Dillard, Segrin & Harden 1989, Reardon 1981). На этой основе выделяются первостепенные и второстепенные цели. Первостепенными являются цели воздействия, ради которых, собственно, и затевалась коммуникация. Эти цели позволяют сегментировать процесс общения, выявить стратегически значимые единицы и в результате понять, о чем общение. (В нашей модели – это *цели-2* – А. З.) Осознание первостепенных целей стимулирует рассмотрение иных, второстепенных целей. Последние являются производными от разнообразных мотивов человеческой деятельности. В ряде работ приводятся списки этих целей, более или менее подробные (Wilensky 1978, Clark & Delia 1979, Schank & Abelson 1977, Smith 1982). В [Dillard, Segrin, Harden 1989], предлагается следующая типология второстепенных целей.

1. Цели, связанные с самовыражением, моральными нормами говорящего, его самооценкой (*identity goals*).

2. Цели, связанные с эффективным взаимодействием коммуникантов (*interaction goals*). Сюда входят приемлемость, релевантность и связность сообщений, социальное одобрение со стороны слушающего, сохранение лица партнера.

3. Третий тип целей, обозначенный авторами как *resource goals*, отражает стремление говорящего сохранить и преумножить значимые для него ценности, в том числе физические (здоровье) и материальные. Соответствующий мотив может быть сформулирован в виде вопроса: "Что я могу потерять?"

4. Четвертый тип целей (*argrosal management goals*) определяется желанием говорящего управлять ситуацией, избежать отрицательных эмоций. Любое коммуникативное событие может быть приятным или неприятным, поэтому говорящий прилагает усилия, чтобы, например, уклониться от контактов, которые могут нанести ущерб его самочувствию» [Иссерс 2002: 58-59].

Отметим, что мы склонны считать *эффективность* (успешность) обязательной, но одной из составляющих задач (целей, по Иссерс) в рамках целей всех трех уровней. А в разряд *первостепенных* (по терминологии Иссерс), на наш взгляд, следует отнести предметные задачи, т.е. те, по причине которых собственно происходит вербальная коммуникация.

Отмеченные О. С. Иссерс как второстепенные цели – это побочные цели, преследуемые коммуникантом параллельно с главными. Именно они являются стимулом для выбора подходящих синтаксических конструкций, лексики, интонаций в рамках видоречевой конструкции, приемлемой для данной ситуации, с учетом всех факторов обстановочной афферентации. Для реализации любой из *целей-3* принимается своя, оптимальная, по мнению адресата/адресанта, программа речевых действий/действия. Другими словами, *цели-3* достигаются путем адекватной формализации речи.

Подытоживая сказанное, отметим:

- *цели-3* носят невербальный характер;
- *цели-3* в условиях информации обстановочной афферентации определяют тип речевой деятельности, его программу, форму речевого действия;
- *цели-3* реализуются одним речевым произведением (устным, письменным, диалогическим, монологическим по форме), по величине равной/большей одному/го предложению/я-высказыванию/я.

**3.1.3.2. Акцептор результата** РД удерживает представление о целевой иллюкутивной силе (*цель-2, цели-3*), образцах формы, функции и содержания речевого произведения. В модели ВК в акцепторе результата Рд формируются целевые ло-

кутивный, иллокутивный и перформативный (если интенция РА непосредственно совпадает с целью-2) образы высказывания-пропозиции.

Разница для рецептивных и продуктивных ВРД состоит в векторе *цели-2* и *цели-3*: на потребление или эмиссию. Но формирование содержания акцептора результатов в любом случае происходит за счет антиципации. «Антиципация (от лат. *anticipatio* — предвосхищение) — способность системы в той или иной форме предвидеть развитие событий, явлений, результатов действий. В психологии различают два смысловых аспекта понятия антиципации: 1) способность человека представить себе возможный результат действия до его осуществления, а также возможность его мышления представить способ решения проблемы до того, как она реально будет решена; 2) способность организма человека или животного подготовиться к реакции на какое-либо событие до его наступления» [Психологический словарь]. Как видим, сам психологический процесс антиципации настроен на продуктивную и рецептивную деятельность.

Наличие в языковом (под)сознании норм как «образов результата» порождает у носителя языка различные «ожидания» и позволяет осуществлять контроль степени соответствия этим ожиданиям. Чем выше уровень языковой культуры, тем, очевидно, больше ожиданий активизируется у носителя языка при восприятии и порождении текста. Неоправданное несоответствие с ожиданиями влечет за собой негативную реакцию типа «так нельзя говорить, это неправильно». При этом мы часто не в состоянии объяснить, в чем именно состоит неправильность того или иного выражения. Во многих случаях оно просто является непривычным, нарушая типовой для оценивающего способ описания того или иного смысла и отвлекая внимание адресата от содержания.

**2.1.3.2. Программа действий/действия** формируется в соответствии с целевыми установками с учетом возможностей и принятых ограничительных условий (моделями, пра-

вилами, требованиями, рекомендациями, установками, техническими возможностями и т.п.) реализации разновидностей того или иного ВРД.

Программа действий в соответствии с выбранной подцелью предполагает некую либо видоречевую, либо ограниченную речевым актом процедуру.

К таким программам действий на видоречевом уровне относятся:

- **в письме:** правила построения различных деловых документов и бумаг, правила создания творческих произведений в различных стилях речи (научные, художественные, масс-медийные, рекламные, бытовые и т.п.), правила конспектирования, реферирования, аннотирования, написание доклада, научного сообщения, библиографического обзора, курсовой работы, автореферата, рецензии, тезисов и т.п.;

- **в говорении:** правила построения подготовленного и не подготовленного монолога (сообщение, повествование, описание, рассуждение) и диалога (ситуативный диалог, тематическая беседа, дискуссия, опрос, интервью);

- **в чтении:** порядок интегрального, просмотрового (несколько видов), изучающего, ознакомительного чтения.

**В аудировании** программ действий, которые заранее планировались бы, нет. Аудирование понимается как «рецептивная деятельность, представляющая собой одновременное восприятие и понимание звуковой речи» [Методика 1990: 102.]. В аудировании речь идет об отдельных тактиках умения добиваться понимания путем концентрации внимания на слова и фразы, вслушивания в текст, просьбы повторить (приемы переспроса или применения перформатива переспроса), пояснить, выразить свою мысль иначе. Условия, в которых протекает аудирование (регламентированное или нерегламентированное живое общение, прослушивание радио, просмотр видеоряда в записи или трансляции), влияют на возможности применения тактик «дознания».

На видоречевом уровне эти программы действий являются **тактиками** реализации общей целевой стратегии ВК.

**Программа действия или речевого акта** в продуктивных видах речевой деятельности представляет собой ряд аналогичных когнитивных операций:

- **в рецептивных ВРД (чтение и аудирование):** восприятие материальной формы знаков ВСС, когнитивные действия сворачивания информации до "информационных вех", консолидация (в виде ассоциации или аккомодации) с информацией уже имеющейся в памяти, интерпретация семантической базы текста;

- **в продуктивных ВРД (письмо и говорение):** подбор подходящих по смыслу и значению лексических единиц, формирование из них пропозиций с функцией, соответствующей интенции высказывания, материализация формо-семантического единства.

Психофизические действия для всех ВРД – различны.

#### **2.1.4. Блок результатов и параметров результатов действий/действия**

Произведенные/ое действия/действие имеют свой фиксируемый результат. Каждый результат обладает рядом параметров, которые (а) передаются в акцептор результата для сравнения с антиципированными результатами и (б) позволяют вычленить «слабое звено» (при наличии такового) в действиях/действии для коррекции с целью получить нужный результат.

Вопросы анализа и интерпретации самих параметров результата ВК относятся к компетенции психолингвистики и специальных разделов теории лингвистики. В настоящее время как результат речевых действий/действия признанным является лишь перлокутивный эффект. Перлокутивный эффект, рассматриваемый как действия и поступки реципиентов, совершенные в результате речевого воздействия на их мысли и чувства, занимает значительное место в исследованиях политического, делового, масс-медийного и рекламного дискурсов [Сыщиков 2000 и др.] Известны результаты прагмалингви-

стических перлокутивных экспериментов, проведенных Т. В. Куклиной [Куклина 2005].

Несмотря на то что перлокутивный эффект соотносится традиционно с продуктивными ВРД, очевидно, можно говорить о перлокутивном эффекте и для рецептивных ВРД, если понимать под этим адекватные выводы, сделанные реципиентом в результате интерпретации воспринятого текста-дискурса. Перлокутивный эффект достигается либо прямой рефлекторной реакцией на знаки ВСС (например прямое значение слова, фразы), либо реакцией на сконструированную знаками ВСС виртуальную среду из элементов привычного и символического обихода.

«Опыт человека убеждает в том, что, стремясь к достижению какой-либо цели, основные параметры цели конкретизируются изначально мысленно, т. е. идеально. В последующем идеальная модель результатов (акцептор результатов действия) сопоставляется с результатами реальными. Если то, что человек “представлял” себе совпало с тем, что получилось в действительности – поведенческий акт заканчивается к полному удовлетворению субъекта, если совпадения нет, возникает чувство досады, неудовлетворенности содеянным. Эти эмоциональные реакции реализуются через активацию аппарата эмоций (АЭм) со стороны акцептора результатов действия» [Правдивцев 2002: 159].

Такая неудовлетворенность ведет либо к выходу из деятельности ВК, либо к повторению того или иного цикла с корректировками. Корректировке могут быть подвергнуты следующие составляющие, влияющие на неудовлетворительные параметры результата ВК:

- (1) недостаточные знания предметной области;
- (2) неучтенные элементы прагматических условий;
- (3) несоответствующий прагматическим условиям выбор варианта формы (речевого жанра) действий/действия;
- (4) некорректности в синтаксической конструкции, не позволившие передать интенцию vs незнание значения синтаксической конструкции;



- (5) некорректное словоупотребление vs незнание значения/смысла слова или словосочетания;
- (6) проблемы фонологического vs произносительного характера.

### **2.1.5. Связи и переходы**

В процессе реализации программы действий/действия происходит два типа когнитивных операций: (а) собственно реализация плановых действий/операций и (б) их коррекция путем возврата на уровень подцелей.

**2.1.5.1. Эфферентное возбуждение.** До того как целенаправленное поведение начнет осуществляться, развивается еще одна стадия поведенческого акта – стадия программы действия или эфферентного (от лат. *efferens* – выносящий) синтеза. На этой стадии осуществляется интеграция соматических и вегетативных возбуждений в целостный поведенческий акт. Эта стадия характеризуется тем, что действие уже сформировано, но внешне оно еще не реализовано.

Следующая стадия – это само выполнение программы поведения. **Эфферентное возбуждение** передается от нервных центров к рабочим органам – действие осуществляется.

**2.1.5.2. Обратная афферентация.** Благодаря аппарату акцептора результатов действия, в котором программируется цель и способы поведения, организм имеет возможность сравнивать их с поступающей афферентной информацией о результатах и параметрах совершаемого действия, т.е. с обратной афферентацией. Именно результаты сравнения определяют последующее построение поведения: либо оно корректируется, либо оно прекращается (как в случае достижения конечного результата).

Следовательно, если сигнализация о совершенном действии полностью соответствует заготовленной информации, содержащейся в акцепторе действия, то поисковое поведение завершается. Соответствующая цель либо из разряда *целей-2*,

либо собственно *цель-1* достигается. Происходит редукция мотива и выход из деятельности ВК.

**2.1.5.3. Цикличность.** В случае когда результаты действия не совпадают с акцептором действия и возникает их рассогласование, появляется ориентировочно-исследовательская деятельность. Устанавливается причина рассогласования: неправильно выбранная программа или ошибки при реализации. В результате этого либо заново перестраивается афферентный синтез, принимается новое решение, создается новый акцептор результатов действия и строится новая программа действий, либо происходит возврат к деятельности/действию, производится частичная коррекция под эталон акцептора. Это происходит до тех пор, пока результаты поведения не станут соответствовать свойствам либо нового, либо старого акцептора действия.

**2.1.6. Редукция мотива.** Как только фиксируется совпадение результата деятельности/действия с двумя типами образов, регулирующих поведение – сами цели и способы их достижения, – происходит удовлетворением потребности. Поведенческий акт завершается последней санкционирующей стадией – редукцией мотива.

## **2.2. Порядок функционирования. Речевая деятельность и речевое поведение**

### **2.2.1. Речевая деятельность**

Речевую деятельность в зависимости от формы психофизических действий подразделяют на такие виды: письмо, чтение, говорение и аудирование (по Л. В. Щербе). По общности материальной формы реализации знаков ВСС виды речевой деятельности (ВРД) в методике принято группировать таким образом: устные (говорение, аудирование) и письменные (чте-

ние, письмо), а по общности способа реализации – на рецептивные и продуктивные.

Речевая деятельность каждого вида реализуется установленными типами организационных форм, которые выполняют определенные функции. Организационной формой для продуктивных ВРД является текст/дискурс величиной, равной/большей одному/одного высказыванию/я. Организационной формой для рецептивных ВРД является порядок обработки текста/дискурса. В рамках каждой организационной формы существуют различные типы.

Организационная форма каждого ВРД претворяется в материальную реальность в процессе осуществления (а) специфических психофизических действий с материальными знаками ВСС и (б) специфических и одинаковых когнитивных операций при обработке кодов ВСС.

С позиций теории коммуникации, соотношение ВК и РД/Рд рассматривается как два взаимоперекрывающиеся поля признаков, одно из которых – коммуникативное – это – «цель использования языковых и неязыковых средств, а также достигаемый соответствующими процессами результат», а другое – речевое – это «языковые средства, процесс их использования и продукт этого процесса» [Касевич 2001]. Точкой пересечения является речевой акт как трехсторонний знак, объединяющий локуцию, иллокуцию и перлокуцию.

Основным вопросом психологии научения является вопрос *опыта*, результатом приобретения которого является изменение поведения. Опыт как совокупность знаний и умений влияет на совершение речевых актов. В методике ОИЯ термин *опыт* представлен понятием *КК*.

Выполнение в речевой коммуникации происходит в виде речевой деятельности. «Речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения, взаимодействия людей между собой (друг с другом). Речевая деятельность может входить в другую, более широкую деятельность, например, общественно-производственную (тру-

довую), познавательную. Однако она может быть и самостоятельной деятельностью; ... каждый вид РД имеет свое "профессиональное воплощение", например РД говорения определяет профессиональную деятельность лектора, письмо – писателя...» [Зимняя 1985: 28-29].

В зависимости от формы речевая деятельность подразделяется на письмо, чтение, говорение, аудирование (по Л. В. Щербе). По общности материальной реализации языковых знаков виды речевой деятельности (ВРД) в методике принято группировать, как отмечалось выше, таким образом: устные (говорение, аудирование) и письменные (чтение, письмо).

**Чтение** – это вид речевой деятельности, представленный процессом восприятия и переработки графически закодированной информации/речевой посылки, результатом которой является понимание ее содержания и интегрирование отвечающего этому содержанию смысла [Берман 1977; Клычникова 1983]. По определению С. К. Фоломкиной, цель чтения – это «извлечение информации, содержащейся в записанном речевом произведении – тексте» [Фоломкиной 1987: 5]. С методической точки зрения, чтение представляет собой процесс, состоящий из техники чтения (артикулированное, неартикулированное) и понимания при чтении.

**Аудирование** понимается как процесс восприятия и переработки закодированной в звуковой форме информации/речевой посылки, результатом которой является понимание ее содержания и интегрирование отвечающего этому содержанию смысла. Как и для чтения, целью аудирования также является извлечение информации, но уже содержащейся в звучащем речевом произведении – дискурсе. «Аудирование состоит из восприятия речевой формы и понимания содержания *высказывания*. При обучении иностранному языку конечной целью является выработка таких аудитивных умений, при наличии которых не расчленилась бы форма и содержание высказывания. В процессе А. следует различать словесное и предметное понимание. Словесное понимание опирается на речевой опыт учащихся - предметное – на их

жизненный опыт и знание ситуаций общения... Полное, точное и быстрое понимание речи возможно на этапе автоматизации всех этапов процесса аудирования: восприятия звуковой формы, узнавания ее элементов, синтеза содержания на их основе» [Азимов 1999: 51].

**Говорение** трактуется как вид деятельности, в процессе которого артикулируются звуки речи в соответствии с установленными правилами фонетического членения речи, просодики и орфоэпическими нормами, результатом чего является закодированная в звуковой форме информация/речевая посылка. Цель говорения можно определить как передачу информации в устном речевом произведении – дискурсе. С методической точки зрения говорение представляет собой процесс, состоящий из произносительных навыков (артикуляция звуков, фонетическое членение речи, просодика) и знаний правил интеграции связного текста. «По большей или меньшей роли программирования выказывания различают инициативное (*активное*) *говорение*, реактивное (ответное) *говорение*, репродуктивное (стохастическое) *говорение*» [Азимов 1999: 288].

Еще один вопрос, на котором необходимо остановиться, – это вопрос об уровнях порождения речи. В Психолингвистике-54 выделяется четыре основных уровня.

- **На мотивационном уровне** принимаются решения общего характера: говорить или не говорить, использовать активную или пассивную конструкцию, какие выбрать модели интонации и т. д. Рассматриваются явления, весьма разнородные с точки зрения общелингвистических понятий. Но главное в том, что выбираются фундаментальные особенности будущего сообщения (или его фрагмента), строится его общий стратегический замысел.

- **На семантическом уровне** проводится разграничение возможных значений. Причем здесь речь идет не о конкретных словах, а о функциональных семантических классах. Так, представление о молодом человеке с рюкзаком за плечами – одна единица с точки зрения семантического уровня. Она может

расчленяться, она может заполняться разными словами, но это – одна единица функционального класса.

• **На рядоустанавливающем уровне** появляются слова. В них воплощается реализация того замысла, который сформировался на предыдущих уровнях. Внутри слова развертывается цепочка морфем.

• **На последнем, интегрирующем уровне** происходит звуковое оформление проработанного высказывания. При кодировании это, как считают психолингвисты осгудовской школы, слог, при декодировании – фонема [Сахарный 1989].

«В психолингвистике и прагматингвистике речевую деятельность рассматривают как деятельность отправителя текста по осознанному, мотивированному, целенаправленному выбору языковых единиц в конкретных условиях речевого акта для достижения оптимального результата общения» [Левина 2006: 14].

Средствами, обеспечивающими речевую деятельность, являются:

(1) знания (1.а) знаков-носителей денотативного и сигнификативного значений (слова, идиомы, фразеологизмы), (1.б) условий их интегрирования в более крупные единицы-носители интенционального смысла (словосочетания, фразы и СФЕ) и (1.в) правил их трансформации с целью образования новых смыслов, а также

(2) умения произвести с этими знаниями (2.а) психофизические, (2.б) когнитивные, (2.в) стратегические (внешне-организационные) действия с формальными элементами каждой единицы с целью получения необходимого или вычленения заложенного смысла.

Единицами, в форме которых осуществляется речевая деятельность (план выражения), являются:

«1) синтаксическая форма слова или синтаксема;

2) функциональная разновидность синтаксем – именная группа (словосочетания типа *5 студентов, в прошлом году, летним вечером красавец лицом, великан ростом знакомые между собой черный с проседью родственник по мужу, цена словам, итог трудам старший по званию, серьезный не по годам, дале-*

*кий от жизни (рассуждение), модный у молодежи (словечко), удобный для работы, профан в живописи* и т.п. – А. З);

3) предложение-высказывание. Объектами изучения в рамках плана выражения являются словосочетание и текст» [Всеволодова 2000: 12-13].

Поскольку все ведущие исследователи механизмов речи выделяют особую смыслообразующую фазу, на которой осуществляется первоначальное смысловое планирование высказывания, системная грамматика, долгое время служившая лингводидактической основой для обучения иностранным языкам, занимает место параллельной, справочно-коррекционной информации, организационной формой хранения коммуникативно-функциональных единиц в памяти [Новиков 1992].

### **2.2.1.1. Понимание. Модули понимания**

*Понимание* и объяснение относятся к основным функциям научного познания. В настоящее время *понимание* трактуется как «универсальная операция мышления, связанная с усвоением нового содержания, включением его в систему устоявшихся идей и представлений. Понимание наделяет смыслом объекты социально-культурной и природной реальности и вводит их тем самым в привычный и связный мир человека. Уяснение смысла объекта как целого предполагает *понимание* его частей; в свою очередь, уяснение смысла частей требует *понимание* смысла целого (т.наз. "герменевтический круг")» [Словарь по логике 1997].

В лингвистической герменевтике понимание трактуется через процесс рефлексии. Так Г. И. Богин пишет: «Понимание рассматривается как одно из инобытий рефлексии<sup>2</sup> - связи

---

<sup>2</sup> Рефлексия (от лат. reflexio - обращение назад) – мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения. Выделяют разные виды рефлексии: языковую (направленную на анализ человеком особенностей своей речи), личностную (ее цель – познание свойств и специфики собственной личности), интеллектуальную (формирование представлений

между гносеологическим образом и наличным опытом, причем эта связка функционирует так: образ окрашивается наличным опытом, а опыт становится предметом изменившегося отношения. Рефлексия - второй (после чувственности) источник опыта, важнейший собственно человеческий конструкт, позволяющий совершенствовать всю душевную и духовную структуру личности и сообщества (их онтологическую конструкцию), делая человека умнее и человечнее» [Богин 2001: 7].

Логическая структура *понимания* пока не нашла своего четкого оформления (нередко даже высказывается мнение об отсутствии отчетливой структуры как таковой) в науке.

В лингвистической, психологической и философской литературе рассматривается девять концепций, каждая из которых базируется на одном из аспектов *понимания* и, соответственно, реализуется «одним из модулей когнитивной системы человека» [Демьянков 1996: 124]. К взаимодействующим когнитивным модулям понимания В. З. Демьянков относит (1) «использование языкового знания»; (2) «построение и верификация гипотетических интерпретаций»; (3) «"освоение" сказанного»; (4) «реконструкция намерений автора»; (5) «установление степени расхождения между внутренним и модельным мирами»; (6) «установление связей внутри модельного и внутреннего миров»; (7) «соотнесение модельного мира с непосредственным восприятием действительности»; (8) «соотнесение с линией поведения»; (9) «выбор "тональности", или "ключа"» [Демьянков 1996: 124-126].

(1) Очевидно, что для понимания в процессе ВК первичным является владение формо-семантическими кодами языка, на котором происходит общение. Для этого параметра понимания важны множественные характеристики владения языком коммуникации, начиная от описанных в аспектах языка (фонетика, лексика, синтаксис, семантика), заканчивая коммуника-

---

человека о его интеллектуальных способностях), эмоциональную (познание и изучение человеком собственной эмоциональной сферы).



тивными и семиотическими (включая актуальность). В. З. Демьянков считает, что рассматривать необходимо "переменные характеристики, присущие индивиду в рамках данного модуля (знание языка - АЗ): степень уверенности в знании языка высказывания (не всегда адекватная реальной компетентности в данном языке) и степень "языковой закреплённости". В последнем отношении противопоставляются следующие полюса: жестко установленный код, исключаящий какие-либо новые знаки, – и совершенно неизвестный интерпретатору язык. Реальное понимание совершается на одной из промежуточных ступеней" [Демьянков 1996: 124].

(2) В процессе формирования и восприятия высказывания адресат/адресант интерпретируют, соответственно, (а) варианты локутивной и иллокутивной стороны высказывания относительно планируемого/-ых перформативного/-ых эффекта/-ов (*понимание* того, что и для чего говорится) и (б) варианты смысла и значения линейно воспринимаемого текста (*понимание* того, что и для чего говорится). Относительно рецептивных ВРД В. З. Демьянков отмечает, что "адекватное понимание связано в рамках этого модуля с распознаванием истинных иерархий в высказывании, с переосмыслением ранее сказанного и понятого, а также с выстраиванием интерпретаций по шкале правдоподобия. Чем дольше мы "общаемся" с автором, тем легче понимание в этом модуле, переменными характеристиками которого являются привычность и скрупулезность (глубина логических выводов, см. инференция)" [Демьянков 1996: 125].

(3) В процессе допродуктивных/пострецептивных обстановочной аферентации и аферентного синтеза коммуникант формирует некий гештальт данной ситуации, вычленяет в нем структуры и факты («*модельный мир*» по [Демьянков 1996: 125]). И адресат, и адресант, как было показано выше (см. п. 2.1.1. Блок принятия решений), интерпретируют факты ситуации, используя исключительно личный опыт. «Высказанная (адресантом – АЗ) рефлексия есть интерпретация» [Богин 2001: 8]. Адресат же, выстраивает по высказыванию «*модельный*

*мир*», устанавливая в нем связи, которые позволяют оперативно резюмировать и достраивать этот «мир» в большей или меньшей мере соответствующий/контрастный выстроенному адресантом «миру» или собственному «миру».

(4) В ситуациях невозможности/затрудненности установления интенции или стратегического замысла адресанта, реципиент, интерпретируя поступающую информацию и имеющиеся знания касательно информации и автора текста, выстраивает собственные теории. Тогда «характеризовать понимание можно с точки зрения "отстраненности" (минимальной, когда интерпретатор стремится посмотреть на вещи глазами автора) и степени теоретичности, глубины» [Демьянков 1996: 125].

(5) Поскольку в памяти человека уже находится определенное количество знаний о мире, любая поступающая информация оценивается, порождая коллативные переменные (см. п. 1.1.2. Потенциал побуждения) как классификанты способов достижения результата и целесообразности применения тех или иных когнитивных действий. Если же решение на глубокое понимание принято, то происходят процедуры сравнения с имеющимися знаниями и, в случае их недостаточности, консолидация поступающей информации путем ассоциации и/или наращивания структур (по Пиаже).

(6) Для «установления связей внутри модельного и внутреннего миров», по мнению Демьянкова «конструируется поле напряжения в рамках модельного и внутреннего миров (на результат решения этой задачи опирается третий модуль). Такие отношения по-разному осознаются, "высвечиваются", в конкретной интерпретации. В граничных случаях связи могут быть либо вне основного фокуса внимания – либо в самом этом фокусе. Соответственно, различаются переменные *фон* и *фокус* понимания. Фон создается в результате вложения с модельный мир неосознанных презумпций интерпретатора» [Демьянков 1996: 125].

(7) «Данный модуль характеризуется переменной лабильностью, подвижностью презумпций интерпретатора как

индивида. В отличие от пятого модуля, здесь интерпретатор задается вопросом о том, соответствуют ли истине сведения в его картотеке» [Демьянков 1996: 125].

(8) «"Невысказанный" и "высказанный" ответы – только два из множества возможных видов направленности понимания; к другим видам относятся: проявление интерпретатором (в своей речи) знания обсуждаемого вопроса, способность запомнить смысл обращенных к интерпретатору реплик и возможность задавать вопросы. *Продуктивность* понимания как переменная характеристика этого модуля состоит в степени переплетения различных направленностей в рамках одного и того же акта интерпретации» [Демьянков 1996: 125].

(9) «... поскольку при понимании модули взаимодействуют, необходим их мониторинг, соотнесение их. "Ключ" Пя обеспечивает целостность результата, определяет взаимодействие модулей на протяжении отдельного *эпизода* понимания, который может быть более или менее продолжительным. Так, на разных этапах проникаясь согласием и симпатией к собеседнику, интерпретатор может обретать большую или меньшую мотивацию понять его и простить неадекватности в использовании речевых средств и т.д. *Настройка* различных модулей (несмотря на то, что модули "работают" независимо друг от друга) обычно гармонична, что является следствием работы именно данного модуля, переменная характеристика которого – степень устойчивости, постоянства тональности на протяжении некоторого временного отрезка» [Демьянков 1996: 126].

Несколько иной взгляд на сущность *понимания* высказывает Г. И. Богин: «Собственно лингвистическая типология понимания не предполагает иерархического расположения типов понимания, т.е. типы понимания рядоположены. Однако при обращении той же типологии на ситуацию чтения на иностранном языке в исполнении реального учащегося, лишь овладевающего готовностью читать художественную литературу с глубоким осмыслением, мы сталкиваемся с иерархическим расположением типов понимания текста, с их функционированием в качестве восходящего ряда из трех уровней:

1. Первый уровень - семантизирующее понимание, то есть "декодирование единиц текста, выступающих в знаковой функции. Этот тип понимания имеет место, по преимуществу, при нарушениях смыслового восприятия текста в условиях овладения иностранным языком (или в условиях усвоения тех или иных его единиц), напри мер, в ситуации, где читателю среди "знакомых слов" встретилось "незнакомое слово", подлежащее семантизации.

2. Второй уровень - когнитивное понимание, возникающее при преодолении трудностей в освоении содержания, то есть тех предикаций, которые лежат в основе составляющих текст пропозициональных структур, данных читателю в форме тех же самых единиц текста, с которыми сталкивается семантизирующее понимание.

3. Третий тип - распредмечивающее понимание, необходимое при действовании с идеальными реальностями (частными смыслами как реальностями сознания, воли и чувствования), презентлируемыми при этом помимо средств прямой номинации, но опредмеченными именно в средствах текста. "Распредметить" значит восстановить при обращении рефлексии на текст какие-то стороны ситуации мыследействования продуцента (или восстановить то, во что эти ситуации мыследействования превратились в ходе последующего бытования текста в обществе, вообще среди людей; та кое восстановление приводит к выявлению или даже к появлению многих граней понимаемого, что соответствует многоаспектности бытования текста в обществе). Распредмечивающее понимание чаще всего бывает обращено на тексты оригинальных художественных произведений, а отчасти - и на произведения разговорной речи как особой подсистемы в системе языка. Процесс распредмечивающего понимания может совмещаться с процессами семантизирующего и когнитивного понимания или с их нерелективными аналогами, имеющими характер процессов незатрудненного смыслового восприятия текста» [Богин 2001: 18].

Также Г. И. Богин описывает шесть групп техник понимания текста: (1) «техники усмотрения и построения смыслов» (19 техник); (2) «использование "рефлективного мостика", возникающего при появлении в тексте средств, пробуждающих рефлексию над онтологическими картинками, не связанными непосредственно с осваиваемым гносеологическим образом» (6 техник); (3) «техники "расклеивания" смешиваемых конструкций» (13 техник); (4) «техники интерпретационного типа» (16 техник); (5) «техники перехода и замены (реципиент самостоятельно осуществляет этот переход; разделительный знак показывает, как названное слева превращается в названное справа)» (26 техник); (6) «выход (по воле субъекта) из ситуации фиксации рефлексии в духовное состояние, являющееся объективацией рефлексии (ее инобытием, ее ипостасью)» (26 техник) [Богин 2001: 23-30].

Однако не зависимо от подходов к рассмотрению процедур понимания авторы едины в том, взаимодействие указанных модулей/уровней реализуется в процессе интерпретации поступающей информации и/или знаний.. «Интерпретация (interpretation; Interpretation, Auslegung, Deutung; interprétation) – когнитивный процесс и одновременно результат в установлении смысла речевых и/или неречевых действий.» [Демьянков 1996: 31]

### **2.2.1.1. Опыт: знания и умения**

Процессуальная сторона речевой деятельности представлена в двух ипостасях: (2.а) психофизические действия артикуляции, начертания, зрительной или слуховой идентификации единиц речевой деятельности и (2.б, 2.в) когнитивные действия отбора и организации единиц плана выражения и плана содержания. Действия (2.а) могут быть разной степени сформированности деятельностью стороны и учитывается, но не оказывает прямого влияния на достижение цели соответствующего ВРД. Например, иностранец, говорящий с акцентом или носитель языка с дефектами речи вполне достигают иллокутивных и перлокутивных целей. Обратным примером является чтение иноязычных текстов человеком, не

знающим этого языка, но пользующимся в родном той же графической системой (русский – болгарский, английский – испанский). Действия категории (2.б, 2.в) относятся к умениям совершать действия со знаниями категории (1).

В соответствии с терминологией ТРА, вышеперечисленный объем знаний и умений объединяет локутивный и иллокутивный (функциональный) аспекты речевой деятельности, представленные в знаках и правилах (лингвистическая составляющая), а также способах (деятельностная составляющая) реализации второй сигнальной системы. Методистами лингвистическая и деятельностная составляющие речевого акта рассматриваются в рамках коммуникативной компетенции (КК).

Включенность речевой деятельности в ту или иную неречевую деятельность (ЛЭС) обуславливает информационное наполнение речевой деятельности. Обычно под информацией понимается некая форма функционирования знания, отчужденного от индивидуума – создателя, носителя или реципиента этого знания (Фоломкина 1987; Чистякова 1975; Каменская 1990 и др.). «Установлено, что для приобретения разных видов знаний человек должен выучить от 300 (для общеобразовательной дисциплины) до одного миллиона (для высшего медицинского образования) фактов [Larkin 1988]. Но факты сами по себе, существующие в пассивной форме, бесполезны. Необходимы правила, особенно правила продукции: специалисту требуется как минимум 10 000 правил [Hayes-Roth, 1985]» [Гейвин 2003: 172]. Фоновые (пресуппозиционные) знания в некой предметной области составляют информационную базу вербальной коммуникации. Отсутствие или недостаточность таких приводит либо к непониманию текста даже на родном языке (например, средний ученик шестого класса на лекции по высшей математике в вузе), либо к невозможности продуцировать адекватный текст. К предметным областям знания вполне можно отнести и страноведческую, и культурологическую информацию для иностранцев.

Таким образом, *речевая деятельность* – это система психофизических и когнитивных действий со знаками второй сигнальной системы для материализации или перцепции материализованной в вербальной форме информации с целью ее передачи или хранения. Коммуникант сможет осуществить речевую деятельность при условии наличия (1) знаний речевых средств, обеспечивающих речевую деятельность, и умения этими знаниями пользоваться, (2) знаний фактов и правил предметной области применения этих знаний, (3) психофизических умений и навыков.

Еще одной составляющей научения КК в принятом определении заявлен *опыт*. Под опытом понимается «совокупность практически усвоенных знаний, навыков или умений» [Ожегов 199: 392].

Из предыдущего раздела ясно, что знаниями и умениями *опыта*, влияющего на изменение речевого поведения, являются составляющие КК.

**Знания** – это факты (в виде образов, понятий, представлений) и правила, зафиксированные в памяти в результате обозначения, структурирования и осмысления объектов в процессе познания.

«Факты – элементарные единицы знания (простые утверждения о характеристиках объекта), правила служат для выражения связей, зависимостей между фактами и их комбинациями. Таким образом, классификацию знаний можно представить следующим образом:

- понятия (математические и нематематические)
- факты
- правила, зависимости, законы, связи
- алгоритмы и процедуры» [Кузнецов 2006: 94].

Отметим, что знание принято отличать от информации, которой Пира дал следующее определение: «Информация есть данные (знания – А. З), которые были организованы и переданы» [Porat 1977, цит. по Кузнецов 2006: 90].

**Умение** трактуется как способность выполнять какое-либо действие по определенным правилам. При этом действие еще не достигло автоматизированности.

Умение обеспечивается *механизмом получения решений* – процедурой поиска, планированием и выдачей решения. «Механизм решения дает возможность извлекать из базы знаний ответы на вопросы, получать решения, формулируемые в терминах понятий, хранящихся в базе. Примеры запросов:

- найти объект, удовлетворяющий заданному условию;
- какие действия нужно выполнить в такой ситуации и т.д.» [Кузнецов. 2006: 94].

Умения существуют для всех баз знаний, хранящихся в памяти. По степени сформированности знания и умения могут быть:

- Осознанные, доведенные до автоматизма,
- Осознанные, но не доведенные до автоматизма,
- Неосознанные, но доведенные до автоматизма,
- неосознанные и не доведенные до автоматизма.

Доведенные до автоматизма умения называются навыками.

Осознанные, доведенные до автоматизма знания и умения в КК присущи специалистам филологического профиля. Осознанные, но не доведенные до автоматизма – студентам-филологам. Неосознанные, но доведенные до автоматизма – носителям языка. Неосознанные и не доведенные до автоматизма – людям, изучающим иностранный язык для любых целей.

**Умение** – основанная на знаниях и навыках готовность человека успешно выполнять определенную деятельность в определенных условиях.

**Навык** – действие, автоматизировавшееся в результате упражнения.

**Перенос навыков** – взаимодействие имеющихся навыков с вновь приобретенными. Если старые навыки помогают новым (облегчают их формирование), то говорят о *положительном переносе*, если мешают – об *отрицательном*.

**Интерференция навыков** – наложение навыков, дающее усиление или ослабление новых навыков под влиянием уже имеющихся.



#### **2.2.1.1.1. Опыт в продуктивных ВРД**

С позиций ВК в речевых произведениях продуктивных ВРД

(а) локуция представлена программами психофизических действий продуцирования (произношение, начертание) и типовыми программами действий построения текста/дискурса, величиной, равной/большей высказыванию/ия;

(а) иллокуция – трансляция информации, манифестация намерения, демонстрация смыслов;

(а) перлокуция – интерпретация и преобразование ситуации в виде антиципируемых выводов и/или реакций реципиента.

Из локутивных составляющих для ВК более значимы типовые программы действий построения текста/дискурса, поскольку программы психофизических действий порождения, как и составляющие их действия, являются лишь автоматизированными средствами реализации ВРД. Программы действий продуктивных ВРД были перечислены в разделе «Общее описание».

Локуция и иллокуция связаны между собой когнитивными операциями формирования перечня условий для выбора и собственно выбора единиц и форм ВСС, для совершения иллокутивного акта и получения антиципируемого перлокутивного эффекта. К таким общим для продуктивных ВРД условиям относятся (1.а) прагматические условия, в которых будет функционировать созданный им текст/дискурс, для выбора стиля речи и (1.б) собственно особенности стилей речи; (2.а) функция, которую этот текст/дискурс должен выполнить, для выбора организационной формы текста и (2.б) знание типичных организационных форм текстов/дискурсов.

Условия понимания продукции одинаковые, разными могут быть только интерпретации.

#### **2.2.1.1.1.1. Устная речь (Говорение). Алгоритмы (программы) действий**

С философской точки зрения коммуникация (информационное взаимодействие любых двух систем: человека и человека; человека и какой-либо искусственной информационной

системы; двух искусственных информационных систем), по мнению Болдырева А. С., представляет собой последовательность пар действий, в которых первое действие – это заявка (требование, просьба, предложение) адресанта адресату на преобразование какого-либо фрагмент бытия, а второе действие – реакция на это требование адресанта.

Адресант может выдвинуть:

(а) либо заявку на преобразование сознания (модели мира) адресата (обычно в форме повествовательного предложения),

(б) либо заявку на преобразование сознания (модели мира) самого адресанта (в форме вопроса),

(в) либо заявку на преобразование структуры внешнего относительно коммуникантов мира (как правило приказ или просьба) [Болдырев 1998; Болдырев 2010].

Налицо три функции посылок адресанта, которые могут реализовываться ассертивными, директивными, комиссивными, экспрессивными (по Сёрлю) и декларативными (по ван Еемерену и Р. Гроотендорсту) речевыми произведениями величиной, равной/большей одной/одного высказыванию/я.

**Ассертивные (утверждающие) речевые акты, Репрезентативы** такие как: утверждение, заключение и предположение, – являются коммуникативными актами, с помощью которых говорящий выражает своё мнение о чём-то. Считается, что говорящий полагает, что его пропозиция точна. Основой ассертива является утверждение, с помощью которого говорящий гарантирует адекватность выраженного содержания. Ассертив представляет собой требование вида (а), то есть его автор обращается к своему собеседнику с просьбой согласиться с некоторым высказыванием. Существует мнение, что ассертивы не выражают требований. На наш взгляд, отсутствие требования в ассертивном речевом действии говорит лишь об отсутствии ситуации общения (диалога), то есть это значит, что данное речевое действие ни к кому не обращено, не имеет адресата.

**Директивные речевые акты, Директивы**, такие как: просьба, вопрос, приказание и рекомендации, – являются коммуникативными актами, с помощью которых говорящий пыта-

ется заставить слушающего сделать что-то, выраженное в утверждаемом содержании речевого акта, или удержать его от этого. Считается, что говорящий хочет, чтобы соответствующее действие произошло или не произошло. Это требования вида (б) или (в) соответственно. Вопрос, конечно, можно рассматривать как команду (требование), но всё-таки собственно требование (требование изменить структуру мира) и вопрос (требование предоставить информацию) принципиально различны. Поэтому их необходимо различать.

**Комиссивные речевые акты, Комиссивы**, такие как: обещание, одобрение и соглашение, – являются коммуникативными актами, с помощью которых говорящий обязуется совершить то, что выражено в пропозиции речевого акта, или удержаться от этого. Считается, что говорящий имеет естественное намерение сделать всё то, что он обещает. Их можно рассматривать как ассертивы.

**Экспрессивные речевые акты, Экспрессивы**, такие как: поздравление, соболезнование и выражение радости, разочарования гнева или сожаления, являются коммуникативными актами, с помощью которых говорящий выставляет напоказ свои чувства, касающиеся определённого события или положения дел. Считается, что говорящий выражает тем самым свои эмоции в рамках речевого действия. При помощи экспрессивного речевого действия участник диалога выражает свои эмоции по поводу какого-либо события. Как известно, эмоция – это результат оценки средств, необходимых для реализации некоторой цели. То есть выражение положительной эмоции – это выражение того обстоятельства, что некоторое событие благоприятствует целям коммуниканта, выражение отрицательной эмоции – выражение того, что некоторое событие является неблагоприятным для реализации его целей. Таким образом, экспрессивный речевой акт может также рассматриваться как требование вида (а). (Хотя выражается оно чаще всего невербально.)

**Декларативные речевые акты** (Франс Х. ван Еемерен, Роб Гроотендорст 1992) – объявление об увольнении служа-

шего, открытии собрания, провозглашение мужем и женой. С помощью этих речевых действий говорящий отражает определённое состояние дел, которое совпадает с содержанием утверждения. Декларативы употребляются в более или менее закреплённых контекстах, таких как ведение судебных процессов, собраний и религиозных церемоний, – в которых всегда понятно, кому поручено совершать определённый декларатив. Однако, важным исключением являются такие декларативы как дефиниции, добавления и разъяснения. Их назначение – способствовать пониманию слушающим других речевых актов путём указания на то, как надо их интерпретировать. Употребление таких декларативов не требует специальных полномочий. В декларативном речевом акте утверждается, что, начиная с настоящего момента времени, мир находится в определённом состоянии, что может рассматриваться как требование вида (а) [Болдырев 2010].

**Репрезентативы** – это акты, описывающие определённое положение дел, сообщающие, констатирующие по своему основному назначению.

**Директивы** – побуждения, представляющие собой «попытку со стороны говорящего добиться того, чтобы слушающий нечто совершил». При этом вопросы представляют собой одну из разновидностей директивов.

**Комиссивы** – это те иллокутивные акты, цель которых в том, чтобы «возложить на говорящего обязательство совершить некоторое будущее действие» (*Я обещаю тебе помочь*).

**Экспрессивы** – формулы социального этикета, цель которых в том, чтобы «выразить психологическое состояние, задаваемое условием искренности относительно положения дел, определённого в рамках пропозиционального содержания» (это высказывания с глаголами: *благодарить, сочувствовать, сожалеть, поздравлять* и под.).

**Декларации** – это заявления, которые вносят изменения в статус и условия указываемых объектов. (*– Вы уволены! – Я ухожу на пенсию!*)

Предложенные Болдыревым А. С **три** вида коммуникативных функций можно рассматривать как основу информационного взаимодействия двух систем (адресат и адресант) и применять при логическом моделировании коммуникации.

Каждый тип речевых актов имеет инвариант и варианты изофункциональных видоречевых форм реализации для той или иной ситуации с определенным набором прагматических условий.

Для обозначения отдельных элементов внеязыковой действительности язык располагает значительным по своему потенциалу набором изофункциональных средств. Это предоставляет каждому коммуниканту возможность выбирать то или номинативное средство в зависимости от сложившихся дискурсивных условий и его индивидуальных пристрастий. Соответствующие потенциально возможные средства не идентичны друг другу в содержательном и прагматическом отношении, и их употребление активизирует у коммуникантов различные комплексы сведений о мире, обуславливая в конечном итоге перлокутивный эффект от использования языковых средств.

В основу изучения была положена следующая гипотеза: использование языковых средств следует рассматривать как результат (сознательного и/или бессознательного) **выбора** коммуниканта, произведенный в конкретных условиях под влиянием определенных дискурсивных условий. Выбор этот осуществляется из **множества** изофункциональных, т.е. относящихся к одной и той же понятийной сфере, средств, которые потенциально известны всем членам лингвокультуры. Этот выбор конвенционален и предсказуем в том смысле, что каждое из языковых средств имеет свою специализацию (по функции и по сфере своего функционирования) в определенном типе интеракции.

Изофункциональность языковых средств отнюдь не означает, что воздействие двух (или трех) средств абсолютно идентично в различных условиях, ср., к примеру, воздействие на коммуникантов двух изофункциональных средств *Ты хулиган*, *Ты хулиганистый*, *Ты хулиганишь* или *Река серебряная*, *Серебро реки*, *Река серебрится*. Несмотря на кажущуюся тождественность лексического состава, принадлежность высказы-

ваний к одному и тому же коммуникативному типу предложения, содержательная интерпретация – и, следовательно, функциональная сфера соответствующих высказываний – разная.

Объяснить обозначенные явления мы стремимся изучением номинативных и дискурсивных стратегий по так или иначе организованным текстам.

Под номинативными стратегиями мы понимаем выбор из значительного числа изофункциональных средств одного средства именованного какого-либо элемента действительности: субъекта (человека), предмета, отношения, процесса, признака, состояния, ситуации и т.д. Так, одну и ту же пропозицию можно вербализовать *Петя ведет себя хорошо*, а можно и *Хорошее поведение Пети; Петя, ведущий себя хорошо* и т.п.

При продуцировании речи люди выходят на антиципируемые стереотипы. Эти стереотипы работают по принципу: стереотипная ситуация с набором прагматических условий (?) → интенции (ассертив, директив и т.п.) → общая организационная форма → формы приемов реализации.

В рамках прагмалингвистической парадигмы согласованной интеракции особую роль приобретают вопросы организации согласованного общения и выработки согласованных действий его участников [Морозова 2005].

#### **2.2.1.1.2. Речевое действие в продуктивных ВРД.**

(3) Целью каждого отдельного речевого действия являются интенции.

Для продуктивных видов речевой деятельности в рамках исследований по теории речевых актов (ТРА) было предложено несколько классификаций типов речевых действий [Остин 1986], которые принято соотносить с одной пропозицией при порождении речи [Остин 1986; Серль 1986; Kreckel 1981]. Наиболее детальная, на наш взгляд, классификация речевых актов, включающая 14 типов речевых действий, дана А. А. Романовым:

- комиссивы (обещания, пари),
- экспозитивы (разъяснения, угрозы),

- пермиссивы (согласия),
- сатисфактивы (упреки, акты похвалы),
- регламентативы (формулы социального этикета),
- инъюнктивы (приказы, требования),
- реквестивы (просьбы, мольбы),
- инструктивы (предписания, запреты),
- суггестивы (советы, предупреждения),
- инвитивы (приглашения),
- дескриптивы (описания),
- аргументативы (доводы),
- констативы (утверждения),
- нарративы (повествования) [Романов 1988: 55].

Но «речевые действия неоднородны и имеют сложную природу. Например, в разряде комиссивов выделяется четыре разновидности речевого акта обещания: нейтральное обещание, обещание-уверение, обещание-уступка, клятвенное обещание» [Восканян 1985: 8-9].

#### **2.2.1.1.2. Опыт в рецептивных ВРД**

С позиций ВК в рецептивных ВРД:

(а) локуция представлена программами психофизических действий распознавания, техник чтения (темп, орфоэпия, порядок восприятия) и типовыми программами действий отбора и обработки материала текста/дискурса для восприятия;

(б) иллокуция представлена вычленением/пониманием значения воспринятой информации/речевой посылки и интегрированием отвечающего этому содержанию смысла (понимание);

(в) перлокуция представлена интерпретацией и преобразованием ситуации (в виде выводов и/или реакций).

Из локутивных составляющих для ВК более значимы типовые программы действий отбора материала текста/дискурса для восприятия, поскольку программы психофизических действий распознавания, как и составляющие их действия, являются лишь автоматизированными средствами реализации ВРД. Программы действий рецептивных ВРД были перечислены в разделе «Общее описание».

Локуция и иллокуция связаны между собой когнитивными операциями интериоризации воспринятой информации. На начальном этапе это операции сопоставления и антиципации. На основании операций сопоставления происходит узнавание. Операции антиципации в форме языковой догадки и вероятностного прогнозирования позволяют ускорить извлечение из памяти необходимой для понимания информации. Если языковая догадка больше относится к реализации Рд, то вероятностное прогнозирование – это операция, осуществляемая в процессе реализации программы действий.

На продвинутом этапе обработки происходят когнитивные операции осмысления информации путем:

1) расчленения материала на части, посредством его «смысловой группировки»;

2) выделения «смысловых опорных пунктов», которые синтезируют в себе содержание отдельных частей текста, являясь носителями обобщенного смысла этих частей;

3) «эквивалентных замен», в результате чего происходит замена воспринимаемых на слух или зрительно слов и словосочетаний простыми сигналами или образами, которые позволяют удерживать часть текста, и которые при восстановлении текста декодируются в слова-эквиваленты, сохраняющие общий смысл этой части текста. Итак, механизм осмысления производит компрессию фраз и отдельных фрагментов текста за счет опущения подробностей и, оставляя в памяти только «смысловые вехи», высвобождает ее для приема новой порции информации (А. А. Смирнов, А. Н. Соколов, Н. И. Жинкин). Понимание текста и на родном, и на иностранном языке связано с переходом от внешнего развернутого оформления мысли к сокращенному, компрессированному общему смыслу высказывания.

Иллокутивный акт в рецептивных ВРД представлен буквально понятой информацией, инферированными смыслами и намерениями (интенциями), «смысловыми опорными пунктами» (А. А. Смирнов, А. Н. Соколов).



Перлокутивный акт представлен действиями интерпретации и преобразования ситуации (действия, эмоции, консолидация в памяти)

### **2.2.2. Вербально-коммуникативное поведение**

Поведение в продуктивных ВРД происходит на уровне Рд, а в рецептивных – коммуникативных тактик.

Сама по себе речевая деятельность – это нейтральный процесс достижения иллокутивного эффекта при презентации и рецепции смысла. Однако обязательное участие в этом процессе адресата, адресанта, внепредметных целей и характеристик ситуации коммуникации, т.е. прагматические условия коммуникации, обуславливают способ совершения деятельности (речевое поведение) и, соответственно, ее успешность/неуспешность в перлокутивном аспекте. Например, статус коммуникантов диктует требования к стилю речи (в лингвистическом понимании) или, наоборот, избранный стиль речи демонстрирует социальный статус, образовательный уровень, национальную или территориальную принадлежность коммуниканта со всеми вытекающими из соответствующего концепта последствиями. В речевом поведении осуществляется **«актуализация скрытых нюансов смысла»** [Матвеева 2005: 68]. (Деятельность\_поведение\ Психолингвистика\ Речевая деятельность и речевое поведение как составляющие речи). Речевое поведение человека в целом служит индикатором его общей эрудиции, особенностей интеллекта, мотивации поведения и эмоционального состояния. По нему можно также определить эмоциональную напряженность человека, которая проявляется в выборе слов и стиле построения фраз. Другим примером может быть ситуация выбора для покупки книги в магазине, которая не предполагает изучающего чтения. Именно для речевого поведения, а не для речевой деятельности характерна стратегическая организация, тактические приемы.

Речевое поведение рассматривается теорией коммуникации и НЛП, и только частично лингвистикой в ТРА (уместность речевого акта), в системе языка в разделе стилей речи, риторики.

**Речевое поведение** – прагматически обусловленные стратегия и тактики применения речевой деятельности.

Так, тактиками аудирования являются умения добиваться понимания партнера с помощью переспроса, просьбы повторить, пояснить, выразить свою мысль иначе [Азимов 1999: 32]. К тактикам чтения относятся просмотровое чтение (слабонное, островами информации, по интегральному алгоритму) и изучающее чтение (аналитическое, сплошное) (Кузнецов, Хромов 1983; Поварнин 1971, Лезер 1960).

Таким образом, речевое поведение изменяется под влиянием прагматических факторов в ходе изменения видоречевых техник: стратегий, тактик, приемов – и изменения системы кодирования одного языка на системы кодирования другого.

В современной методике обучения иностранным языкам вся совокупность знаний и умений, которые входят в состав речевой деятельности и речевого поведения, объединена в общее понятие коммуникативной компетенции (КК).

В современной психологии в качестве центральной принято рассматривать категорию не поведения, а *деятельности*. Поведение при этом выступает как внешний компонент предметной деятельности. Поэтому прагматический аспект долгое время признавался, но не имел своего места в системе знаний и умений, необходимых для осуществления вербальной коммуникации. Но, справедливости ради, отметим, что и составляющие речевой деятельности не полностью отражались в составе КК. Как правило, бесспорно признавался и учитывался лишь лингвистический аспект, тогда как КК включает все условия совершения локутивного, иллюкутивного и перлокутивного акта.

## **2.2.3. Стратегическая организация ВК через призму ВКД**

### **2.2.3.1. Стратегии ВКД**

Тот факт, что вербальная коммуникация строится стратегически, признают все лингвисты и психолингвисты [Иссерс 2002]. В исследованиях по вопросу стратегий вербальных коммуникаций по мнению Е. И. Шейгал, Ю. М. Ивановой [Шейгал 2004], можно выделить «по крайней

мере, пять различных подходов к рассмотрению феномена коммуникативной стратегии.

*Текстологический подход:* стратегия рассматривается как "содержательный элемент текста", "своеобразный текст в тексте", "сложный языковой знак"» [Методология исследований 2000: 199-200]. Авторы, придерживающиеся этого подхода, делают особый акцент на исследовании текстуальных характеристик коммуникативной стратегии в двух аспектах: с точки зрения ее «внешнего (экстенционального, невербального)» и «внутреннего (вербального, виртуального, знакового) содержания» [там же].

*Риторический подход:* стратегия – это «творческая реализация коммуникантом плана построения своего речевого поведения ... в речевом событии»; «план (инициация) и реализация текста» [Методология исследований 2000: 468]. Особенностью этого подхода является акцентирование внимания на наличии некоторого плана речи, реализующегося в процессе построения высказывания и составляющего суть ее стратегичности.

*Психологический подход:* под стратегией понимается «осознание ситуации в целом, определение направления развития и организация воздействия», «развернутая во времени установка субъекта на общение», «обмен собеседниками своими "интенциональными состояниями", ведущий к возникновению "психологической основы для речевого воздействия"». Изучение коммуникативных стратегий в таком аспекте связывает феномен стратегического в языке с феноменом воздействия при помощи языка [Шейгал 2004: 37].

*Когнитивный подход:* стратегия определяется А. Н. Барановым как «совокупность процедур над моделями мира участников ситуации общения» [Иссерс 2002: 7].; М. Л. Макаров предлагает определение стратегии как «осмысления ситуации общения с помощью интерпретативных схем, способствующих выработке альтернативных способов осуществления действий», а также приводит определение Д. Леви: «... когнитивный процесс, в котором говорящий соотносит

свою коммуникативную цель с конкретным языковым содержанием», и У. Эдмондсона: «... постоянная систематическая проверка соответствия между прагматической "глубинной структурой" взаимодействия, иерархической структурой сценарной модели и развертывающейся во времени ... "цепочкой" коммуникативных ходов в дискурсе...». Данный подход характеризуется особым вниманием к когнитивным механизмам реализации коммуникативных стратегий [Шейгал 2004: 38].

*Прагмалингвистический подход:* стратегия определяется как «совокупность речевых действий», «цепочка решений говорящего, его выборов определенных коммуникативных действий и языковых средств», условие и способ достижения высокой степени успешности высказывания [Макаров 2003: 137], «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели», который «включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, а также реализацию этого плана». Данный подход состоит в исследовании коммуникативной стратегии в деятельностном аспекте [Шейгал 2004: 38].

Очевидно: все исследователи правы, но каждый лишь в какой-то части. В своем начальном значении *стратегия* (греч.: *στράτος* – войско и *ἄγω* – веду) – это «искусство планирования и управления военными кампаниями, а также передвижением и расположением вооруженных сил в войне» [Шейгал 2004: 30]. В военной стратегии известны такие характеристики, как наступательная стратегия, оборонительная стратегия и т.п. В процессе вербальной коммуникации реализуются стратегии получения и передачи информации, убеждения, подавления, очаровывания, создания имиджа и др.

В настоящее время термин *стратегия* употребляется в различных отраслях науки и практической деятельности человека, сохраняя свое исходное значение: генеральная линия достижения цели, которой подчинены последовательность, формы деятельности (включая формы видо-речевой деятельности) и ресурсы (вербальные/невербальные коммуникативные, экстра-

вербальные), обеспечивающие эту деятельность. «Все виды стратегий объединяются тем, что они представляют своего рода гипотезы относительно будущей ситуации и обладают большей или меньшей степенью вероятности. В любой области стратегический подход базируется на общих знаниях и когнитивных моделях социума и индивида. Планирование результатов социального взаимодействия связано с использованием больших объемов знания – во-первых, эпизодического, а во-вторых, более общего и абстрактного знания, представленного в семантической памяти» [Дейк 1988: 165]. Также каждую стратегию характеризуют два важных свойства. Первое свойство – это ее эффективность: оптимальной будет такая стратегия, которая позволит в максимальной степени адекватно реализовать поставленные цели. Второе свойство стратегии характеризует степень трудности ее самой, которая определяется величиной усилий, затрачиваемых при ее исполнении.

Для организации стратегии, как это видно из модели ВК вышесказанного, важными являются (а) формирование набора более мелких, пошаговых целей (= база подцелей, *цели-2*) в совокупности с соответствующими желаемыми перформативными эффектами, посредством воплощения которых осуществится соответствующая цель-2, и (б) ограничения и допуски обстановки достижения этих целей по составляющим (б.а) сферы, (б.б) ситуации, (б.в) адресант – адресат (отношения, уровень образования и культуры, интересы).

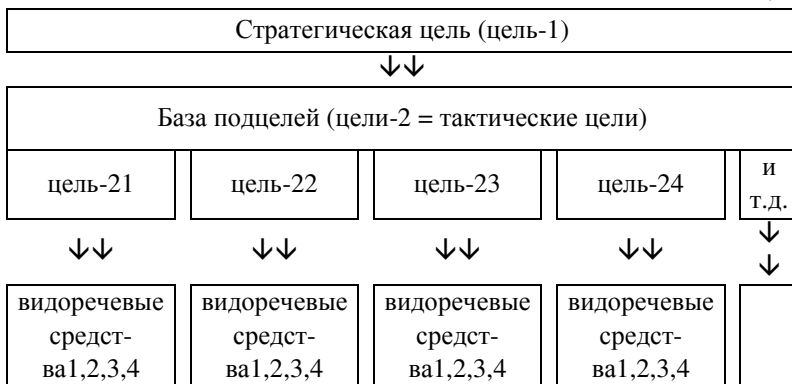
На основании этих ограничений и допусков выбираются конкретные тактические средства достижения: ВРД, тип речевой программы (сочинение – реферат, конспект – дипломная работа, доклад – объяснение).

Графически это представлено в таблице 5, где видоречевые средства 1,2,3,4 – это речевые программы говорения, письма, чтения, аудирования, СФЕ/РА – или свехфразовые единства, или единичные речевые акты.

Представленные в таблице 5 количество и содержание целей-2, тактические средства их реализации определяются на стратегическом уровне. Управление последовательностью

воплощения тактик и согласование результатов и всей деятельности – также стратегическая задача.

Таблица 5



Суммируя сказанное выше, на наш взгляд, стратегию вербальной коммуникации можно охарактеризовать как принятые при определенных условиях для достижения установленной главной единой невербальной цели

(а) систему невербальных тактических целей в совокупности с вербальными и паравербальными средствами их достижения и

(б) программу управления их реализацией.

Стратегии можно условно разделить на одновременные и постоянно действующие. К одновременным мы относим стратегии политических и рекламных кампаний, разворачивания бизнес-проекта, обвинения и защиты в суде, соискания ученой степени, трудоустройства, организации путешествия и т.п. К постоянно действующим можно отнести пополнение/обновление информации, профессиональную деятельность, семейное строительство, социальное положение и т.п. Поэтому, в отличие от Иссерс [Иссерс 2002:.. 104], любые речевые действия в рамках осознанной ВК мы относим к стратегическим.

С точки зрения методики ОИЯ, стратегии ВК интересны своими (а) главными целями роста и дефицита, которые явля-

ются ключевыми для интриги и мотивации любой ситуации (проблема, конфликт, интересы), включая учебные, и (б) сферами общения, в которых разворачиваются стратегии.

В рамках прагмалингвистической парадигмы согласованной интеракции особую роль приобретают вопросы организации согласованного общения и выработки согласованных действий его участников. При продуцировании речи люди выходят на антиципируемые стереотипы. Эти стереотипы работают по принципу: стереотипная ситуация с набором прагматических условий (?) → интенции (ассертив, директив и т.п.) → общая организационная форма → формы приемов реализации.

### 2.2.3.2. Тактики ВК

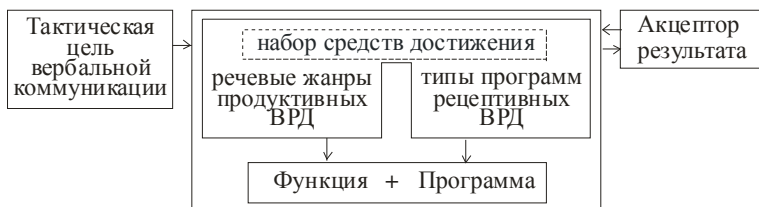
Как выше было сказано, в зависимости от масштаба стратегической цели выдвигается набор промежуточных целей (база подцелей, цели-2), которые также носят невербальный характер, поскольку направлены на: либо (а) преобразование сознания (модели мира) адресата (обычно в форме повествовательного предложения), либо (б) преобразование сознания (модели мира) самого адресанта (например, директив на передачу информации в форме вопроса), либо (в) преобразование структуры внешнего относительно коммуникантов мира (например, директив на перемещение в другое помещение в форме просьбы, приказа, предложения) [Болдырев 1998: 44], однако уже с учетом возможных видоречевых средств достижения, т.е. определяется, будет ли коммуникант вступать в устное продуктивное вербальное (речевое) общение, или ограничится рецепцией, будет ли применять письменное вербальное (речевое) общение продуктивного/рецептивного типов.

Тактики сами по себе не существуют. Они реализуются только тогда, когда есть стратегическая невербальная цель. Вербальная и невербальная – это только формы реализации тактик с невербальной целью. Так, Иссерс [Иссерс 2002.: 105] рассматривает, например, дискредитацию как стратегию. Однако сложно придумать ситуацию, в которой устранение некой личности или идеи таким путем – самоцель. Обычно это при-

меняется для «расчистки поля деятельности» или укрепления позиций другого лица/лиц или идеи/идей, что и является собственно стратегической целью. Дискредитация же – только одна из тактик, которые способствуют этому. Поскольку это тактика наступательная, она реализуется речевыми произведениями различных продуктивных видоречевых жанров. Возможные применения в рамках этих жанров обвинений, оскорблений и насмешек [Иссерс 2002:.. 105]. – это только приемы (см. 2.2.1.5.), причем не единственные (а часто и не самые эффективные) для дискредитации.

Каждое выбранное для реализации тактических целей видоречевое средство достижения имеет свою программу действий. Для продуктивных ВРД такие программы объединены понятием жанров речи. Для рецептивных ВРД – типов чтения/аудирования. Схематически это показано в Таблице 6.

Таблица 6.



Речевые жанры, вслед за М. М. Бахтиным, мы понимаем как устойчивые и нормативные типы форм речевых произведений, в которых каждое высказывание подчиняется законам целостной композиции и типам связи между предложениями-высказываниями [Бахтин 1996]. Под типами программ рецептивных ВРД мы понимаем типовые последовательности когнитивных и психофизических действий с составляющими воспринимаемых речевых произведений с целью получения заложенной в них информации.

В зависимости от информации, полученной в процессе обстановочной ориентации, избирается тот или иной жанр



продуктивных ВРД или тип рецептивных ВРД. В «комбинированных речевых актах» (термин [Нгуен Чонг Зо 1998]), объединяющих рецептивные и продуктивные программы речевых действий (чтение/аудирование + говорение/письмо) продуцируются речевые произведения вторичных речевых жанров, которые требуют специальных навыков координации.

#### **2.2.3.2.1. Тактики ВКД в продуктивных ВРД**

Параметры, которые играют роль для выбора речевого жанра были представлены Т. В. Шмелевой в виде анкеты речевого жанра, которая включает: коммуникативную цель, образы автора и адресата, диктум, фактор прошлого, фактор будущего и формальную организацию [Шмелева 1990:24]. Информация для наполнения этих параметров поступает в процессе обстановочной афферентации.

Такой подход переключается с восьмичленной прагматической структурой модели высказывания, предложенной И. П. Сусовым: «Я – сообщаю – тебе – в данном месте – в данное время – посредством данного высказывания – о данном предмете – в силу такого-то мотива и причины – с такой-то целью и намерением – при наличии таких-то предпосылок и условий – таким-то способом – в рамках таких-то социально-ролевых и межличностных отношений». Компоненты «сообщаю» и «о предмете» являются семантическими, все остальные компоненты относятся к прагматике. Интенциональный компонент включает цель, намерение, мотив, причину высказывания. Ориентационный компонент характеризует пространственно-временной и социальный континуум. Пресуппозиционный компонент раскрывает предпосылки и условия общения. Кооперативный компонент – это способы высказывания в соответствии с правилами общения. Оценочно-экспрессивный и функционально-стилистический компоненты относятся к выбору языковых средств со стороны говорящего в зависимости от ситуации общения. Модальный и коммуникативно-информационный

компоненты определяют связь прагматической и семантической структур [Сусов 1986: 9-11; Карасик 1992].

Жанры речи традиционно рассматривались в рамках стилей книжной речи. Так, **научный стиль речи** предполагает жанры: доклад, научная статья, монография, диссертационная работа, курсовая, дипломная работа. Поджанры (а) научно-информативной речи представлены такими видами речевых произведений, как: реферат, аннотация, конспект, тезисы; (б) учебно-научной речи – сообщение, ответ (ответ-анализ, ответ-обобщение, ответ-группировка).

**Публицистический стиль речи** реализуется в поджанрах: (а) информационно-публицистическом (газета) – событийная заметка, анонс, аннотация, мини-рецензия, блиц-портрет, информационная корреспонденция, отчёт, интервью, репортаж, блиц-опрос; (б) аналитико-публицистическом жанре – корреспонденция, интервью, опрос, беседа, комментарий, анкета, мониторинг, рейтинг, рецензия, аналитические статьи (исследование, практико-аналитическая, полемическая, журналистское расследование); (в) художественно-публицистическом жанре – очерк, фельетон, памфлет, сатирический комментарий; (г) журнальных жанрах (статья, очерк, рецензия); (д) жанрах радиопередач (телеигра, ток-шоу, информационно-развлекательная передача); (и) телевизионных жанрах; (к) жанрах политической литературы – партийные программы, агитационные брошюры, автобиографии, воспоминания, сборники материалов; (л) жанрах публичной политической речи [Колесниченко 2008].

**Официально-деловой стиль речи** реализуется в поджанрах: (1.а) письменная деловая коммуникация (деловая документация) – договор, контракт, акт, приказ, устав, положение, инструкция, решение, распоряжение, протокол, деловые письма, заявление, объяснительная записка, докладная записка, справка; (1.б) юридические документы (закон, указ, постановление, предписание, ходатайство, исковое заявление, приговор, постановление суда и др.); (1.в) документы дипломатического характера (конвенция, соглашение, меморандум и др.); (1.г) документы канцелярской разновидности офици-

ально-деловой речи: (1.г.а) организационные документы (уставы, учредительные договоры, контракты, должностная инструкция и др.); (1.г.б) распорядительные (приказ, решение, распоряжение и др.); (1.г.в) справочно-информационные (письмо-запрос, письмо-предложение, письмо-претензия, гарантийное письмо, сопроводительное письмо и некоторые другие разновидности писем; факсы);

(2) устная деловая коммуникация – деловой разговор по телефону, деловая (кадровая, дисциплинарная, проблемная, организационная, творческая, прием посетителей) беседа, дискуссия, переговоры, круглый стол, презентация, брифинг, торги, деловое совещание, пресс-конференция, собрание акционеров, выступление прокурора в суде и др.;

(3) рекламные жанры в деловой коммуникации – презентация (по памяти, по записи и т.д.), реклама [Культура русской речи 2003].

Речевые жанры продуктивных разговорных стилей речи не так тщательно изучены и описаны, как жанры литературных стилей речи. Их различают по типам коммуникативных установок, по способу участия партнеров, их ролевым отношениям, характерам реплик, соотношению диалогической и монологической речи. Выделяются следующие жанры: беседа, разговор, рассказ, предложение, признание, просьба, спор, замечание, совет, письмо, записка, дневник, анекдот, телефонный разговор, бытовой пересказ, отзыв-экспромт о фильме, книге, похвала, застольное слово, тост, поздравление, открытка, записка, напутствие, объяснение, описание предмета, внешности, личности.

М. М. Бахтин в результате проведенных им исследований выдвинул предложение рассматривать их как часть языкового мышления, как языковую данность, а значи, как раздел языка. Не углубляясь в лингвистические исследования отметим, что жанр в процессе ВК выбирается целенаправленно и в соответствии с параметрами ситуации, перечисленными Т. В. Шмелевой. Так, например, по различиям в исходных параметрах ситуации выбирается повествование о

себе в разных жанрах, в частности в письменной речи: резюме, автобиографии или мемуарах.

Каждый из упомянутых выше жанров имеет свою программу выполнения, что в настоящее время является предметом активного изучения в рамках относительно нового направления в науке о языке – лингвистике текста. Пока, к сожалению, исследования в этой области не дали достаточно четких объяснений относительно формально-функциональной логики построения текстов и не предложили какой-либо систематизации текстовых структур [Ахиджакова 2009]. Поскольку мы не нашли более или менее устоявшейся типологии текстов, то, в соответствии с целями нашего исследования, предложили свой подход к классификации текстов с точки зрения формальной нормированности:

(а) строго нормированные, к которым относятся анкеты разного типа и назначения, предлагаемые для заполнения в банках, при поступлении на работу, на границе, применяемые в деловодстве (например карточка по учету кадров, журнал учета входящей/исходящей почты или нагрузки преподавателя) и т.п.;

(б) пониженной степени нормированности, к которым относятся различные документы, имеющие определенную рамку, ряд допусков к формулировкам, ограниченные в содержании, логике и точности изложения информации, например: заявление, договор, приказ, деловое письмо, инструкция по использованию прибора, нормативный акт и т.п.;

(в) средней степени нормированности, к которым относятся тексты, имеющие определенную рамку и ряд допусков к формулировкам, но не ограниченные в содержании, логике и точности изложения информации;

(г) слабой степени нормированности (творческие), к которым относятся тексты, имеющие ограничения, предусмотренные только жанром и требованиями общей культуры.

Причем, чем тексты более нормированные, тем к более узкому кругу ситуаций они привязаны.

Наиболее регламентированными в употреблении изосемических<sup>3</sup> изоморфных<sup>4</sup> речевых актов величиной, равной/большей одному/одного высказыванию/я, являются административно-правовая, научная, некоторые профессионально-трудовые (например медицинская, юридическая и т.п.) сферы общения. Здесь допустима вариативность исключительно в видоречевых способах реализации, не нарушающих изоморфности речевого произведения.

#### **2.2.3.2.2. Тактики ВКД в рецептивных ВРД**

Для выбора программы рецепции важным является коммуникативная цель, образ автора и адресата (для устного общения), фактор содержания посылки, фактор ситуации, фактор пресуппозиционных знаний.

Программы рецепции традиционно рассматривались в рамках методики обучения иностранным языкам. Среди упоминаемых в научно-методической литературе видов чтения

---

<sup>3</sup> Под изосемичностью речевого акта величиной, равной/большей одному/одного высказыванию/я, мы понимаем совпадение интенции и выполняемой в конкретной ситуации функции данного речевого акта. Например, высказывание «Что-то здесь стало холодно...» имеет интенциональную сему «констатация факта», которая выполняет ассертивную функцию. Использование данной фразы в ситуации, когда однозначно воспринимается и интенция, и функция, – изосемично. При определенных условиях данная фраза используется для выражения имплицитной интенции «просьба, предложение» (закрыть окно, например), выполняя по-прежнему ассертивную функцию благодаря своей форме. Это часто выступает препятствием к пониманию интенции для реципиента.

<sup>4</sup> Под изоморфностью речевого акта величиной, большей одного высказывания, мы понимаем принятый для выполнения определенной функции в закрепленных ситуациях тип организации текста. Например, в деловом стиле речи в ситуации приема на работу пишется резюме (западноевропейская традиция) или автобиография (отечественная традиция, закрепленная нормативными актами). И тот и другой тип автобиографии выполняют ассертивную функцию, интенция «уведомление».

неоспоримо обязательно присутствуют изучающее, ознакомительное и просмотровое чтение [Клычниклова 1983; Фоломкина 1987; Серова 1989 и др.]. Мы остановимся на их рассмотрении еще и потому, что только для этих видов оказалось возможным более или менее точно описать алгоритмы.

«**Изучающее чтение** имеет место, когда перед чтением ... стоят две задачи: максимально полно и точно понять всю содержащуюся в тексте (книге, газете и т. д.) информацию и запомнить полученную информацию для ее дальнейшего использования» [Клычникова 1983: 57]. Этот способ предполагает внимательное (иногда и неоднократное) прочтение материала. Освоение информации с использованием этого режима часто проходит одновременно с оценкой, сравнением, которые способствуют более глубокому пониманию и продуктивному запоминанию. Изучающее чтение иногда называют углублённым.

Такой тип чтения предполагает средний (80-90 слов в минуту) или замедленный темп (50-60 слов в минуту) со 90%-ым пониманием [ПРОГРАММА 1988] и следующие когнитивные действия:

- словообразовательный анализ наиболее трудных для понимания слов;
- понимание структуры предложения с опорой на строевые элементы (порядок слов, грамматические признаки сказуемого и т.д.);
- выделение и точное понимание отдельных фактов (группу фактов);
- выделение ключевых слов словосочетаний и предложений, выражающих тему текста;
- нахождение главной мысли, идеи, словесно выраженных в тексте;
- определение смысловой структуры текста;
- отделение главной информации от второстепенной;
- установление темы отдельной части текста.

**Ознакомительное чтение** выполняет «познавательную задачу — выяснить не только то, что сообщается, но и о чем именно сообщается; не только, какие вопросы затрагиваются, но и каким образом решаются» [Клычникова 1983: 57]. Такое чтение предполагает понимание 65-75% текста без словаря. Текст читается в быстром темпе (150-180 слов в мин — минимальный уровень зрелости) [ПРОГРАММА 1988].

Этот тип чтения реализуется дифференциальным алгоритмом, который заключается в поиске ключевых слов, выявлении с опорой на ключевые слова смысловых рядов (именных, предикативных, фактологических) и цепей значений.

Механизм действия такого алгоритма Кузнецов объясняет следующим образом: «Смысловые ряды бывают трех основных видов: именные, предикативные и фактографические.

Именной смысловой ряд обеспечивает функцию так называемой номинации — он дает название основному действующему лицу, предмету, например: "старый мастер". По нашему определению, смысловой ряд — это всегда пара слов. Именной смысловой ряд — это такая свернутая логическая конструкция, которая состоит из имени существительного и имени прилагательного. Имя прилагательное дает дополнительное определение: "мастер хороший", "мастер молодой", "мастер веселый", — обычно в сообщении бывает до трех прилагательных-определителей при одном существительном — это норма русского языка.

Предикативный смысловой ряд показывает, что делает или что делается с предметом: «мастер чеканит». Предикативный смысловой ряд — это всегда глагольная конструкция и она бывает трех видов.

Одноместный предикат: "Мастер чеканит". Двухместный: "Мастер чеканит монету", — действие перешло на второй предмет, от мастера на монету. Трехместный: "Мастер чеканит монету заказчику", — действие переходит на третий предмет, на заказчика.

Фактографический смысловой ряд дает четкие количественно-размерные, весовые и другие физические технико-экономические параметры о предмете сообщения: "Мастеру 30

лет", "У мастера семья из 4 человек". Таким образом, при чтении любого текста сознание соединяет ключевые слова в лаконичные, свернутые выражения смысловых рядов, несущие основной замысел автора. Текст как бы сжимается, мгновенно мысленно конспектируется – в нем остаются только зерна смысла, «золотое ядро» на уровне непрерывных цепочек пар слов.

Здесь необходимо подчеркнуть, что в соответствии с концепцией проф. А. А. Леонтьева с помощью только что изложенной модели смысловых рядов можно наглядно показать принципиальное различие двух способов свертки текста:

- порождение стандартной и всегда постоянной конструкции смысловых рядов;
- "наполнение" этого каркаса конкретными словами – вариантами. Подбор слов-вариантов происходит на основе реализации ассоциативных признаков читаемых слов.

Но это только промежуточный этап свертки текста. Ключевые слова и смысловые ряды выявляются нами в самом тексте, который пока претерпевает лишь как бы количественные преобразования, – он сжимается, компрессуется. Однако, кроме этого количественного анализа, сообщение всегда подвергается нами и качественному преобразованию. *Эта* интеллектуальная операция соответствует третьему блоку алгоритма – выявлению значения. Замечено, что содержание прочитанного при пересказе люди почти никогда не излагают слово в слово. Мозг быстро перекодирует воспринятое сообщение в согласии с собственным опытом, собственной программой. Такое перекодирование происходит уже в самом процессе чтения.

Этим как раз и отличается активное, осмысленное продуктивное восприятие текста от механической зубрежки.

На основе смысловых рядов мозг как бы формулирует сообщение самому себе, придавая ему собственную, наиболее удобную и понятную форму. Таким образом, третий блок алгоритма отражает заключительный процесс перекодирования – выявление ядерного значения содержания текста. Решить эту задачу – значит для самого себя сформулировать и усвоить



действительное значение того, что хотел сказать автор в конкретном отрывке» [Кузнецов 1991: 68-69].

Тексты для изучающего чтения содержат 5-6% незнакомой лексики, значение которой ясно из контекста. Такое чтение обычно применяется при работе над учебными, общенаучными текстами, а также при извлечении информации из текстов по общественно-бытовой тематике.

**Просмотровое чтение** «рассматривается как вид чтения, целью которого является выяснение того, о чем идет речь в книге (рассказе, газете и т. д.). Чтецу нужно получить общее представление о содержащейся в тексте информации и решить, насколько она важна или интересна» [Клычникова 1983: 57]. «Точными экспериментальными данными о скорости просмотрового чтения методика пока не располагает. Но, пользуясь данными исследований по высшей школе (Н. Ф. Коряковцева, С. К. Фоломкина), можно рекомендовать как минимальный уровень зрелости этого вида чтения в старших классах скорость, превышающую скорость ознакомительного чтения на 40-50%». Для просмотрового – 150 слов/мин [ПРОГРАММА 1988].

Данный тип чтения реализуется по интегральному алгоритму с целью поиска получения представления о содержании книги или журнала и предполагает прогнозирование содержания издания, тем (темы) по заголовку, выходным данным, оглавлению, аннотации, ознакомительному чтению отдельных избранных мест. Ознакомительное чтение в этом случае направлено на выявление наличия интересующих читателя фактов, особенностей излагаемого материала, его новизны и полезности.

Тексты для просмотрового чтения содержат 2-3% незнакомой лексики, значение которой ясно из контекста.

Составные части вышеперечисленных алгоритмов могут компилироваться для достижения различных целей. Так, на наш взгляд, происходит, например, при выборочном чтении или в ситуации поиска необходимой информации в тексте. Хотя З. И. Клычникова выделяет его как еще один тип – **поисковое чтение**, который реализуется «для нахождения в тексте тех элементов информации, о которых заранее известно, что они

имеются в этом тексте. Речь идет, естественно, о поиске значимой для читающего информации: нужных ему сведений, правил, описаний и т.д.» [Клычникова 1979: 57].

Вышеперечисленные жанры и типы различных видоречевых средств могут выступать как альтернативные возможности и/или как композиционные составляющие одного целого, т.е. общих усилий по достижению одной стратегической цели. Виды и количество видоречевых средств, которые будут реализованы, зависит от возможностей коммуниканта, внешних ограничений и целесообразности.

Тактику ВК можно охарактеризовать как реализацию выбранных адекватно прагматическим условиям и оптимальных для достижения тактической цели видоречевых программ вербальной коммуникации.

### **2.2.3.3. Приемы ВКД**

В менее регламентированных сферах и ситуациях общения выбор организационных форм и стиля речевых актов увеличивается за счет дополнительных целей (*цели-3*), преследуемых коммуникантами. Например, дополнительная цель 'сокрытие информации' в риторике предлагается осуществлять путем применения приемов ухода от ответа [Культура рус 2003], а в рекламе производится путем языковых манипуляций на уровне формулировок предложений [Кара-Мурза 2004]. Такие варианты организационных форм представляют собой различные приемы. Например, приемами отказа в выполнении просьбы могут быть:

а) выдача себя за некомпетентного человека (неспособного к выполнению этой просьбы);

б) ссылка на невозможность выполнения просьбы в данное время (на занятость);

в) иронии;

г) отказ без мотивировки;

д) уклонение от ответа (не обещать ничего определенного);

е) демонстрация того, что вы не желаете выполнять просьбу [Культура рус 2003]<sup>4</sup>

- з) перевод разговора на другую тему
- и) приемы захвата/перехвата инициативы в разговоре
- к) приемы аргументации и опроса

Подобного рода приемы можно условно назвать коммуникативными, поскольку они влияют на ход общения.

К речевым приемам можно отнести высказывания-предложения, помогающие организовать общение желаемым образом. Такие примеры приводит Г. С. Мельник для частной беседы:

– «... "Обобщение" («И так всегда», «Это без конца повторяется». Говорящий показывает, что неблагоприятная информация не случайна и не исключительна.)»

– «"Приведение примера". («Возьмите нашего соседа. Он...»). Общее мнение обосновывается конкретным примером.)»

– «"Усиление". («Это ужасно, что...», «Это возмутительно, что...») Этот речевой ход направлен на контроль за вниманием собеседника.)»

– «"Сдвиг". («Мне-то, в общем, все равно, но другие соседи с нашей улицы возмущаются». Этот ход относится к стратегии положительной самопрезентации.)»

– «"Контраст". («Нам приходится долгие годы трудиться, а они ничего не делают». Противопоставление «Они — мы — группы». Используется в ситуации, где наблюдается конфликт интересов.)»

Также Г. С. Мельник приводит примеры для деловой беседы.

– «"Неожиданность". Использование в речи неожиданной или неизвестной информации.

– "Провокация". На короткое время вызывается реакция несогласия с излагаемой информацией. Слушатель за этот период готовится к конструктивным выводам для более четкого определения собственной позиции.

– "Апелляция к авторитету". Ссылка на авторитет дается для подтверждения правильности излагаемой информации.

– "Внесение элемента неформальности". Коммуникатор рассказывает собеседнику о своих заблуждениях, ошибках,

чтобы избежать предвзятости и изменить мнение собеседника в свою пользу.

– "Юмор". Приводятся смешные, парадоксальные примеры, используются шутки, забавные истории. Эта тактика может удачно использоваться в речевой коммуникации разных уровней.

– "Да-да-да". Собеседнику задается несколько вопросов, на которые он обязательно должен ответить «да». После этого, вероятнее всего, на следующий ключевой вопрос он с большей вероятностью ответит "да"» [Мельник].

К языковым приемам мы считаем можно отнести, например употребление личных местоимений (я, мы, вы, я-вы, мы-они), глагольных форм («*считаю*», «*решим*», «*сделате*») и вводных слов и конструкций («*по вашему мнению*», «*я полагаю*») и т.п., которые не только авторизируют говорящего, но и демонстрируют его позицию в процессе ВК.

### **2.3. ВКД, речевая деятельность и речевое действие.**

Если речевое произведение в том или ином жанре представлено одним высказыванием, равным предложению, то оно расценивается как простой единичный речевой акт (РА).

Что человек делает, в каком порядке и с какой целью. Например, при чтении и понимании происходит сворачивание текста и сопоставление свернутых понятий с имеющимися фреймами, схемами и концептами. Это дает понимание и запоминание. Но при разворачивании это часто дает наращивание элементов из старых фреймов, хотя в воспринятом тексте/дискурсе этих элементов не было.

При репродукции речи важными являются (а) семантика, (б) интенция (F(p)), (в) прагматические условия применения содержания, интенции, формы.

Таким образом, человек оперирует смыслами и функциями, которые либо заложены в самом смысле, либо проявляются в определенных условиях.

Необходимо отметить смыслообразующие функции фонемы и просодики.



## ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ II

1. Таким образом, в концепции функциональной системы ключевым этапом, определяющим развитие поведения, является выделение целей поведения. Она представлена аппаратом акцептора результатов действия, который содержит два типа образов, регулирующих поведение, – сами цели и способы их достижения. Выделение цели связывается с операцией принятия решения как заключительного этапа афферентного синтеза. В чем суть механизма, который приводит к принятию решения, в результате которого и формируется цель?

Как было показано, ВК как целенаправленная комплексная деятельность имеет свою иерархическую структуру и системную связь между элементами и с внешним миром. Каждый элемент при приближении обнаруживает свою системную организацию.

2. Стратегическая организация ФС ВКД регулируется целями, которые представлены 3-мя типами, определяющими развитие поведения.

3. Также мы можем сформулировать принципы отделения речевой деятельности от речевого поведения в рамках ВК.

Речевое поведение – это выбор программы действий на уровне тактик и формы действия адекватно преследуемым целям каждого уровня прагматическим условиям осуществления ВК.

РД – совокупность психофизических и когнитивных действий со знаками ВСС в процессе ВК. Целенаправленной является ВКД, но не РД.

Поведение – это адаптированные по форме к прагматическим условиям рецептивные или продуктивные речевые действия. Такая адаптация – условие успешности ВКД. Например, приветствуя старшего по статусу, нельзя применить формы приветствия, приемлемые для дружеского общения («Привет») [Лексический минимум 2004].; приемлемые в личном общении тактики переспроса невозможны во время прослушивания официального доклада и т.п. Нарушение нормы может свидетельствовать либо о том, что отправитель не

знаком с нормой, либо о том, что преднамеренными нарушениями преследуются некие демонстративные цели. Об это говорят и характеристики, которые даются поведению: грубое, хамское, некорректное, неадекватное, вызывающее и т.п. Т.е. в речевом поведении осуществляется **актуализация скрытых нюансов смысла** [Остин 1986].

Единицей **речевой деятельности** является **речевое действие** (в продуктивных видах РД – **речевой акт**), единицей **речевого поведения**, в рамках **ВК**, – **речевой поступок**, неотъемлемой частью которого является перлокутивный эффект. С формальной точки зрения, это одно и то же формирование – предложение.

По линии ВК мы имеем следующую иерархию: стратегия → тактика → прием (=коммуникативное действие, которое в устной речи = F(p)). Тактики и приемы имеют множественный выбор форм (средств) реализации. По линии речи мы имеем эквиваленты: тактика – коммуникативные программы речевых действий в устной или письменной форме, прием (=коммуникативное действие, которое в устной речи = F(p)) – речевое действие. По линии языка мы имеем эквиваленты: коммуникативные программы речевых действий в устной или письменной форме – формы когезии в тексте (организационная структура текста, топикально-комментариевые связи предложений в тексте, порядок слов в предложении, текстový/дискурсивный дейксис) для продуцирования или рецепции, речевое действие – высказывание-предложение со всеми формообразующими характеристиками элементов как форма продуцирования или рецепции.

### РАЗДЕЛ III

## КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК БАЗА ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ВЕРБАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

#### Вводные замечания

В середине XX-го века в рамках генеративной лингвистики было сформулировано и разрабатывалось несколько фундаментальных противопоставлений, где четко различаются «компетенция» – знание языка (competence) и «употребление» – использование языка в речевой деятельности (performance) (Chomsky 1973). Появилось понятие «языковой компетенции» как формализованные знания единиц и форм этих единиц системы языка для формирования синтаксических поверхностных и глубинных конструкций. Семантика и фонология, по мнению генеративистов, выполняют по отношению к синтаксису интерпретирующие функции. Однако позже даже автор отказывается от формулировки «языковая компетенция»: «... реальное использование языка не является простым отражением внутренних связей между звуком и значением, устанавливаемых системой языковых правил» [N. Chomsky 1972, с. 115-116], Этим использованием управляют экстралингвистические убеждения и знания носителя языка, а также когнитивные структуры человеческого мышления, тем самым и сказываясь на соотношении речи и ее значения.

Постепенно на смену формализму в интерпретации речи и речевых процессов приходит функционализм [Dirven, Fried 1987, с. xi]. В теориях копенгагенской школы, дескриптивизма, тагмемики формалистичность идет на убывание. Функционализм, несмотря на то, что является наследием структурализма, воплощает идею значимости в терминах «ролей». Исполнителями этих ролей бывают: люди (коммуникативный функционализм) или части выражения (формальный функционализм, воплощенный в различных формальных описаниях языка и речи). Грамматики данного типа рассматривают в единой системе средства, относящиеся к разным языковым уровням, но



объединенные на основе общности их семантических функций; при описании языкового материала используется направление от функций к средствам как основное, определяющее построение грамматики, в сочетании с направлением от средств к функциям. «Двусторонний подход к описанию функций языковых средств обусловлен: 1) тем фактом, что определенная функция может быть реализована разными языковыми средствами и, с другой стороны, одно и то же средство может обладать и обычно обладает разными функциями (ср. выдвинутый С. О. Карцевским принцип "асимметричного дуализма языкового знака" [Звегинцев, с. 85–93.]; 2) необходимостью учета, с одной стороны, многообразия языковых значений, а с другой — многообразия формальных средств; 3) существенностью обоих подходов для моделирования мыслительно-речевой деятельности говорящего и слушающего; в частности, принимается во внимание актуальность для говорящего: а) направления от смысла, формирующегося при опоре на внутривербальные структуры, к внешним средствам его выражения; б) владения функциональным потенциалом каждого из языковых средств; учитывается также, что позиции говорящего и слушающего в речи постоянно взаимодействуют, причем для слушающего актуально не только направление от формальных средств к их значениям и вытекающему из контекста и речевой ситуации смыслу, но и активное восприятие деятельности говорящего, невозможное без владения процессами, направленными от смысла к средствам его выражения» [ЛЭС 1990: 565].

Таким образом, порожденная еще глоссемантикой дихотомия «язык – речь», пройдя несколько этапов и подходов осмысления, выкристаллизовалась в некое понятие *лингвистики речи*, объектом изучения которой являются правила построения связной речи и ее смысловые категории, выражаемые по этим правилам. Правила построения связной речи не основываются на явлениях языка, сведенных в таксономической системе языка.

Разработки в этой области позже нашли применение в таких разных направлениях научно-практического знания, как математическая лингвистика, лингвистика текста, дискурс-

анализ. В когнитивном направлении исследования лингвистики речи и общения породили три модели коммуникации [Schiffirin 1994: 386-405], в соответствии с которыми определяются важные и для нашего исследования категории коммуникации и информации.

Информационно-кодовая модель коммуникации во главу угла ставит информацию, которая кодируется отправителем и декодируется получателем. Оба участника коммуникации владеют знаниями кода и соответствующей ему информации (Shannon, Weaver 1949; ср: Богушевич 1985: 42; Каменская 1990; Гойхман, Надеина 1997; Кибрик А. Е. 1987; Почепцов 1986) для одинакового понимания. Но существует определенное различие между тем, что сообщается, намеренно закодированное в соответствии с интенцией автора [*goal-directed* – MacKay 1972], и тем, что может быть воспринято независимо от того, хотел этого говорящий или нет (Schiffirin 1994; ср: Ekman, Freisen 1969).

Очевидность неадекватности кодовой модели в объяснении проблем семантико-прагматического характера стимулировали развитие *инференционной модели коммуникации*. (Grice 1971; 1975; 1978; 1981; см: Bach, Harnish 1979; Sperber, Wilson 1995; ср: *sequential inferential theory* – Sanders 1991; 1995). В основе этой модели лежит принцип выводимости знания в соответствии с инференционными правилами, которые являются компонентом «общего знания» наряду с правилами языкового кода.

«Иницирует процесс общения не желание человека передать «мысль» или *информацию*, а его желание сделать свои *интенции* понятными другим. Речевые средства для выражения намерений — это *высказывания*. Их содержание не ограничено (в отличие от кодовой модели) репрезентативными сообщениями о положении дел, они могут выражать, например, эмоции. Интенции сами по себе совсем не пропозициональны, по своей природе они сродни установкам или мотивам. Но содержание высказываний или *сообщение (message)* пропозиционально. Интенции определяют, как должно пониматься данное пропозициональное содержание. Кодовая модель укоренилась

в научном и обыденном сознании. Инференционная модель появилась не так давно, но хорошо воспринимается на уровне "здорового смысла"» [Макаров 2003: 22].

Одной из версий инференционной модели является трактовка всех кодов как набора общих для адресанта и реципиента конвенций. А участники коммуникации выводят сообщение из знания конвенций, сигнала и контекста. Очевидно, что кодирование/декодирование и инференция – это различные, но дополняющие друг друга процессы. А отдельно взятые, они не могут объяснить феномена речевого общения.

Третьей моделью является интеракционная модель коммуникации, для которой основополагающим является взаимодействие коммуникантов, помещенное в социально-культурные условия ситуации. Именно коммуникативно обусловленная социальная практика объясняет формирование и трансформации смыслов в общении. «Коммуникация происходит не как *трансляция информации* и *манифестация намерения*, а как **демонстрация смыслов**, отнюдь не обязательно предназначенных для распознавания и интерпретации реципиентом» [Макаров 2003: 24]. Коммуникация, рассматриваемая в рамках данной модели, как любая форма поведения – действие, бездействие, речь, молчание (о молчании см: Богданов 1986; Крестинский 1989; 1990; Tannen, Saville-Troike 1985; Jaworski 1993) – при определенных условиях может оказаться коммуникативно значимой. Более того, учитывая все «демонстрации», реципиент может вывести смыслы, не заложенные автором речи, как это часто встречается в жизни. По мнению Э. Гоффмана [Goffman 1959; Schiffrin 1994: 398], при коммуникации сообщается 2 типа информации: открытая, «преднамеренная» (*information given*), и скрытая, «непреднамеренная» (*information given-off*). Если первый тип информации формируется говорящим (отбор смыслов, формализация/кодирование, изложение в соответствии со своими интенциями), то объем и качество информации второго типа вычленяется реципиентом в зависимости от целого ряда интеллектуальных, моральных и психологических качеств, которыми он обладает, а также спо-

способности к интерпретации. Именно *интерпретация* и становится в интеракционной модели критерием успешности и главным предназначением коммуникации в отличие от распространенного представления ее основной функции как «достижения взаимного понимания». Учет невербальных аспектов коммуникации, использование социально-культурного контекста требует больших «фоновых знаний», конвенциональных по своей природе, но не поддающихся алгоритмизации в той же степени, что и коды языка.

Как уже отмечалось, на основании описанных моделей коммуникации сформулированы два общетеоретических подхода к проблеме информации и коммуникации [Mokros 1996; Harris 1991 и др], один из которых главную роль отводит информации, второй, соответственно, – коммуникации. Приоритет информации, в первом случае, объясняется тем, что ее способность когнитивно запечатлеть реальный мир, делает ее целью, содержанием и конституентом коммуникации. Приоритетная роль коммуникации, в соответственном подходе, отводится на основании конститутивной деятельности (в том числе и коммуникативной) человека, в результате и благодаря чему информация о мире перестает быть «вещью в себе» и приобретает социальную и жизненную ценность, значимость, очевидность, известность [см: Дридзе 1984; ср: Леонтьев 1974; Гуревич 1997; Ерасов 1996; Андерсон 2001; Бергер, Лукман 1995; Бурдьё 1993; Bourdieu 1977; 1991; Giddens 1984; Lincoln 1989; Leeds-Hurwitz 1989; 1993; Deetz 1994; Benhabib 1992; Krippendorf 1993; Mokros 1996; см: Карасик 1992; Кирилина 1999; Шейгал 2000; Dant 1991; Ломов 1984; Кольцова 1988; Харитонов 1988; Кучинский 1981; 1985; Тарасов 1992; Сергеева 1993; Богушевич 1985].

Очевидно, истина, как всегда, где-то посередине, т. к. «языковые и неязыковые знания неизбежно взаимодействуют и оказываются практически неразличимыми, сливаясь в одно “речемыслительное” или “речесмысловое” единство» [Каминская 1998], «язык-речь» предстает «как двуединый процесс отражения-коммуникации» [Щедровицкий 1995: 465].

Информация, задействованная в этом процессе как одна из коммуникативно образующих конвенций, существует в виде экстралингвистической **пресуппозиции коммуникантов**.

Э. Бенвенист писал: «Конечно, язык, когда он проявляется в речи, используется для передачи "того, что мы хотим сказать". Однако явление, которое мы называем "то, что мы хотим сказать", или "то, что у нас на уме", или "наша мысль", или как-нибудь другим именем, – это явление есть содержание мысли...» [из Э. Бенвенист 1974: 104].

Изложенные взгляды на содержание коммуникации как самостоятельной деятельности не определяют место и содержание действий, производимых с материальной частью речевого акта или дискурса. При рассмотрении дихотомии «язык – речь», «язык – мышление», «информация – коммуникация» и т.п. априори предполагалось, что, как минимум, говорящий произносит «определенные звуки определенных слов» [Остин 1983]. на языке, известном собеседнику, без критических для целостного восприятия звукового сигнала искажений в произношении, с корректным интонационным оформлением и в приемлемом темпе; что слушающий владеет навыками аудирования и различает слова данного типа произношения и темпа; что пишущий корректно графически оформляет свои мысли; а читающий не только в состоянии воспринять образ слова в тексте для дальнейшей его когнитивной обработки, но и владеет навыками распознавания структур письменных дискурсов. Материализация мысли в звуках или графемах, восприятие звуков или графем как материального носителя мысли – суть отдельная сторона деятельности, также предполагающая набор знаний и умений реализовать эти знания в действия. Психофизические действия артикуляции, зрительного и слухового восприятия представляют собой **деятельностную** составляющую коммуникативной компетенции, являющуюся конституирующим фактором для локутивного и перлокутивного актов [Макаров 2003].

Принимая во внимание все вышесказанное, можно сделать заключение, что для того, чтобы коммуникация состоя-

лась на том или ином уровне, любой говорящий/слушающий, включаясь в «языковые игры» [Витгенштейн 1994], должен быть компетентен в лингвистике речи, в пресуппозиционной информации и психофизических действиях по порождению и восприятию речи. Быть компетентным в какой-либо области – это значит владеть достаточным/необходимым объемом знаний в этой области и умениями совершать с этими знаниями действия в определенных целях и по определенным правилам.

Исходя из сказанного можно предположить, что **коммуникативная компетенция** – это достаточный и необходимый для адекватного участия в вербальной коммуникации набор знаний и умений лингвистического и нелингвистического характера. Указанный набор знаний определенным образом организован в декларативном и процессуальном отделах ДВП в блоки информации. Порядок и процедуры изъятия информации описываются психолингвистической моделью речевой деятельности. Содержание коммуникативной компетенции, обусловлено, с одной стороны, второй сигнальной системой как орудием вербальной коммуникации и прагматическими требованиями и ограничениями (цель вербальной коммуникации, соответствие параметрам прагматической ситуации и ее целям и т.п.), с другой, – имеет свою структуру, наполнение, количественные и качественные характеристики. При таком подходе КК можно рассматривать в ракурсе теорий научения как *опыт*, дающий постоянное изменение поведения и потенциальную возможность такого изменения.

Однако всем известно, что кроме знаний и умений существует и не совсем научное понятие так называемого «дара красноречия», которое предполагает умение говорить красиво, убедительно, донести свою мысль до слушателя так, чтобы она произвела нужное впечатление, оказала запланированное влияние и т.п.. Всем известен классический пример с двумя одинаково хорошо знающими предмет преподавателями, но один из которых может донести ученикам знания, а второй – нет.

В определенной мере разобраться в этом вопросе помогли исследования языковой личности. Наиболее точно коммуникативную компетенцию охарактеризовал В.И.Карасик. «В речевой организации человека можно выделить пять аспектов: 1) языковая способность ... ; 2) коммуникативная потребность ... ; 3) коммуникативная компетенция как выработанное умение осуществлять общение в его различных регистрах для оптимального достижения цели, компетенцией человек овладевает, в то время как способности можно лишь развить (подчеркивание наше – А. З.); 4) языковое сознание ... ; 5) речевое поведение ...» [Карасик 2002: 7]. «... коммуникативная компетенция — ... проявление языкового сознания в выборе средств общения» [Карасик 2002: 8]. «Коммуникативная компетенция: способность выполнять социальное взаимодействие посредством языка» [Карасик 1991: 124-125]. «Компетенция: способность производить, интерпретировать и оценивать высказывания» [Карасик 1991: 124-125]. «Идиостиль человека (если терминологически противопоставить его речевому паспорту) можно было бы трактовать как выбор говорящим тех или иных средств общения, поскольку стиль предполагает выбор. Речевой паспорт — это аспект коммуникативного поведения, а идиостиль — аспект коммуникативной компетенции» [Карасик 2002: 9]. «Коммуникативная компетенция на высшем уровне проявляется в развитии речи как искусства» [Карасик 1991: 72]. «Если посмотреть на проблему выразимости смысла как на проблему коммуникативной компетенции, то правомерна модель в виде "шкалы мастерства", на одном полюсе такой шкалы находятся невнятные бормотания ("mutterances"), а на другом - точная, артикулированная речь, прорыв в выразимость ("breakthrough")» [Карасик 1991: 306].

Таким образом, коммуникативная компетенция рассматривается в 2-х аспектах: (а) качественном (степень владения языковыми и коммуникативными знаниями и умениями; персональный стиль реализации – идиостиль); (б) количественном (достаточный выбор средств общения); (в) благоприятность, т.е. приобретаемое в результате *научения*, если

расценивать коммуникативную компетенцию «как выработанное умение осуществлять общение.

В психологии *научение* трактуется как "относительно устойчивое изменение в поведении или поведенческом потенциале, которое возникает из опыта (знаний и умений - АЗ) и не может быть приписано преходящим физическим состояниям, как болезнь, усталость или воздействие лекарственных средств" [Хегенхан 2004: 17]. Применительно к научению родному/иностранному языку подразумевается поведение/деятельность вербально-коммуникативное/ая и знания и умения, используемые для осуществления данного/ой поведения/деятельности.

В связи со сказанным, мы считаем возможным сформулировать понятия коммуникативная компетенция и коммуникативной компетентности следующим образом.

***Коммуникативная компетенция*** – это персонифицированный способ (и по содержанию, и по форме) реализации вербально-коммуникативной деятельности, который является результатом приобретенного опыта и не обусловлен соматическими или психическими нарушениями. ***Коммуникативная компетентность*** – это (а) совокупности доведенных до автоматизма языковых и внеязыковых знако-речевых знаний и умений эти знания реализовывать, а также (б) умений осуществлять социально-психологический прогноз ситуации общения, программировать процесс общения и управлять этим процессом.

Вышеперечисленные группы знаний и умений, которыми должен владеть коммуникант для того, чтоб обеспечить ВКД или иметь потенциальную возможность для реализации ВКД, по характеру основополагающих элементов были названы нами **лингвистической компетенцией** (ЛК), **деятельностной компетенцией** (ДК) и **пресуппозиционной компетенцией** (ПК) [Зернецкая 1992]. Лингвистическая, пресуппозиционная и деятельностная компетенции получили название, содержащее слово «компетенция» в связи с тем, что для осуществления даже минимальной ВКД, не отличающейся ярким и/или неповторимым идиостилем, достаточно небольшого количества и удовлетворительного качества знаний и умений из этих групп.



Другими совами, компетентность может вполне выступать в роли компетенции в процессе ВКД.

**Лингвистическая компетенция** – это совокупность знаний лингвистического характера и умений производить с этими знаниями когнитивные действия с целью порождения или вычленения смысло- и формообразующих кодов дискурса.

**Деятельностная компетенция** – это совокупность знаний о действиях и перечень самих действий, которые производятся во время того или иного вида речевой деятельности, и умений производить эти действия с целью рецепции материализованных или продуцирования (материализации) кодов дискурса.

**Пресуппозиционная компетенция** – это совокупность знаний об окружающем мире и умений производить с этими знаниями когнитивные действия обработки с целью извлечения из дискурса информации/интенции или порождения информации/интенции дискурса.

Отметим, что КК не является понятием, привязанным к полиязычной/иноязычной среде, и не определяет уровень владения языком/речью. И языки и уровни владения ими относятся к элементам уточнения системы. Сравним, например, уровень КК на родном языке героини романа И. Ильфа и Петрова «12 стульев» Элочки-людоедки и Марины Цветаевой. И та и другая, обладая разным объемом знаний и умений из сферы КК, достигали цели: их тексты понимали...

Исследования в направлении содержания КК впервые нашли свое воплощение в «Государственный образовательный стандарт ...» [Гос. стандарт 2001]. В развитии теории учебника можно выделить четыре стадии, из которых последняя еще не завершена:

1) установление подходов и методов обучения, на базе принципов которых происходит отбор и организация содержания КК для учебных программ и пособий (бихевиористский – прямой, грамматико-переводной, интерактивный – коммуникативный, интенсивный и т.д. и т.п.);

2) полевые исследования процесса и результатов обучения по учебным пособиям и программам, созданным на осно-

вании различных подходов и методов;

3) создание специализированных учебных пособий для решения частных, узко направленных задач (пособия для работников гостиничного хозяйства, «Мои друзья падежи» т.п.);

4) решение нескольких задач:

4.1) выход за пределы сбора отдельных элементов содержания КК на уровень ВК, где очевидной становится вся система коммуникативно значимых элементов и связей с целью уложить факты в обобщенную концепцию;

4.2) применение такой обобщенной концепции к составлению универсальной программы и производных от неё частных программ ОИЯ;

4.3) применение такой обобщенной концепции к составлению учебных пособий по ОИЯ нового поколения, включая поддерживаемые компьютером;

4.4) приложение принципов критической, рефлексивной перспективы — т. е. обновление исследовательской практики.

### **3.1. Структура и содержание коммуникативной компетенции**

#### **3.1.1. Лингвистическая компетенция**

##### **Вводные замечания**

Единственная составляющая КК, наличие которой не вызывает сомнения, – это лингвистическая компетенция, часто называемая языковой. Но, независимо от названия, за этим разделом знаний закреплены некие, так или иначе представленные, единицы второй сигнальной системы, правила и традиции их объединения для передачи мыслей. Э. Бенвенист писал: «... содержание (мысли – А. З.) приобретает форму, лишь когда оно высказывается, и только таким образом. Оно оформляется языком и в языке, который как бы служит формой для отливки любого возможного выражения; оно не может отделиться от языка и возвыситься над ним. Язык же представляет собой систему и единое целое. Он организуется как упорядо-

ченный набор различных и служащих различению "знаков", которые обладают свойством разлагаться на единицы низшего порядка и соединяться в единицы более сложные. Эта большая структура, включающая в себя меньшие структуры нескольких уровней, и придает форму содержанию мысли. Чтобы это содержание могло быть передано, оно должно быть распределено между морфемами определенных типов, расположенными в определенном порядке, и т. д. Другими словами, это содержание должно пройти через язык, обретая в нем определенные рамки. В противном случае мысль если и не превращается в ничто, то сводится к чему-то столь неопределенному и недифференцированному, что у нас нет никакой возможности воспринять ее как "содержание", отличное от той формы, которую придает ей язык. Языковая форма является тем самым не только условием передачи мысли, но, прежде всего, условием ее реализации. Мы постигаем мысль уже оформленной языковыми рамками» [из Э. Бенвенист 1997: 105].

На первый взгляд, задача описания содержания ЛК очевидна и не так сложна: (а) составить перечень и (б) описать систему отношений знаков, (в) перечислить варианты операций со знаками. Её реализация даст содержание лингвистической компетенции как в части знаний (знаки и система знаков), так и в части умений (операции со знаками). Однако и после долгих лет исследований в рамках различных направлений лингвистики так и не создано прикладных описаний языков или «лингвистических алгоритмов». Проблематичным остается нахождение «точки отсчета», т.е. выявления оптимального принципа организации лингвистических единиц и, собственно, единого и однозначного вычленения лингвистических единиц ВК.

Попытки организовать лингвистические единицы и алгоритмы с точки зрения их речевой значимости в прикладных целях обучения языку проводятся в русле той или иной, доминировавшей в конце XX века лингвистической теории. К таковым В. З. Демьянков относит следующие (в скобках указываются типичные теории – «теории-прототипы»):

«1. Грамматика – интерпретированное исчисление выражений языка (генеративная лингвистика).

2. Значения вычисляются интерпретатором, а не содержатся в языковой форме (интерпретационизм).

3. Композиционность лежит в основе категорий синтаксиса, семантики и прагматики (категориальные грамматики).

4. Для лингвистического анализа существенны функции элементов выражения, а не сами элементы (функционализм).

5. Одно и то же может означать очень разные вещи, но в разной степени (теория прототипов).

6. Лингвистическое исследование связано с единицами более крупными, чем предложение («лингвистика текста» и «анализ дискурса»).

7. Высказывание – не предмет, а действие, и как таковое и должно изучаться (теории речевого действия).

8. Мы вычисляем значения высказывания только потому, что оно предназначалось для нас ("принцип кооперированности").

9. Язык – только одна из когнитивных способностей человека (когнитивная лингвистика).

Эти и подобные идеи сочетаются между собой в различных конкретных теориях аналогично пучку дифференциальных признаков» [Демьянков 1995: 244].

В результате было создано множество *грамматик* (таксономическая, функциональная, трансформационная, генеративная, аппликативная), которые в той или иной степени использовались в обучении иностранным языкам.

Многолетние исследования в области лингвистики и психолингвистики привели к созданию так называемой коммуникативно-функциональной грамматики (КФГ), которая, по мнению М. В. Всеволодовой, ближе любой другой лингвистической теории подошла к решению проблемы, выдвинутой Р. Джеккендоффом, утверждавшим, что целью лингвистической теории является описание того, что знает человек, умеющий говорить на данном языке [R. Jackendoff 1978: 201]. Объем КФГ, разработанной русистами, не совсем совпадает с объемом этого понятия в западноевропейской или американской

лингвистике. Множественность сем, заложенных в каждую единицу плана выражения, сложность и мультиобусловленность отношений между формой и содержанием вызвали необходимость создания большой понятийной базы и описания всех «участников» реализации языковых механизмов. Являясь комплементарным к формальной грамматике разделом науки о языке, КФГ, как грамматика речи, позволяет построить более или менее стройную систему единиц и их связей в лингводидактических целях.

«Единицами плана выражения в ФКС являются:

1) синтаксическая форма слова или синтаксема;  
2) функциональная разновидность синтаксем – именная группа (словосочетания типа *5 студентов, в прошлом году, летним вечером красавец лицом, великан ростом, знакомые между собой, черный с проседью, родственник по мужу, цена словам, итог трудам, старший по званию, серьезный не по годам, далекий от жизни (рассуждение), модный у молодежи (словечко), удобный для работы, профан в живописи* и т.п. – А. З.);

3) предложение-высказывание. Объектами изучения в рамках плана выражения являются словосочетание и текст» [Всеволодова 2000: 12-13].

Лексика в КФГ рассматривается как интегральная часть синтаксиса, т.к. «... сопряжение смыслов, выражаемых словами и словоформами, формируют содержательную сторону языка. Синтаксис вне лексики не существует, равно как и лексика "живет" только в синтаксических построениях. Поэтому лексика входит составной частью и в синтаксис, причем выявляются иные, нежели в лексикологии закономерности ее функционирования и описания» [Всеволодова 2000: 10].

Выделение синтаксем и предложений в основные единицы ФКС произошло в связи с тем, что именно они являются носителями всех конструктивных элементов, позволяющих использовать языковые механизмы для оптимальной реализации наших коммуникативных задач [Всеволодова 2000, Поликарпов 1998]. К таким механизмам относят смысловые, формальные и коммуникативные.

В силу разных причин, в настоящее время содержание лингвистической компетенции мало отражает достижения лингвистики, а традиционно формируется методистами на основе дихотомии *язык — речь*. К единицам языка относят: фонемы, морфемы, слова, фразеологические сочетания, предложения, т.е. элементы языка, организованные по формально-семантическому признаку. К единицам речи относятся ситуативно обусловленные высказывания разной протяженности, организованные по семантико-коммуникативному признаку: предложения-высказывания, тексты, величиной более одного предложения [Рогова 1991: 35]. В результате такого разделения в содержание ЛК включается таксономическая грамматика РЯ, различные группы лексических единиц (синонимы, антонимы, ЛСГ, гипо-гиперонимические объединения) и морфем (например суффиксы, обозначающие лицо по роду занятий, национальности, месту жительства) и элементы функциональной грамматики в виде ФСП (обусловленности, отрицания, целевых отношений и т.п.) [Амиантова 2008]. Причем, как правило, различные методики и учебники предлагают некие выборки из грамматик, сделанные по усмотрению авторов. Практически ни одна методика, учебник или программа по РКИ не предлагают знаний лингвистики текста.

Однако построения лингвистов пока существенно не продвинули решение проблемы прикладных антропоцентрических грамматик, словарей и других справочно-информационных материалов для представления содержания ЛК. На наш взгляд, продуктивным для данной цели может быть рассмотрение структурных элементов ЛК на основании разрабатываемой в психолингвистике теории *языкового и коммуникативного сознания*. Языковое сознание в указанной теории рассматривается как некое хранилище знаний формы, содержания и отношений (между собой и к реальной действительности) коммуникативно-языковых единиц и средств и умений совершать с этими знаниями психологические действия и операции с целью порождения и понимания речи [Стернин 2002, Ушакова 2004], а за адекватность речевых актов экс-

тралингвистическим условиям, по мнению ученых, отвечает «коммуникативное сознание» [Стернин 2002: 47]. О соотношении языкового и коммуникативного сознания Стернин пишет: «...коммуникативное сознание включает языковое (понимаемое в рассмотренном выше смысле) как свою составную часть, но не исчерпывается им» [Стернин 2000: 48].

Перечень и характеристика этих «знаний», входящих в состав «языкового сознания», является одной из ключевых проблем психолингвистики и лингводидактики. К настоящему времени предложено немало моделей речевого процесса, в которых представлены элементы языкового сознания. На Западе пользуется известностью модель Волтера Кинча, описывающая процесс семантической обработки воспринимаемой фразы. Структурное строение речевого механизма удачно представлено в модели Вилема Левелта. В отечественной науке ряд моделей построения предложения разработаны А. А. Леонтьевым (1999), А. А. Залевской (1999), Т. В. Ахутиной (1998). В рассматриваемом контексте для продвижения к поставленной цели мы должны опираться на модель, по возможности наиболее полно описывающую основные элементы рече-мыслезыковой системы. Таковой на сегодняшний день из всех известных наиболее удобна для использования модель, предложенная Т. Н. Ушаковой [Ушакова 1991], где представлены элементы рече-мысле-языкового механизма и обозначены их функциональные связи. Отметим, что в основе создания этой модели лежали исследования психолингвистического и физиологического аспектов порождения речи, проведенные с использованием аппаратов компьютерной томографии, магнитоэнцефалографии и другой сложной современной техники.

Среди всех составляющих модели нас интересует «языковой блок», в который входят (1) базовые структуры (синтаксический и морфемный подуровень), (2) «вербальная сеть», (3) грамматические операции, (4) текстовые операторы [Ушакова 2005].

(1) Базовые структуры включают в себя синтаксический и морфологический подуровни [Ушакова 1979:222-230].

(2) «Вербальная сеть» понимается «как стабильно под-

держиваемая мозгом обширная структура, фиксирующая значения каждого слова усвоенного языка и множественные межсловесные связи разной степени “близости” или “удаленности” (см. рис. 1). Уточним, что фиксацию слова в нервной системе мы представляем в форме установления “нервной модели стимула”, по Е. Н. Соколову, или “логогена”, по Мортону, причем в каждом элементе кодируются физические признаки слова (звучание, графема, артикуляторные команды), его смысловое и понятийное содержание» [Ушакова 2005].

Из обозначенного представления о вербальной сети (паутины) следовала гипотеза, что любой когнитивный (интеллектуальный) процесс, протекающий с включением вербальных структур, предполагает специфическую динамику в организации функциональных состояний элементов вербальной сети. Так, например, установление ассоциации между словами (между их «нервными стимульными моделями», логогенами) предполагает системную перестройку динамических состояний связанных с ними логогенов (их синонимов, антонимов, омофонов, односитуационных и др.). Соответствующие перестройки можно ожидать при установлении новых ассоциативных связей между словами, в том числе при усвоении нового языка. Построение осмысленного предложения имеет в основе детерминированную мозаику состояний элементов вербальной сети, скоординированную с используемыми в протекающем акте словами, а также словами, близкими им по смыслу (синонимами), нейтральными или противоположными по смыслу (антонимами). Физиологической стороной понимания воспринимаемого предложения должно быть создание специфического динамического паттерна возбуждения на структурах вербальной паутины.

(3) Грамматические операции на морфологическом и синтаксическом уровнях при трансформации предложений.

(4) Приемы амплификации текста (в частности, применение текстовых операторов) [Гиндин 1971].

В соответствии с моделью В. Левелта перечисленные элементы «языкового блока» Ушаковой частично используют



ментальные процессы концептуализации и частично «формулировщика», т.е. все то, что касается лемм. Лемма, по Левелту, – это формо-семантическое единство без физической (графической или фонетической) реализации.

При восприятии текста на уровне понимания происходит обратный процесс: «... текст сжимается в концепт (представление), содержащий смысловой сгусток всего текстового отрезка, который может быть восстановлен в словах, не совпадающих буквально с воспринятым, но таких, в которых интегрирован тот же смысл, который содержался в лексическом интеграле полученного высказывания» [Жинкин 1982: 84]. Этот «смысловый сгусток», «концепт» исходного текста и есть инвариант преобразования исходного текста в ассимилированный, понятый образ [Нестерова 1985: 35, цит. по Новиков 1999б]. Таким образом, основной закономерностью понимания является свертывание информации. По данным А. Н. Соколова, воспринимаемая информация во внутренней речи обычно воспроизводится в виде очень сокращенной речевой схемы, образующейся из отдельных слов (вернее, намеков на слова), каждое из которых становится конденсированным выражением больших смысловых групп, или «семантических комплексов», которые в зависимости от ситуации снова могут быть развернуты в ту или иную последовательность слов [Соколов 1947]. «Ключевые слова являются результатом понимания и представляют собой одну из форм свертывания его содержания» [Новиков 1999б].

Исследования Ермакова А. Е., Плешко В. В. Показали, что «для достижения приемлемого качества решения практических задач не требуется полный грамматический анализ фразы. Достаточно выделить наиболее информативные единицы текста – **ключевые слова, словосочетания, предложения и фрагменты, причем в качестве критерия информативности хорошо работает частота повторения в тексте.** Упрощенный, в силу необходимости, подход тем не менее оказывается обоснованным и подтверждается нейропсихологическими исследованиями, которые установили, что анализ печатного текста человеком опирается преимущественно на зрительное про-

странственно-предметное (а не на линейное слуховое) восприятие и реализуется затылочной-теменной корой правого полушария мозга, представляющей ассоциативную семантико-статистическую модель мира» [Глезерман 1986; Брагина, Доброхотова 1981]. Синтактико-семантический анализ с привлечением синтагматических представлений левого полушария необходим лишь в отдельных местах текста, требующих детального «осмысления». Приняв ряд упрощений, можно считать, что левое полушарие реализует чисто языковые функции, связанные с развертыванием фрагментов правополушарной модели в последовательности грамматически правильных фраз, и обуславливает глубинно- и поверхностно-синтаксическую организацию текста. Глубинная семантика сообщения изначально определяется структурой правополушарной модели и отражается в коммуникативном строении текста как иерархии тем и рем с соответствующей им совокупностью сверхфразовых единств» [Ахутина 1989; Ермаков, Плешко 2001].

Основным же механизмом понимания и генерирования текстов является механизм внутренней речи. Она характеризуется прежде всего тем, что лишена той развернутости, которая свойственна внешней речи, особенно письменной, является сокращенной, редуцированной.

Из вышесказанного следует: задача психолингвистического и лингводидактического представления информации сводится к обеспечению фактами и правилами из разряда ЛК процессов понимания и генерирования текстов во внутренней речи путем предложения для усвоения/овладения системы концептов-лемм по содержанию в виде «вербальных сетей», по форме в виде базовых структур и их трансформаций.

ЛК, на наш взгляд, включает в себя знания языковых знаков ВСС, экспонирующих законченные значения и смыслы, способы и условия их трансформаций и связей.

К таким знаниям можно отнести:

(1) знание законченных, самодостаточных в семантическом плане единиц ВСС (слово, устойчивое сочетание слов или

схема устойчивого сочетания слов, именное словосочетание, обязательное управление, предложение, текст),

(2) знание способов и условий их образования и трансформаций (модели единиц и формы составляющих при сочетании),

(3) знание семантических условий их сочетания,

(4) знание прагматических условий их употребления.

На разных этапах осуществления ВКД происходит организация единиц ВСС в определенные единства, которые формируют смысл, наиболее подходящий для достижения перлокутивного эффекта. К таким единствам относятся текст (монологический, диалогический), фраза (как «основная единица речи, выражающая законченную мысль; смысловое единство, целостность которого создается интонационными средствами, а также определенной синтаксической структурой» [ЛЭС 1990: 558]) и слово (как «основная структурно-семантическая единица языка, служащая для именования предметов и их свойств, явлений, отношений действительности, обладающая совокупностью семантических, фонетических и грамматических признаков, специфичных для каждого языка» [ЛЭС 1990: 464]).

Каждое единство интегрируется из наборов сем, отобранных в соответствии с условиями (принципами) ситуации, и их носителей, объединенных по определенным правилам.

Собственно содержание ЛК представляет собой набор фактов относительно соответствия знаков ВСС реальной действительности и правил их функционирования.

Все факты и правила традиционно (лингвисты и психолингвисты больше ничего пока не предложили) условно объединяются в три группы, ядром первой из которых является номинация, ассоциируемая со словом и именным словосочетанием, ядром второй является фраза, ассоциируемая с предложением, ядром третьей – высказывание, ассоциируемое с текстом величиной, равной/большей предложению/ия.

Таким образом, **лингвистическая сторона коммуникативного (языкового, речевого) сознания условно организуется в группу тезауруса, группу фразы и группу текста.**

Каждая из этих групп лингвистических явлений имеет свои единицы-носители, которые обладают своим содержанием, формой и процессами, в которых они участвуют.

### **3.1.1.1. Тезаурус**

Традиционно в качестве единиц лексикона рассматриваются слова и устойчивые сочетания слов, т.е. носители семантем. Это удобная и устоявшаяся форма организации фонетической/графической, семантической и формально-грамматической составляющих номинативного знака ВСС.

В настоящее время существуют два подхода к организации фактических знаний лексикона: психологический и лингвистический. Объединенная психолингвистическая модель пока не предложена.

#### **3.1.1.1.1. Слово**

Слово – это сложная единица, которая одновременно принадлежит к языку, и окружающему миру. «Слово – основная структурно-семантическая единица языка, служащая для именования предметов и их свойств, явлений, отношений действительности, обладающая совокупностью семантических, фонетических и грамматических признаков, специфичных для каждого языка... Понятие слова стихийно присутствует в сознании носителей языка...» [ЛЭС 1990: 464].

Большое количество трансформаций лексемы в русском языке и связанные с ними изменения формо-семантических зависимостей, добавление денотативно-ролевых значений при использовании лексем в коммуникации стали основанием для выделения в рамках коммуникативно-функционального подхода в качестве единиц тезауруса лексем (например, лексы: *карандашом, по мосту, книгу, маме*) и их функциональной разновидности – именных групп синтаксем (словосочетания типа *5 студентов, третий номер журнала, в прошлом году, летним вечером, красавец лицом, великан ростом, знакомые между собой, черный с проседью, родственник по мужу, цена словам, итог трудам, старший по званию, серьезный не по годам, да-*

*лекий от жизни (рассуждение), модный у молодежи (словечко), удобный для работы, профан в живописи* и т.п. – А. З.). Однако это, на наш взгляд, ведет к неоправданному увеличению количества единиц за счет попытки минимизировать количество объединенных в одном знаке маркеров.

Мы рассматриваем в качестве единиц тезауруса слова, устойчивые сочетания слов различных типов (идиомы, речевые клише, обязательное управление). Бесспорно, что в составе знаний КК, необходимых для осуществления ВК, слова играют ключевую роль, поскольку существуют не благодаря внутренне присущей им ценности, а ввиду понятий и отношений, которые они отражают, и это позволяет наделять значением факты и структуры знания. Как референтный знак ВСС слово входит в состав основы системы языка, а при соблюдении минимальных дополнительных условий (добавления интонации) легко трансформируется в единицу речи (высказывание, по величине равное предложению). Теми же характеристиками обладает и устойчивое сочетание слов (особенно в терминологии). Слова и устойчивые сочетания слов, хранящиеся в семантической памяти, объединены гибкой организационной структурой составляя систему – тезаурус. Тезаурус (гр.. *θησαυρός* - запас) «1) словарь, в котором максимально полно представлены слова языка с примерами их употребления; 2) полный систематизированный набор данных по к.-л. теме, обычно с указанием семантических отношений между лексическими единицами» [НСИСиВ 2002: 786].

Если содержание и объем (в методическом плане) формируется в зависимости от пресуппозиционной компетенции и этапа изучения ИЯ, то системные связи единиц, от которых де-факто зависит объем и содержание тезауруса человека, – от набора характеристик единицы.

Относительно слова, например, человеку, изучающему ИЯ, важно знать:

(1) что слова – это фонетические и/или графические знаки ВСС, которые правильно приложимы для называния в системе данного языка к тому или иному классу всех реально существующих явлений действительности;

(2) по каким формальным признакам определяются / различаются слова, обозначающие предмет/предметность, движение, характеристика предмета/движения, количество и т.п.;

(3) при каких условиях и каким другим словом синонимичным или антонимичным заменяется данное;

(4) при каких условиях (в какой форме) данное слово исполняет ту или иную денотативную роль (ДР, термин М. В. Всеволодовой), выполняемую в реальной действительности или приписываемую адресатом;

(5) каковы условия/правила семантического и формального сочетания слов в связной речи в системе данного языка;

(6) каких отношениях между собой находятся слова, относящиеся к одному концептуальному полю (например: семья, погода, дом) и т.п. и т.д.

По какому принципу объединить слова в группы, понятные и легко воспринимаемые, как человек воспринимает и запоминает все эти массивы слов и их отношений, т.е. на каком основании и какие рациональные и учитывающие все возможные варианты правила группировки сочетания слов можно предложить для усвоения/овладения, да еще и так, чтобы это не противоречило логике языкового мышления.

Кудряшов выделяет основные и вспомогательные лексические умения. Среди основных он различает:

(1) умение употреблять лексические единицы во всех свойственных им формах и функциях;

(2) умение создавать не встречавшиеся в речевом опыте лексические сочетания слов;

(3) умение выбрать по ситуации лексическую единицу из ряда ей противопоставленных, близких по значению.

Вспомогательные лексические умения являются инструментально-резервными умениями. К ним относятся следующие:

(1) умение осознанного применения лексических знаний;

(2) умение создавать категориальные понятия на уровне лексики;

(3) умение лексического перифраза;

(4) умение оперативного припоминания слов [Гуревич,

Кудряшов 1991; Горина 2004].

В связи с вышесказанным человек, изучающий русский язык как иностранный, рано или поздно приходит к формированию представления о содержании слова как наборе сем, о форме слова как наборе элементов-носителей сем (морфем). Знания сем и их формальных носителей позволяют человеку организовывать слова как для хранения в памяти и доступа к ним, так и для создания образов сознания при их «овнешнении» (термин Е. Ф. Тарасова [Тарасов 2000: 26].).

### 3.1.1.1.1. Содержание

Смысл слова складывается из совокупности элементарных, далее неделимых признаков-значений (минимальных значений, сем) разных уровней, образуя некий смысловой фрейм. Наборы этих признаков-значений (в терминологии когнитивной психологии – «кластеры признаков») имеют свои экспоненты в рамках слова. Вычленение разных кластеров сем в рамках одного слова отражено в названиях слова, принятых в лингвистике: (1) семантема (набор номинативных и номинативно-категориальных сем), (2) граммема (набор грамматических значений или грамем) и (3) синтаксема (набор денотативно-ролевых и позиционно-функциональных значений).

#### (1) Семантема. Сигнификативные семы

Как известно, отношения между составляющими знаковой ситуации имеют сложный характер, который можно представить в виде следующей цепочки: реалья → денотат → понятие/суждение → знак (**семантема** = сигнификат/значение → сигнификант/экспонент), где сигнификат, как значение, состоит из концептуального ядра и при наличии коннотации. «Семантема, в отличие от ... понятия, принадлежит уже языку и может включать в свой состав, помимо концептуального ядра, различные коннотации» [Сусов, Сусов 2006: 16].

(1.1) **Денотатные семы** слова как знака отражают признаки обобщенного образа ряда однородных предметов, получившего словесное обозначение. Например, *книга* – 1. Произведение печати в виде переплетенных листов бумаги с каким-н. тек-

стом. *Интересная книга, Писатель выпустил в свет новую книгу, Читать книгу* [Ожегов 1987: 240]. Однако читает или пишет человек не «переплетенные лисы бумаги», а роман, поэму, учебник, словарь, т.е. некое содержание, которое подразумевается под обобщенным денотатом, выраженным словом *книга*. Конкретное содержание денотата – это сема референта или обобщенного референта. Референт имеет больше признаков, которые могут при определенных условиях переходить в денотативные семы. Характеристики референта (или обобщенного референта) дают возможность включать слово в метафорические, метонимические и проч. отношения. Но в словарных статьях толковых словарей обычно фигурируют именно семы обобщенного денотата. По этим толкованиям можно определить количество и виды обязательных и факультативных контекстпартнеров данного слова. Например слова *лечить, гостить* ...

(1.2) **Аспектные семы (сигнификат)** отражают признаки, отличающие слова-носители одинаковых категориальных и частеречных сем: по месту/направленности (*на стол/под стол/в стол/за стол, подъехал/отъехал/въехал/выехал*), по моно/полинаправленности (*лететь/летать*), по процессности/статальности (*приходить/сидеть, позваниваю/звоню, по три/три*), по отношению к началу/концу, старту/финишу (*пошел/дошел*), по изменению признака (*бледнеть, с годами*), по одноактности (*заснул/увидел, ср: за три минуты заснул – неоднаковый глагол, но не за три минуты увидел*) и т. п.; времени (*написал/напишу, писал/пишу/буду писать*), завершенности/незавершенности (*шел/пришел*), диктумности/модальности (*писал/писал бы*), единичности/множественности (*читал/читали, книга/книги*), места/направления (*на столе/на стол* – межпадежное противопоставление), определенности/неопределенности (*на неделе/на неделю* – межпадежное противопоставление), порядка/количества (третий/три), рода (*летел/летела/летело*) и т. д.

Семантема, в добавление к кластеру сигнификативных (концептуальное ядро + коннотация) характеристик, обладает еще и наборами (кластерами) классификационных характери-



стик (сем) и прагматических. На основании различий или сходства элементов кластеров семантемы строятся вербальные сети, в которые входят ассоциативные ряды, поля, группы. Из практических соображений слова, сгруппированные в ряды или поля, интересны еще типовыми моделями словообразования и сочетаемости (это о ЛСГ).

(1.3) **Коннотативные семы** слова как знака отражают признаки, которые, с точки зрения именуемого субъекта, позволяют правильно идентифицировать денотат. Например, *книга* может быть и *том*, и *фолиант*, а высказывание – *насмешливым* – *ироническим* – *саркастическим* – *сардоническим*; место, где похоронили людей, можно назвать *кладбищем* – *погостом* – *некрополем* – *могильником*; одни и те же действия можно охарактеризовать как *настойчивые* – *упорные* – *упрямые* – *настойательные* – *неотступные*; значение «красиво одеться» можно выразить словами *нарядиться* – *приодеться* – *принарядиться* – *разодеться* – *расфрантиться* – *расфуфыриться*. Ассоциации, связанные с обозначаемым предметом или явлением, возникающие в определенных ситуациях употребления слова, являются основой для выделения какой-либо из характеристик, составляющих обобщенный денотат, что создает коннотативные смысловые оттенки значения языковой единицы. Например, отец – «источник, начало чего-либо»: *Эвклид* – *отец геометрии*; отец – «отечески заботящийся о других» *Полковник наш рожден был хватом: слуга царю, отец солдатам Лермонтов М. Ю.*) [ЛЭС 1990: 437].

Наборы сем из указанных разрезов, прибавляясь, порождают более широкие понятия, которые можно выстроить в цепочку понятий по возрастанию количества сем, исходя из того что реалии принадлежат предметному миру, концепты – познавательной сфере, а значения (семантемы) — семантическому компоненту языковой системы: **реалии < денотат < концепт < семантема** ([<]. – математический знак "больше"). Очевидно, что **ядерными являются денотатные семы**, т.к. они ближе всего к реалии. Концептный и семантемный уровни образуются за счет «наращения» понятийных сем. Смысл, зало-

женный в семантеме, сильнее формы («постулат о примате семантики» в [Кибрик 1992: 21]). Так, например, и при отсутствии грамматической правильности для *Мы Киев завтра ехать нет* — можно говорить о состоявшейся коммуникации.

## **(2) Граммема. Категориальные семы**

(2.1) **Частеречная (общекатегориальная) сема** отражает отношение слова как знака определенного класса и класса явлений действительности, этим словом названных. Предметы, например, по мнению Панова, «обречены» называться существительными [Панов 1999: 115–118], но существительные могут называть не только предметы. Значение, присущее той или иной части речи и являющееся его основным, ядерным, называется изосемическим. Так, изосемическое значение существительного – предметность, глагола – действие, процесс, прилагательного – признак предмета, наречия – признак действия. Если явление действительности выражено нехарактерной для него частью речи, то такое слово неизосемично. Например, неизосемичны существительные *бег, краснота, руководство*; прилагательные и причастия *беглый, краснеющий, руководящий*; наречие: *бегло*. Изосемичная сема – однозначна, а неизосемичная – конъюнктивна: *бегать* = 'действие, процесс', *бег* = 'событие действия, процесса'; *красный* = 'качество', *краснеть* = 'действие, процесс проявления качества и т.п.

(2.2) **Категориальные (частнотегориальные) семы** отражают признаки, отличающие синтаксемы-носители одинаковых частеречных сем по способу словоизменения: род (*бандероль/картофель, ходил/ходила/ходило, т.е. в случаях, не относящихся к человеку*), одушевленность (*микроб/бацилла*), склонение (I склонение / II склонение / III склонение, *книга / уголь / шаль*), спряжение (*рисовать/ездить*).

## **(3) Синтаксема. Функционально-позиционные семы. Слово как участник синтагматических отношений**

(3.1) **Денотативно-ролевые** (термин М. В. Всеволодовой) **семы**. Синтаксемы содержат не только семы-признаки именованных явлений действительности, но и семы, отражающие место и роль этих явлений в действительности в той или

иной ситуации. Собственно синтаксемой лексема становится лишь тогда, когда она выполняет какую-то роль. Среди функций синтаксем выделяются, например, субъект, объект, предикат, локатив, фабрикатив и т.д. Например: *Стол (S) стоит в углу – Положи книгу на стол (L); Инженеры (S) в этом конструкторском бюро (L) создают по 10 масштабных проектов в месяц – Это конструкторское бюро (L) создает по 10 масштабных проектов в месяц.*

Каждая ситуация – это «отрезок отражаемой в языке действительности .... В объективной реальности человеческое сознание выделяет прежде всего устойчивые элементы – материальные объекты (актанты и некоторые сирконстанты, например, пространственные ориентиры). Ситуация образуется в результате координации материальных объектов и их состояний. Существуют две общих формы такой координации: пространство и время» [Гак 1973].

(3.2) **Функциональные семы** (позиция в предложении). Позиционная сема связана с местом в предложении, т.е. с функцией в синтаксической структуре предложения. Так, начальная форма синтаксемы в предложении – указание на позицию подлежащего, которые всегда находится в начальной форме.

(3.3) **Стилистические пометы** (сигнификативная роль в дискурсе). *Шляпа* – нейтральный стиль речи и разговорный, *существительное* – научный стиль речи.

Большинство элементов каждого кластера способны к оппозициям, на основании чего строятся различные системные связи. Например: *да – нет, отец – мать, рисовал – рисую, работаю на заводе – думаю о заводе, выпускают на заводе – завод выпускает* [Всеволодова 2000].

Для удовлетворения смысловой потребности в процессе ВК употребляется слово, содержащее необходимые и по количеству и по значению семы.

### 3.1.1.1.2. Форма

Носители языка чаще всего не задумываются о морфологическом составе слова. За годы использования языка выраба-

тывается неосознанное, доведенное до автоматизма знание, «как можно сказать, а как неправильно говорить». На ранней стадии овладения родным языком эксперименты со словами ребенка похожи на ошибки иностранца. Но изучающие РКИ взрослые прежде всего в словах начинают искать формальные носители того или иного значения. В РЯ, как известно, ими являются морфы – элементарные по форме значимые единицы: корень, приставка, суффикс, окончание. Несмотря на то что обязательным условием правильного расчленения слова на морфы является знание значения всех слов в РЯ, иностранцы сразу обнаруживают определенные отрезки слов, которые совпадают и по форме, и по значению.

«В качестве таких отрезков могут выступать и корни (*зверь — зверек — зверинец — звериный — зверский — звереть — зверствовать*), и приставки (*поговорить — почитать — пожить — попрыгать*), и суффиксы (*столлик — домик — садик — топорик — заводик*)» [СРЯ 2003: 353].

В академической грамматике корень рассматривается как главная и обязательная часть слова; приставка, суффикс, конфикс – как словообразовательные форманты, флексия и интерфикс – как способы связей слов в словосочетания или корневых морфем в сложное слово.

**Корень** слова обычно определяют как (а) главную и обязательную часть слова, (б) элемент, несущий основное значение слова. (б) Хотя, как известно, достаточно велик массив слов, у которых, по различным причинам, значение не совпадает со значением корня полностью (например: *подосиновик* – гриб, *подснежник* – цветок, *вечерник* – студент вечернего отделения) и, более того, перенесено на другие части слова (например, в словах *отбояриться* или *переборщить* главное значение заключено соответственно в частях *от-* и *пере-*, не являющихся корнями).

(а) Корни же, как это следует из их определения, могут употребляться (а.1) изолированно (*кино, беж, хлоп*); (а.2) в сопровождении только окончаний (*весн-а, толст-ый, нес-у*), приставок и суффиксов (*при-город, город-ск-ой*); (а.3) исключи-

тельно в связанном с приставками и суффиксами виде (*прибавить, отбавить, сбавить, надбавка, хозяин, хозяйство, хозяйка, хозяйский, хозяйничать, хозяйственный*).

**Суффиксы** являются носителями категориальных и классификационных сигнификативных сем. Суффикс, как носитель грамматических сем, указывает на принадлежность слова к той или иной части речи (например, *-ость-, -ик, -тель-* – суффиксы существительных; *-ну-, -ива-* – глагола; *-енн-, -оват-* – прилагательного).

Классификационные сигнификативные семы содержатся не во всех суффиксах, но в достаточно частотных. Так, например, суффикс *-оват-* не только идентифицирует прилагательное, но и обозначает неполную степень качества (*полноватый, седоватый, староватый*); суффикс *-ну-* не только показывает, что перед нами глагол, но обычно называет еще и однократное действие (*толкнуть, капнуть, чихнуть*), суффикс *-онок* не только показывает, что содержащее его слово — существительное, но и в сочетании с семой 'живое существо' обозначает его невзрослость (*слоненок, медвежонок, татарчонок, салажонок, негритьенок, поварёнок*), за исключением нескольких слов (например, *опенок, миленок*), целый ряд суффиксов несет значение 'лицо', 'лицо + род деятельности/профессия', 'лицо + пол' и др. сочетания (например: *-анин/-янин, -арь, -ик, -ист, -их(а), -ич* и др.).

Знания значения суффиксов важно не только для констатации факта словообразования или понимания значения слова, но и для корректности при составлении словосочетаний. Так, «в словах *столик, деревце, юбочка* суффиксы несут сему деминутивности, что не позволяет во избежание рассогласования сочетаться со словами *огромный, высоченное, длиннющая*, где основа или суффикс несут сему 'значительно больше нормы'» [Всеволодова 2000: 365].

**Приставки** противопоставляются суффиксам по их положению относительно корня: приставки предшествуют корню, суффиксы следуют за ним. **Приставки** являются носителями классификационных сигнификативных сем.

«Так, глаголы *сидеть*, *работать* не имеют в лексическом составе семы ПРОТ (протяженность – А. З.), но их дериваты-способы глагольного действия (СГД):

(1) *проработать*, *просидеть*; (2) *поработать*, *посидеть*; (3) *отработать*, *отсидеть*; (4) *переработать*, *пересидеть* ее имеют:

*проработать* — Провести какое-л. время, работая где-л.;

*просидеть* — 1. Провести какое-л. время сидя [МАС-3 1999: 692].; то же для других СГД:

*поработать* — Работать некоторое время;

*переработать* — 4. Проработать дольше положенного времени; *пересидеть* — 2. Просидеть, пробыть где-л. слишком долго,

дольше, чем следует, чем нужно; 3. Просидеть, пробыть где-л. какое-л. время, ожидая окончания чего-л., пережидая что-л [МАС-3 1999: 129];

*отработать* — 2. Проработать какое-л. время, срок [МАС-2 1999: 965]; — где носители ЛВ — префиксы.

Назовем эти глаголы и глаголы типа *длиться* темпорально-валентными» [Всеволодова 2000: 264].

Часто носителем семы является **конфикс**. Так, например, конфикс «приставка + суффикс *-ну-*» в глаголах уменьшительного способа глагольного действия: *вздремнуть*, *всплакнуть*, *соснуть*, *взгрустнуть*, *всхрапнуть*, *прикорнуть*, а также *придавить* ('поспать') – является носителем сем 'короткое время' и 'слегка' (слабая интенсивность). «Первая сема диктует сочетаемость с деминутивами и запрещает сочетание с дименсивами со значением длительности: *Отдохнуть годик-другой*, но не: \**отдохнуть целый час*, *вздремнуть часика два*; но не: \**вздремнуть целых полчаса*; а вторая — запрет на сочетаемость с Об (обстоятельство – АЗ) сильной интенсивности действия: *всплакнуть слегка*, но не: \**всплакнуть навзрыд* (ср: *плакать навзрыд*); *вздремнуть слегка*; но не: \**вздремнуть без задних ног*» [Всеволодова 2000: 365].

**Флексия** выражает

— категориальные семы части речи, рода, числа (*деревья*, *дорог-а*), падежа, времени и лица действия (*чита-ешь*, *говор-*

ит) и т.п., которые играют свою роль при составлении словосочетаний в соответствии с правилами валентности (например, *ходил вчера*, но не \**ходил завтра*; *новая лодка*, но не \**новые лодка*; *Стояла прекрасная погода*);

— функционально-позиционные семы (например, окончание дательного падежа содержит сему адресата, синтаксема в форме дательного падежа в предложении занимает позицию дополнения, а сема указывает на денотативную роль данной синтаксемы: *Автор посвятил книгу матери*);

— несколько значений могут служить исключительно для связи слов в словосочетании и предложении (*Стоял-а прекрас-ая погод-а*).

«Основным способом выражения делибератива в структуре предложения является предложный падеж с предлогом «о» (*о ком / о чем*) или винительный падеж с предлогом «про» (*про кого / про что*)» [Правдина 2005: 210].

Таким образом, таксономическая грамматика предлагает только констатацию морфологического членения слов и неклассифицированный набор значений. Тогда как человек объединяет слова на основании не только традиции, но, прежде всего, мотивированно.

Для восприятия иностранца важно, что (а) эти части слова играют определенную роль в семантике слова (т.е. это имеет значение) и (б) они занимают разные места в слове (т.е. это легче запомнить).

### 3.1.1.1.3. Процессы

Процессы организации слов относятся, прежде всего, к когнитивным вопросам хранения и доступа к информации. Наиболее удобный и распространенный способ хранения/доступа – ассоциативный. Менее органичным является аккомодативный. Ассоциации строятся на основании связи каких-либо признаков (формальных или семантических), которых в слово заложено достаточно много.

Доступ обеспечивается автоматическим извлечением слова, ассоциативным припоминанием, языковой догадкой.

В лингвистике достаточно изучены и продолжают изучаться процессы организации слов как локального, ограниченного рамками самого слова характера, так и более широкого, связанного с отношениями между словами, характера. К сожалению, ни лингвистика, ни психолингвистика не предлагают общей, единой логики этих процессов.

### **3.1.1.1.3.1. Словообразование**

Традиционно рассматривается два вида деривации: лексическая (словообразование, словосложение, аббревиация) и синтаксическая [ЛЭС 1990: 129].

Деривация – это процесс создания языкового знака-слова, содержащего максимальное и необходимое количество сем для отражения явления действительности и способ пополнения словарного запаса. Синтаксическая деривация представлена глаголами в страдательном залоге, мотивированными сменой актантов позиций в предложении, и возвратными глаголами, мотивированными изменением количества актантов или сменой их ДР (ср: *Петя разбил вазу — Ваза разбилась, Маша целует Сашу — Маша и Саша целуются*) [Плунгян 2000].

Однако, на наш взгляд, деривация в сознании иностранца группируется несколько иначе: на изменяющие и не изменяющие формы способы. Не изменяющим форму слова способом является конверсия: *больной человек – больной кашляет; против* (нар.) – *против* (предл.). Изменяющие форму слова способы: (а) зависимые от внутренней формы слова, (б) зависимые от внешнего влияния. (а) Словообразование, словосложение, аббревиация. (б) Синтаксическая деривация.

### **3.1.1.1.3.2. Словоизменение**

Словоизменение в РЯ достаточно громоздкое, что для изучающих РКИ представляет определенную трудность. Достаточно сказать, что зафиксировано 50 флексийных морфов и 19 суффиксальных словоизменяющих морфов [РГ-1 1980: 754-762]. Причем большинство флексий одинаковы для двух и



- более частей речи, разных падежей имен существительных и т.п. Самой «сложной», но и самой частной является флексия *-а*:
- (1) сущ. (1.а) ед. ч. им. п.; (1.б) ед. ч. род. п.; (1.в) ед.ч. вин. п.; (1.г) мн.ч. им. п.; (1.д) мн. ч. вин. п.;
  - (2) мест. (2.а) ед. ч. им. п.; (2.б) ед. ч. род., вин. п.;
  - (3) прил. (3.а) ед. ч. им. п.; (3.б) ед. ч. род. п.; (3.в) ед. ч. вин. п.;
  - (4) кр. прил.;
  - (5) числ. (5.а) им. п.; (5.б) род. п., (5.в) дат. п., (5.г) тв. п., (5.д) предл. п.; (5.и) вин. п.;
  - б) глаг. прош. вр [РГ-1 1980: 762].

Изучение, запоминание и репродукция форм слов происходит в эклектической форме, объединяющей элементы функциональной грамматики (в понимании А. В. Бондарко 1984, М. А. Шелякина 2001) и системной (академической): «от формы выражения (средства) к функции».

Системно-грамматический подход носит обусловлено-констатирующий характер. Так, например: *По столу прыгает солнечный зайчик*. Это не дает возможности понять, почему каждое слово стоит в той или иной форме, кроме мотивированного времени глагола.

Слово не рассматривается в контексте. Интересует только совокупность формально-грамматических условий (расположенных в порядке убывающего уточнения), в соответствии с которыми слово приобретает ту или иную флексию. Например, существительное, м. р., ед. ч., мягкая основа, одушевленное, Рп должно иметь флексию *-я*. Это надо просто запомнить.

Некоторую мотивированность словоформам придает функциональная грамматика. Например, слово со значением принадлежности (*кофта сестры, крыша дома, кусок хлеба*) или отсутствия (*нет отца, ни души, отсутствие посла, не видно дороги*) можно передать формой родительного падежа. Или: если Вы хотите указать 'где', то *на/в/над/под* + П.п./Т.п., *у/около/возле* + Р.п.; если Вы хотите указать 'куда', то *на/в* + В.п.

#### **3.1.1.1.4. Группировки по семе/ам, по функциям. Форма хранения в памяти (доступность). Типы связей единиц**

«Громоздкость и практическая необозримость лексико-семантической системы в целом побуждают исследователей ограничиваться частными системами в её составе, выделяя различного рода лексико-семантические группы, классы, поля» [Сусов 2006].

#### **3.1.1.1.4.1. Семантемные группировки**

**3.1.1.1.4.1.1. Системные связи между единицами лексикона (словами), организованные по ЛСП.**

«Семантическое (и лексическое) поле. Понятие *поле* соотносимо с понятием *категория*. Категория, как правило, замкнута, она насчитывает относительно небольшое и при этом конечное число членов, образующих между собой оппозиции и чётко отграничиваемых друг от друга. В поле же объединяются элементы, число которых не обязательно должно быть конечным и неизменным. Внешние границы поля размыты. Точно так же могут быть размыты и границы между элементами поля, хотя отношения между ними имеют тоже характер оппозиций. На одну и ту же «делянку» здесь могут претендовать несколько конкурирующих элементов. И, наоборот, на роль «хозяина» какой-либо «делянки» может не претендовать ни один элемент, так что возникает своеобразная лакуна. Одно поле может входить в другое, быть его сегментом. Так, лексико-семантическое поле *НЕПОСРЕДСТВЕННЫЕ РОДСТВЕННИКИ* является частью поля *РОДСТВЕННИКИ*, а последнее, в свою очередь, представляет собой часть поля *ЛЮДИ*» [Сусов 2006].

В семантическом поле группируются семантемы, имеющие какие-то общие компоненты значения (интегрирующие семы). Между собой семантемы различаются не менее чем одним компонентом значения (дифференциальной семой). В лексическом (или, более точно, лексико-семантическом поле) объединяются слова (а также фразеологизмы), семантемы которых обладают одним или несколькими тождественными семами. Лексические оппозиции опираются на различия в семном составе семантем. Одна и та же сема может быть в одних случаях интегрирующей, а в других дифференцирующей.

**Полисемия – омонимия** не различаются ни иностранцем, ни носителем языка, если последний не является филологом.

«**Синонимические отношения**, реализуя тенденцию знака к асимметрии его сторон – означаемого и означающего, связывают слова одной и той же части речи, которые обладают тождественным лексическим значением или же близкими лексическими значениями. Синонимы относятся к одному и тому же денотату (и к одному и тому же сигнификату или же к близким по денотативной основе сигнификатам). Часто используется операциональный тест: проверяется возможность взаимозаменений (субституций) между словами в одной и той же позиции в тексте; если при этом смысл текста не изменяется, то слова-субституты являются синонимами; ср: *Наталья увлеклась языкознанием / языковедением / лингвистикой / наукой о языке.*

Синонимы могут отличаться друг от друга тем, что, обозначая один и тот же денотат, выражают (в зависимости от точки зрения говорящего) разные эмоционально-экспрессивные оценки обозначаемого предмета: *лицо / лик / морда / харя...* При широком понимании синонимии, в число синонимов включаются также слова, между денотатами которых имеются некоторые различия: *ключ* ('источник, в котором вода выходит с напором, с силой' / *родник* 'источник, в котором вода просачивается на поверхность земли'; *лицо / личико* ('лицо небольшого размера, принадлежащее ребёнку или женщине' + ласкательность). Многозначные слова синонимичны, как правило, лишь в одном из значений и могут расходиться в других (*дорога / путь; дорога / путь в горах, отрезок дороги / пути, собраться в дорогу / в путь*).

Итак, семантическая сущность синонимии заключается в эквивалентности:

- всего содержания лексических единиц (*языкознание / лингвистика*),
- отдельных семантем многозначных слов (*дорога / путь*),
- совпадающих компонентов (семантических признаков) семантем (*друг / товарищ*; совпадающая часть их значений – 'близкий человек').

В тексте синонимы выполняют семантические функции замещения и уточнения, а также стилистические функции.

В состав одного семантического класса синонимов могут входить слова (или их семантические варианты), находящиеся в разных семантических и стилистических отношениях друг с другом: *бой / битва / сражение / схватка / стычка / баталия* (устар.) / *сеча* (устар.); *лицо / лентяй / ленивец / лодырь* (разг.) / *бездельник* (разг.) / *лоботряс* (прост.) / *лежебок* (разг.) / *лежебока* (разг.) / *байбак* (разг.); *жечь / сжигать / палить* (разг.) / *предавать огню*.

Многозначное слово своими разными значениями (своими разными концептемами) может входить сразу в несколько синонимических классов:

1. *высокий* (о человеке) – *рослый, длинный* (разг.), *долговязый* (разг.);

2. *высокий* (о стиле, языке, выражении) – *возвышенный, приподнятый, торжественный, патетический* (книжн.);

3. *высокий* (о звуке, голосе) – *тонкий, писклявый* (разг.).

Синонимическую парадигму возглавляет слово, наиболее простое, широко употребительное, стилистически нейтральное и синтаксически наиболее свободное. Так, в синонимическом ряду *испытать / пережить / перенести / узнать / познать* (книжн.) / *изведать* (высок.) / *увидеть* (разг.) / *повидать* (разг.) / *испробовать / попробовать / отведать* (разг. и устар.) / *вкусить* (высок.) / *испить* (прост. и устар.) / *хлебнуть* (разг.) / *хватить* (разг.) (общее значение 'на собственном опыте получить представление о чём-либо') доминантной является слово *испытать*.

Синонимия может быть полной (отношение X = Y: правописание – орфография) и частичной (X ~ Y: линия - черта). Синонимы могут быть идеографическими, когда они оттеняют разные стороны обозначаемого предмета (*кроткий* — *незлобивый, покорный, смиренный*), и стилистическими (*убежать* — *удрать* (разг.), *смыться* (разг.)). Нередко идеографические и стилистические характеристики совмещаются (*идти* — *тащиться* (разг., 'идти медленно, с трудом')).

**Конверсные отношения** между грамматическими конструкциями реализуются с помощью чередования Действительный залог ↔ Страдательный залог. Благодаря конверсии меняется перспектива предложения, т.е. производится выбор нового исходного пункта сообщения. Слова-конверсивы типа *продавать — покупать, моложе — старше, вмещать — входить в, муж — жена* используются с той же целью. Ср: *Олег продаёт магнитофон Петру ↔ Пётр покупает магнитофон у Олега; Максим старше Антона ↔ Антон моложе Максима; Николай — муж Ларисы ↔ Лариса - жена Николая.*

**Антонимические отношения** связывают слова по контрасту, противоположности их значений. Антонимы обычно образуют устойчивые пары, тройки и т.п.: *большой — маленький, новый — старый, война — мир, друг — враг, входить — выходить, любить — ненавидеть, прошлое — настоящее — будущее (прошлое — настоящее, настоящее — будущее, прошлое — будущее), засыпать — спать — просыпаться — бодрствовать (засыпать — просыпаться, спать — бодрствовать).*

Многозначные слова могут вступать в несколько антонимических отношений: *лёгкий / тяжёлый чемодан, лёгкий / сильный ветер, лёгкий / плотный завтрак, лёгкий / трудный вопрос* [Сусов 2006].

#### **3.1.1.1.4.1.2. Тематические группы: фреймы**

Четвертый компонент – **фреймовый** – следует считать частью прагматической информации, соотносимой с именем, поскольку разворачивание фрейма определяет программу употребления онима. Следует отметить, что в топонимическом узусе данный компонент проявляет себя не столь активно, как в антропонимическом: последний гораздо более тесно связан с традициями общественной жизни, а значит, более определенно и разнообразно вписан в ее сценарии. Наиболее активно в топонимии проявляет себя, к примеру, фрейм официального (неофициального) общения, определяющий тактику выбора соответствующего варианта из парадигмы обозначений какой-либо географической реалии, ср: деревню *Мост* жители окрестных

деревень называют ее основным именем в «паспортных» ситуациях (когда приезжий выясняет дорогу, когда надо оформить какие-либо документы и др.), а в ситуациях неофициального общения употребляется шутовское название *Северная Корея* (*Была в Северной Корее, корейцы все в лес убегли*) (уст.) [Голомидова 1998: 16]. Фрейм официального общения зачастую срабатывает при сборе полевого материала в условиях топонимической экспедиции, существенно осложняя задачу собирателя, который настроен на выявление как раз неофициального наименования. Действие установки «на официоз» может быть настолько сильным, что информант склонен скорее создавать фантомы, чем обнаруживать неуместную, с его точки зрения, тональность описываемого топонимикона.

#### **3.1.1.1.4.1.3. Объединения слов на базе общей архисемы: лексико-семантические группы, функционально-семантические поля**

На основе архисем, как известно, происходит объединение слов в разного вида лексико-семантические группы. Например, архисема «речь» объединяет в группу глаголы *говорить, сказать, беседовать, разговаривать, рассказывать, повествовать* и др., сема «цвет» является общей для слов *синий, зеленый, красный, желтый* и др., архисема «головной убор» оказывается тождественной для слов *шапка, кепка, шляпа, паннама, берет* и др. Также, в значениях слов каждой группы обнаруживаются дифференцирующие семы, например, значение глагола *шептать* включает емы «говорить», «очень тихо», а глагола *кричать* – «говорить», «очень громко». Сравнение этих значений приводит к выделению дифференцирующих сем «очень тихо» и «очень громко» и архисемы «говорить» [Степанова, Шрамм 1980].

Специфическими объединениями лексем на основании архисем являются так называемые **лексико-семантические группы (ЛСГ)**. ЛСГ – это группа слов одной части речи, одного онтологического понятия (общая архисема), но не являющихся синонимам, паронимами, однокоренными словами и

характеризующихся общностью структурной сочетаемости (по Л. А. Новикову) [СРЯ 2003]. Например, глаголы движения (*идти – ходить, лететь – летать, бегать – бежать, плавать – плыть, лезть – лазить, ползать – ползти и т.д.*), речи/информирования (*говорить – сказать, сказать – рассказать, повествовать, поведать, докладывать – доложить, говорить, беседовать, спрашивать, отвечать, восклицать, сообщать, объявлять, доносить, рапортовать и т.д.*), предлоги локализации во времени и пространстве (*в, на, над, под, за, перед, с, из-за, по, через, от ... до; с ... по*) [Копров 2003]. Также можно назвать ЛСГ посессивности, модальности, категории состояния [Копров 2003]. К сожалению, исследования ЛСГ не носят системного характера и в теории лингвистики нет окончательного общепринятого понимания этого явления. Поэтому сложно привести больше примеров, объяснить элементы и правила строения ЛСГ. Особо следует отметить ЛСГ глаголов движения, которая отличается и общими семными, и синтаксемными, и граммемными признаками. Так, ЛСГ глаголов движения матрица содержит признаки: 1 – [перемещение]; 2 – [в пространстве]; 3 – [во времени]; 4 – [среда перемещения в пространстве: твердая]; 5 – [среда перемещения в пространстве: газообразная]; 6 – [среда перемещения в пространстве: жидкая]; 7 – [мужской пол]; 8 – [женский пол]; 9 – [множ. ч]. Также эта группа отличается общностью приставочного словообразования.

**Функционально-семантические поля (ФСП)** представляют собой группы слов, объединенных общей архисемой, но относящихся к разным частям речи. Например: ФСП – обусловленности, локализации во времени и пространстве [Копров 2003], ФСП модальности, и т.п. Способы выражения согласия, отрицания и т.п.

**3.1.1.1.4.2. Граммемные группировки** обычно не выделяются как таковые, хотя для инофона играют не менее важную роль, чем, например, антонимы или синонимы. Наиболее применимыми являются граммемные группировки по функциональным значениям морфем. Например: суффиксы, обозна-

чающие жителей городов, стран, людей по профессиональной принадлежности; приставки.

### **3.1.1.1.2. Словосочетание**

#### **3.1.1.1.2.1. Флективные словосочетания**

Рано или поздно инофон начинает задавать себе вопрос, почему одни словосочетания возможны, а другие нет в принципе или в зависимости от ситуации. Объяснимой является зависимость от совместимости сем объединяемых слов. Сложным является запоминание всех вариантов этих сочетаний.

В соответствии со взглядами психологов, понятия и выражающие их слова (знаки ВСС) организуются в сознании в системы по ассоциативному принципу, имеющему два типа моделей: фреймовый и сетевой.

При сетевой организации слова непосредственно связываются друг с другом. Звеном ассоциативной связи выступает либо элемент семантики слова (в основном), либо элемент формы. Такие элементы называют маркерами. Вербальные сети, построенные путем ассоциативных связей через маркеры, могут быть разной длины и разной степени разветвленности. Фреймовое построение отличается отношением слов и их значений не друг к другу, а к некой ситуации (динамичного, т.е. сценарного, или статичного типа когнитивной карты, характера) или понятию (концепту), элементами которых они являются. И та и другая системы в сознании и в памяти существуют одновременно и актуализируются по мере востребованности; при этом извлекается из памяти необходимый массив понятий и соответствующих им слов.

Описанные к настоящему времени лингвистические модели организации слов представляют собой отдельные констатирующие группировки, построенные по формальному (на морфологической основе) или семантическому принципу.

Процессуальная сторона образования словосочетаний базируется на топикально-комментариевых отношениях [Курдюмов 1999]: *хищное животное, волк – хищник, волк бежит, бежит быстро, бежит в лес* и т.п.



Топиком в рамках слова является одна из его сем, которая поддерживается соответствующими семами в слове, выполняющем роль комментария, расширяющего значение слова-топика за счет своих других сем<sup>5</sup>. При установлении топикально-комментариевых связей используются сигнификативные семы из различных групп. В лингвистике, с т. зр. ЯЗМ, – это валентность, импликация и грамматическое присоединение, обобщенно называемые сочетаемостью.

1.а. «Свойство слова L описывать ситуацию, в которой есть участник X, называется лексической<sup>1</sup> валентностью слова. Слово имеет столько валентностей, сколько участников ситуации необходимо упомянуть, чтобы истолковать его исчерпывающим и избыточным образом» [Богуславский 1980: 362]. Сочетание слов типовой ситуации (ТС) обеспечивается двумя типами семантической валентности: семантическое согласование и семантическая совместимость. Хотя, отметим, что не все слова-комментарии, включенные в ТС, являются облигаторными при составлении предложения.

2. Не запрограммированные валентностью комментарии представляют собой грамматические присоединения.

3. Импликация (лексическая солидарность) «заключается в том, что в некоторых случаях выступает как бы индивидуальное согласование двух слов. Причем в разных языках эти случаи могут не совпадать. Так, для выражения одного и того же цвета мы употребим слово *гнедой* о лошади, *карий* о глазах, *каштановый* о волосах и *коричневый* о всех остальных вещах (костюм, обои, тело). Кашу, суп, кофе, а также варенье, пиво, сталь, чугун мы — *варим* (растворимый кофе — *делаем*), а зав-

---

<sup>5</sup> Идея о согласовании смыслов в речевых построениях, высказанная Л. Теньер [Теньер Л. Основы структурного синтаксиса М., 1988 – 656 с]. как теория лексических солидарностей, разрабатывалась Э. Коссериу [Коссериу Э. Синхрония, диахрония и история // Новое в лингвистике, вып. 3, 1963], в русистику введена и разработана далее В. Г. Гаком [Гак 1972]. как закон семантического согласования (семантической солидарности у Г. А. Золотовой), конкретизировалась в работах Ю. Д. Апресяна [Апресян 1974, 1995]. и др.

трак, обед, ужин, чай — *готовим*; немцы варят (kocheri) суп, кашу, кофе и обед, для приготовления пива и стали у них есть другие глаголы: giessen (сталь) и brauen (пиво) [Ломтев 1979]. А вот поляки процесс приготовления варенья обозначают глаголом жарить (smażyc), и, ведь действительно, это похоже. Русские котлеты жарят, а блины пекут, хотя принцип приготовления здесь один и тот же; картофель и пироги можно и жарить и печь в зависимости от конкретного способа приготовления, а шашлык мы жарим, хотя способ приготовления скорее ближе к печению. Чехи жарят и котлеты и блины, а шашлык как бы не пекут, а опекают (opékati).

Русские руки, шею, тело моют, лицо умывают, зубы чистят, глаза и рану промывают, обувь чистят (щеткой) и моют (водой), одежду (щеткой) чистят, а в воде стирают. И при употреблении щетки мы скажем мыть руки со щеткой, но не чистить; поляки и чехи зубы моют. Но мы чистим ножом и овощи, например, картофель, а поляки его «скребут» (skrobać). У нас человек, дерево, трава — высокие, а вот ноги — длинные или короткие у человека; а ножки низкие или высокие у мебели; у англичан — трава и деревья длинные (long), а не высокие. У нас дружба — тесная, а улица — узкая, у болгар узкая и дружба. Проблема импликации требует тщательных сопоставительных исследований: в рамках одного языка выявить эту специфику трудно» [Всеволодова 2000: 374-375].

«Расхождением в типе согласования объясняются ошибки инофонов. Нас семантическое согласование заставляет выбрать при глаголе *сидеть* словоформу *на стуле*: *Я сидел на стуле*. В иранских языках здесь выступит предлог, называющий местонахождение без характеристики положения 'на поверхности' (связь смыслов 'сидеть' и 'стул' системна), – предлог *дар*, (в корейском — частица *-с*). Если бы вместо *стула* выступал *стол* – предмет, не предназначенный для сидения, было бы выбрано сочетание предлогов *дар рой-е (мез)* – *на столе* (букв. 'на лице стола') – Так как *дар* обычно соотносят с русским *в*, то у иранофонов ошибка *Я сидел в стуле* частотна, равно как ошибки типа *Я пришел* (вместо *приехал*) в Россию из Болгарии (из Германии) –

у болгар и немцев. "Их" совместимость оборачивается "нашим" рассогласованием, то есть ошибкой.

То же в сочетаниях с локативами и директивами. В славянских языках (кроме болгарского), как известно, локативы и директивы формально различаются и семантически согласуются с глаголом: *жить, находиться, располагаться в Орле /на юге/ за лесом; направляться, лететь, идти в Орел /на юг/за лес.* В болгарском, французском, грузинском языках есть одна форма, индифферентная к различиям локатива – директив-финиш, и ЗСС реализуется как семантическая совместимость; отсюда системны ошибки типа: *приехал в Орле*, воспринимаемые русскими как семантическое рассогласование» [Всеволодова 2000: 360; Зернецкая, Эхтерами 2008].

Объяснить, почему и в каких случаях применяется примыкание, согласование или управление, какая разница между синонимичными употреблением разных синтаксических типов сочетания слов (например *мамина кофта, кофта мамы*), на настоящем уровне развития лингвистической науки не представляется возможным. Возможно только выстроить полевые группы представления содержания некими формами. К таким полям словосочетаний можно отнести:

1. ТС

1.1. субъект + действие

1.2. действие + объект

2. Топикально-комментариевые связи, не запрограммированные валентностью

2.1. предмет/действие + его качество

2.2. предмет/действие + его принадлежность

2.3. предмет + фабрикатив

2.4. действие + инструментив

2.5. действие + локатив (конечный=куда?, начальный=откуда?, обобщенный=где?)

2.5. действие + темпоратив (конечный, начальный, процессуальный, повторяемый).

**3.1.1.1.2.2. Устойчивые сочетания слов** – довольно исследованный раздел таксономической системы языка. К ним относятся идиомы, фразеологизмы, клише, фразовые глаголы (в английском языке).

### **3.1.1.2. Предложение**

«Предложение – это целое, не сводящееся к сумме его частей; присущий этому целому смысл распределяется на всю совокупность компонентов» [Бенвенист 1965: 440]. Следовательно, чтобы создать предложение, надо иметь в голове этот целостный смысл и распределить его – сознательно или бессознательно — по совокупности языковых единиц, формирующих внешнее речевое высказывание. Целостный смысл существует в виде гештальта, а потому «комплексно, симультанно, наподобие музыкального аккорда» [Звегинцев 1973: 168]. Для «исполнения» аккорда его нужно представить в виде определенной последовательности или совокупности звуков, записываемых с помощью нот. Для исполнения, т.е. конструирования, предложения необходимо организовать определенным образом синтагматическую последовательность и два ее главных компонента – схему ее расположения, что соответствует выбору синтаксической конструкции будущего высказывания, и заполняющие ее единицы номинации, что соответствует выбору слов или их эквивалентов и установлению отношений между ними» [Кубрякова, Шахнарович, Сахарный 1991: 31].

Русское предложение воспринимается инофоном также с позиции содержания, формы и процессов.

#### **3.1.1.2.1. Содержание**

Лексические номинативные единицы (лексемы), возникающие в результате обозначения «кусочков» действительности, служат строительным материалом для предложения как единицы, предназначенной для описания сложного фрагмента действительности. В соответствии со своими номинативными особенностями они берут на себя в предложении различные функции.

Предложение называет ситуацию с бóльшим или меньшим количеством деталей.

Содержание рассматривается как:

1. Интенция =  $F(p)$  – прагматический аспект.

Интенция: информирование, запрос информации, просьба, приказ, оскорбление, смена темы, демонстрация удивления, презрения и т.п.

Зависит от прагматических условий функционирования предложения.

2. Значение предложения ( $p$  – пропозиции) буквальное понимание.

Простейшие функциональные значения предложения: запрос информации, утверждение (в т.ч. повествование), отрицание, просьба, приказ и т.д.

Значение может совпадать с интенцией, а может и не совпадать (как объект может занимать позицию подлежащего, а может – дополнения в предложении).

### **3.1.1.2.2. Форма**

Предложение – это форма объединения синтаксем для заданного полного описания отражаемой ситуации действительности и связи с действительностью. Русское предложение не имеет жестко обусловленной структуры предложения. Порядок слов – относительно свободный поскольку существуют определенные принципы (условия) организации порядка слов в предложении. Правила соотношения синтаксических позиций в русском предложении описаны О. Б. Сиротининой [Сиротинина 1980]. Однако для понимания построения и функционирования предложения как формы речевого акта важны когнитивные аспекты этой единицы из состава ЛК.

#### **3.1.1.2.2.1. Денотативные роли референтов членов предложения и их позиции в предложении**

Независимо от ДР, которую выполняет слово в реальной жизни, это слово может занимать разные позиции в предложении.

Функция – это денотативная роль. Возможность выпол-

нять ту или иную роль у существительных заложено в граммеме падежа. Несмотря на функцию в предложении, слово может занимать позицию, не соответствующую функции. Самым пространственным примером является пассивная конструкция, где объект стоит в позиции подлежащего, субъект – дополнения. Например: *Английские проходчики прошли установленный участок тоннеля раньше срока* → *Установленный участок тоннеля был пройден английскими проходчиками раньше срока*. Всеволодова приводит в качестве примера предложения:

*Рабочие КраЗа выпускают грузовики.*

*Рабочие на КраЗе выпускают грузовики.*

*КраЗ выпускает грузовики.*

*Грузовики выпускаются КраЗом.*

*Грузовики выпускаются рабочими на КраЗе,*

где денотативные роли распределены следующим образом: ВАЗ – локатив, рабочие – субъект, автомобили – объект.

### **3.1.1.2.2.2. Базовые конструкции**

Как было установлено [Ушакова 2005], при формировании предложения для говорящего ключевыми являются два момента: формирование базовых конструкций и грамматические операции при трансформации предложений. На основании различных подходов к рассмотрению предложения в настоящее время в лингвистике можно выделить несколько вариантов понимания базовых конструкций и их трансформаций.

В системном синтаксисе приняты понятия «основа предложения» (подлежащее и сказуемое) и «типы предложения». Причем «типы предложений» представляют собой не единую иерархизированную систему, а группирование их в зависимости от признака, положенного в основу классификации: (1) по характеру выражаемого в предложении отношения к действительности выделяются утвердительные и отрицательные предложения; (2) по цели высказывания – повествовательные, вопросительные, побудительные, каждое из которых, если ему еще придать особую интонацию и эмоциональную окраску, может стать восклицательным; (3) в зависимости от количества

предикативных единиц – простые и сложные предложения; (4) по наличию одного или двух главных членов – односоставные и двусоставные предложения; (5) по наличию/отсутствию второстепенных членов предложения – распространенные и нераспространенные; (6) по количеству необходимых членов данной структуры – полные и неполные предложения.

Функциональный синтаксис предлагает классификации моделей предложений (1) по семантическим типам предикатов (модели с бытийными, акциональными, статальными, реляционными и характеризационными предикатами), (2) в рамках синтаксического поля предложения (основная модель, грамматические модификации, фазисные и модальные модификации, монопредикативные синонимические вариации, полипредикативные осложнения модели); (3) в соответствии типами простых и сложных предложений, описанных системной грамматикой.

Структурная грамматика предлагает варианты сложных индексированно-буквенных формул предложений. Однако для говорящего эти громоздкие системы не имеют значения. Как правило, владеющий языком, но не являющийся филологом, даже не подозревает о существовании подлежащих и сказуемых, прямого и инверсионного порядка слов, субъектов и объектов, финитных глаголов и номинативов в первом падеже и т.п. Говорящий просто называет факт действительности, соотнося его при этом с действительностью, а при необходимости уточняет сообщаемое, производит с предложением ряд формальных трансформаций в соответствии со своими целями и по принятым правилам. Например, желая 'именовать предмет', человек скажет: *Яблоко/Это яблоко* (ср: *This is an apple/Das ist apple/Εστί μήλο*); желая сказать 'что сделали' + 'с какой целью': *Пошли за грибами* (ср: *Купили на подарок и Купили, чтоб подарить*, но *Купили подарок*) и т.п.

В функциональной грамматике обобщенные функции, в которых употребляются синтаксемы и ряд синтаксических конструкций, имеющих свое лексическое значение, называют функционально-семантической категорией. Например, синтаксема «из зависти» в предложении ... *плакала она не из зависти*

*ти, а из грустного сознания, что время ее уходит ...* (Чехов) употреблена в функции 'условия причины', а в предложении *Из зависти произрастают различные психологические комплексы, которые толкают человека на асоциальные действия* (из газеты "Арт-мозаика" от 05.06.2004) употреблено в функции 'источника, места происхождения'.

Первыми ФСК, выделенными в науке, можно считать предикаты Аристотеля: именование предметности («субстанция» у Аристотеля) – например, «человек», «лошадь»; процессуальность («делать», «подвергаться действию», «в каком положении» у Аристотеля) – например, «режет», «жжет», «разрезается», «сжигается», «лежит», «сидит»; атрибуция («какой», «в каком состоянии» у Аристотеля) – например, «белый», «образованный», «обут», «вооружен»; количественность («сколько» у Аристотеля) – например, «два локтя», «три локтя»; относительность («в каком отношении» у Аристотеля) – например, «вдвое», «вполовину», «больше»; локатив («где» у Аристотеля) – например, «в Лицее», «на площади»; темпоратив («когда» у Аристотеля) – например, «вчера», «в прошлом году» [Бенвенист 1974: 106]. В принципе, при определенных коммуникативных условиях любое слово из перечисленных примеров может стать предложением, т.к. в состоянии присоединить признаки (семы) предикативности, например: *На плотине-то?* (– спросил Федя) (Тургенев). Минимальный контекст для понимания понадобится предложениям, выражающим ФСК именованности «сущности» (чаще «предметности») и «акциональности»: ср. (*Поезд шел очень ходко. Мелколесье. Овраги. Болота. Щетинистое жнивье. Столбы передач.* (Кожухова); *Немцы! Немецкий разъезд!* (Шолохов); *Светить! (И никаких гвоздей! Вот лозунг мой и солнца!)* (Маяковский); *Да! Теперь решено! (Без возврата я покинул родные поля)* (Есенин); *Морозило... (Даже от собачьего бега в лесу похрустывало)* (Песков); *Дождит* и т.п.

Психолингвистические исследования показали, что основной признак предложения – это предикативность [Ушакова 2004]. Базовую конструкцию поэтому часто называют предика-



тивным минимумом. С точки зрения содержания, предикативный минимум содержит две семы: (а) сему, именующую факт действительности, и (б) сему, соотносящую этот факт с действительностью. Поскольку сема соотношения с действительностью присуща только глаголам (категориальные и аспектные семы), то с точки зрения формы в предикативном минимуме всегда присутствует, пусть даже в имплицитной форме (Ø-форма), глагол: *Ночь. Улица. Фонарь. Аптека.* (Блок), *Времени нет, Наготовлено запасов, Зовут «зовуткой», а величают «уткой», Ребятам о зверятах, Вставали рассветы и радуга цвела, Сказка – ложь, да в ней намек..., Отец – учитель, Погода была ужасная, Принцесса была прекрасная.* (Остер) и т.п. Носителем семы именованя может быть:

- непосредственно синтаксема имени существительного, местоимения или именная группа: *Мороз* (ср: *Я из лесу вышел. Был сильный мороз* (Некрасов)), *Семеро смелых, Я и оно, Народу!..* ;
- синтаксема глагола или предикативного наречия.

В зависимости от того, как комбинируются в синтаксемах семы именованя и предикации, в русском языке существует 6 типов содержательных инвариантов основ предложения (минимальных структурных схем), которые, являясь отображением в нашем языковом сознании некоторого типизированного события («типовая ситуация» по Всеволодовой), сформированного денотативными участниками («денотативными ролями» по Всеволодовой), с одной стороны имеют некую минимальную структурную схему, а с другой – некое типовое значение. (см. Таблица 7) «Типовое значение предложения — обобщенный смысловой результат (в иной терминологии — семантическая структура) предикативного сопряжения субъектного и предикатного компонентов» [Всеволодова 2000: 104].

Важным для понимания процессов в рамках предложения является выявление предикативных минимумов и их классификация на неких общих основаниях. Мы предлагаем рассматривать таксономию предикативных минимумов с функциональных позиций поскольку все дальнейшие трансформации происходят в рамках F(p) (см. Таблица 7).

Таблица 7

№	F (p)	Примеры	Форма	
1	Референтное	1.1. идентификационное	1.1. <i>Дождь. Улица. Фонарь. Аптека. Много народу. Двенадцать.</i>	1.1. Односоставные. Номинативные.
		1.2. квалификативное	1.2.	1.2. Двусоставные
			1.2.1.а. <i>Брат – студент. Она красива(я). Котенок по имени Гав.</i>	1.2.1 (с составным именным сказуемым)
			1.2.2.б. <i>Этот первый / умный/красивый. Это (Вот) яблоко.</i>	1.2.2. Указательные
2	Событийное	2.1. идентификационное	2.1.	2.1. Односоставные.
			2.1.1.а. <i>Дождило(-ит). Знобило(-ит).</i>	2.1.1.а. Безличные
			2.1.1.б. <i>Качало (-ет), Решено. Не сидится.</i>	2.1.1.б. Безличные
			2.1.1.в. <i>Учиться, учиться и еще раз учиться. Стоять!</i>	2.1.1.в. Инфинитивные
			2.1.2. <i>Весело! Грязно. Плохо.</i>	2.1.2. Безличные
		2.2. квалификативное	2.2. <i>Курить – здоровью вредить. Курить – вредно. Учиться – обязанность студента.</i>	2.2. Двусоставные
3	Референтно-событийное	3.1. квалификативное		3.1. Двусоставные
			3.1.1. <i>Я ем. Он улетит.</i>	
			3.1.2. <i>Я хочу есть. Я начал есть. Он согласился улететь.</i>	3.1.2. (с составным глагольным сказуемым)
		3.2. идентификационное	3.2.	3.2. Односоставные.
			3.2.1. <i>В жару пьют воду. Его зовут Иван (Иваном).</i>	3.2.1. Неопределенно-личные
	3.2.2. <i>В жару пьешь воду.</i>	3.2.2. Обобщенно-личные		

(1) Мы присвоили рабочее название «**референтное значение**» группе минимальных предикативных основ, главной задачей которых является обозначение предметным именем явления действительности.

(1.1) Поскольку **референтные идентификационные**

предложения-высказывания называют предметные явления действительности, то, в соответствии со своей сущностью, они выражаются синтаксемой существительным, местоимением, именной группой. В предложениях *Дождь*, *Был дождь*, *Будет дождь* сигнификативные семы, именующие явление действительности, заключены в существительном, а вспомогательный глагол используется только как носитель категориальных и аспектных сем (в том числе и в  $\emptyset$ -форме в настоящем времени), которые соотносят название события с его местом в действительности. (Наверное, лишне оговаривать специфику употребления глагола *быть* в настоящем времени в русских номинативных предложениях. Его  $\emptyset$ -формы в соответствии с законом компенсации восполняется интонацией.). Трансформация номинативных предложений в соответствии с типовой ситуацией происходит, прежде всего, за счет вынесения предикативной семы в другое слово (слова), т.е. добавлением предиката (строевого или полнозначного).

**(1.2) Референтные квалификативные** предложения-высказывания не только называют предметные явления действительности, но и их отличительные качества, т.е. качества, выделяющие для субъекта-именования это явление в ряду других. В русском языке это функционирует в трех формах, которые имеют свои семантические, формально-грамматические и функциональные особенности употребления: согласованного / несогласованного определения (*красивая Нефертити/красота Нефертити*, *умная Женя/ум Жени*), приложения (*Варвара-искусница*, *человек-оркестр*, *пилоты-любители*), именной части составного именного сказуемого. В предложениях типа *Сестра – отличница* (*Киев – столица...*, *Отец – учитель*), *Он будет врачом*, *Это ведро* (*Это было ведро*, *Этот предмет – ведро*), *Нефертити была красивая* (*Евгения была умнее/старше Александры*, *Ребенок послушный*, *Учитель уважаем*, *Завод восстановлен*) сигнификативные семы, именующие субъект-протагонист (здесь выраженные существительными и местоимениями) и именующие неотъемлемый идентифицирующий (=отделяющий от других аналогичных предметов) признак субъекта

екта-протагониста (= характеристика субъекта-протагониста, вынесенная в другое слово, здесь выраженное либо существительным, либо прилагательным), соотносятся с действительностью категориальными и аспектными семами глагола (в том числе и выраженного Ø-формы). Смысл данной конструкции состоит в соотнесении с действительностью факта объединения двух изосемично именованных явлений как единого целого.

(2) Мы присвоили рабочее название «**событийное значение**» группе минимальных предикативных основ, главной задачей которых является присвоение непредметного названия явлению действительности. Под словом «событийные» подразумеваются явления действительности акционального (например *качать, дуть*) и неакционального характера (например слова со значением состояния: *болеть, больно*), обозначаемые неименными частями речи: глаголами и наречиями.

(2.1) **Событийные идентификационные** предложения-высказывания называют некое событие действительности, т.к. несут одновременно (2.1.1.а) сему предметности, сему процессуальности и сему соотнесения с действительностью; (2.1.1.б) сему процессуальности и сему соотнесения с действительностью; (2.1.2.) сему состояния, сему качества состояния и сему соотнесения с действительностью. В таких предложениях нет (и не подразумевается) субъект действия, поскольку декларируется некая акциональность в виде процесса или состояния в соотнесении с действительностью. Но четкое представление семного состава каждого типа референтно-событийных идентификационных предложений-высказываний важно для правильности реализации трансформаций предложений. Так, предложения типа (2.1.1.а) трансформируются в двусоставные за счет вынесения каждой семы в отдельную синтаксему: *Дождило* → *Шел дождь* → *Был дождь*; *Знобило* → *Бил озноб*. Предложения типа (2.1.1.б) трансформируются в двусоставные за счет, как минимум, добавления субъекта действия: *Качало (лодку)* → *Волны качали (лодку)*; *Решено!* → *Мы решили, Не спится* → *Сон не идет* → *Я не могу уснуть*. Предложения типа (2.1.2.) трансформируются в двусоставные за счет вынесения

семы соотнесения с действительностью в отдельную синтаксему и за счет, как минимум, добавления субъекта: *Весело* → *Было весело* → *Мне было весело* → *Времяпрепровождение было веселым*; *Грязно* → *Было грязно* → *Состояние комнаты было грязное* → *Комната была грязная/в грязном состоянии*. *Плохо* → *Было плохо* → *Мне плохо* → *Мне было плохо* → *Мое состояние (здоровья) – плохое* → *Я чувствовал себя плохо*.

(2.2) **Событийные квалификативные** предложения-высказывания называют не только процессуальные явления действительности, но и их отличительные качества, т.е. качества, выделяющие для субъекта именованного явления в ряду других. В предложениях *Куришь – здоровью вредит*, *Куришь – вредно*, *Учиться – обязанность студента* сигнификативные семы синтаксемы, именуемой процессуальное явление действительности и именуемой неотъемлемый идентифицирующий признак этого процесса, соотносятся с действительностью категориальными и аспектными семами вспомогательного глагола.

(3) Мы присвоили рабочее название **«референтно-событийное значение»** группе минимальных предикативных основ, главной задачей которых является разделение субъекта, как явления действительности, и события, формируемого этим субъектом. В минимальных схемах таких предложений в качестве предикатов принимают участие событийные глаголы акционального и неакционального характера, включая те, которые требуют обязательного дополнения или обстоятельства. К таким глаголам, обозначающим неакциональные отношения между предметами и признаками, относятся, например, локативные (*находиться где, помещаться где, располагаться где*), компаративные (*превосходить кого-что в чем, уступать кому-чему в чем, напоминать кого-что*), партитивные (*состоять из чего, содержаться в чем, относиться, принадлежать к чему*), посессивные (*иметь что, владеть чем, располагать чем, принадлежать кому*) и др. Обязательные распространители включаются в минимальную структурную схему. Однако поскольку распространенные предложения, как факт, являются предме-

том рассмотрения системы трансформаций предложений-высказываний, то их рассмотрение в данной статье опускается.

**(3.1) Референтно-событийные квалификативные.** В предложениях типа *Дождь идет (Дождь прекратился), Старик болеет (Старик заболел, ср. Старик – болен; Старик выздоровел, ср. Старик – здоров), Рабочий устал (ср. Рабочий усталый, Рабочий – бодр)* сигнификативные семы именующих явления действительности знаков–изосемичных существительных в роли субъектов-протагонистов и сигнификативные семы знаков, именующих отличительные признаки субъектов-протагонистов (=совершаемое действие или испытываемое состояние, здесь выражены глаголами), соотносятся с действительностью категориальными и аспектными семами глагола. Смысл данной конструкции состоит в соотнесении с действительностью факта объединения изосемично именованного явления и его процессуального признака (изосемично отраженного глаголом) как единого целого.

Вышесказанное относится и к предложениям типа *Отец на работе, Друзья рядом*, которые приводятся в Грамматике-80 [РГ-1 1980]. Парадигмы *Отец есть/ находится/ горит/ вкалывает/ трудится на работе, Друзья есть/находятся рядом* показывают правомерность наших рассуждений и неправомерность отнесения локатива, занимающего позицию обстоятельства, к предикату, поскольку данный локатив не несет сем, именующих субъект-протагонист, ни именующих отличительные признаки субъектов-протагонистов, ни соотносящих субъект-протагонист с действительностью.

В предложениях типа *Виктор хочет учиться, Мы продолжали наблюдать* сигнификативные семы знаков, именующих отличительные признаки субъектов-протагонистов (=совершаемое действие, выраженное глаголами), разнесены на два глагола, из которых первый является носителем категориальных и аспектных сем, соотносящих с действительностью сигнификативные семы субъекта-протагониста и двух событий, создаваемых субъектом.

**(3.2) Референтно-событийные идентификационные.** В предложениях типа *В жару пьют воду, Его зовут Иван (Иваном), В жару пьешь воду* формально отсутствуют субъекты-протагонисты. Но категориальные семы знаков, именующих событие, формируемое субъектом-протагонистом (= совершаемое действие выражено глаголом), не только соотносят с действительностью сигнификативные семы самого события, но и позволяют безошибочно инферировать субъект-протагонист. Смысл данной конструкции состоит в соотнесении с действительностью сигнификативных сем синтаксемы, именующей процессуальное событие действительности, совершаемое однозначно инферируемым субъектом [Копров 2005: 89]. 1) нерасчлененное кодирование ситуации одним событийным именем: *Весна*; 2) предмет и его признак: *День удлиняется; Эта игра интересная; Он был учителем* [Мельников 2000].

Как считает В. Г. Гак, в объективной действительности можно выделить следующие фундаментальные типы ситуаций: бытие; определение предмета, его признаков, качеств; бессубъектный процесс; субъектно-безобъектный процесс, сосредоточенный в самом субъекте; субъектно-объектный процесс, проявление субъекта по отношению к другому предмету (локализация субъекта, отношение субъекта к объекту, действие субъекта по отношению к объекту). Особое значение имеет предложенное В. Г. Гаком решение проблем организации высказывания, типологии номинаций, синонимии и вариативности, симметрии и асимметрии в структуре предикативных отношений, анализ актантных трансформаций, поля неопределенноличности. В наиболее систематизированном виде разработанная ученым концепция изложена в его обобщающем труде [Гак 1998]. Все остальное многообразие предложений-высказываний – это трансформации минимальной структурной схемы [Распопов 1970; Одинцова 1996].

### **3.1.1.2.3. Процессы. Трансформация предложений**

Тип информативного содержания, смысловая организация предложения и его место среди других предложений в из-

вестных границах определяет его формальную организацию.

С точки зрения системной грамматики, базовую структуру соотносят с нераспространенным предложением или с основной распространенного предложения. Формальная организация распространенного предложения представляет собой ряд позиций, мест, которые может занять синтаксема или синтаксическая конструкция: места подлежащего, сказуемого, дополнения, обстоятельства, определения. Единственным безоговорочным условием является то, что позицию сказуемого занимает эксплицитно или имплицитно выраженный глагол. Что касается других позиций, то прямых зависимостей место  $\Leftrightarrow$  форма – нет. Есть тенденции замещения позиции в рамках функционально-семантических полей.

Другой формальной стороной предложения является порядок слов. Как известно, понятия *прямой* и *инверсионный порядок* относятся не к последовательности всех позиций предложения, а к положению в рамках словосочетания. «Каждый тип словосочетаний имеет свои нормы порядка слов (препозиция зависимого члена при его согласовании и постпозиция при управлении). Изменение порядка слов ведет к разрушению словосочетания – изменению синтаксической роли зависимого члена (атрибутивные отношения переходят в предикативные, полупредикативные) или расчленению сложного представления ... , при этом грамматическая связь полностью сохраняется (*Летний день, День летний*). Следовательно, одного согласования или управления для организации словосочетания еще недостаточно. Существенную роль в организации словосочетаний играет порядок слов» [Сиротинина 2003: 5-6]. К правилам порядка сочетания слов в рамках предложения являются:

1. Атрибутивные отношения – контактные:

- (а) препозиция согласованного определения (мамина кофта),
- (б) постпозиция не согласованного определения (кофта мамы),

2. Обстоятельства образа действия.

3. Предикативные отношения – согласованное определение в постпозиции.



4. Препозиция подлежащего по отношению к сказуемому (*Дочь любит мать, но возможно и Дом строят рабочие*).

Использование перечисленных правил, с формальной точки зрения, позволяет получить трансформации за счет совершения четырех операций с символами:

- добавление,
- опущение (стирание),
- перестановка и
- замена символов [ЛЭС 1990: 98].

Распространение и свёртывание предложений, их соединение в более сложные комплексы и происходящие при этом разнообразные преобразования (трансформации) предполагают наличие конечных наборов **правил развёртывания и трансформационных правил**.

Г. Г. Почепцов к числу синтаксических процессов относит:

- расширение (образующее сочинительные ряды слов),
- усложнение (прежде всего, усложнение сказуемого модальными, фазовыми и пр. словами),
- развёртывание (замена слова подчинительным словосочетанием),
- совмещение, или контаминация (образование сложного сказуемого за счёт включения в его состав предикативного определения),
- обособление,
- замещение (прономинализация),
- опущение (эллипсис).

В. Б. Касевич даёт более общую классификацию этих процессов, именуя их синтаксическими трансформациями, и разграничивает трансформации:

- распространения (куда, в частности, входит введение отрицаний, фазовых, модальных и пр. слов),
- свёртывания, вставления (включение предварительно трансформированных предикативных конструкций в позицию актанта, в том числе придаточных «предложений»),

- замещения (прономиналиции),
- перемещения.

К синтаксическим трансформациям следовало бы также отнести линеаризацию (развёртывание исходной нелинейной синтаксической конфигурации при образовании предложения в цепь). С нашей точки зрения, наиболее продуктивными в рассмотрении являются следующие типы трансформаций предложения:

- Грамматическая парадигма предложения
- Отрицательные и модальные трансформации.
- Лексические трансформации в рамках простого предложения (добавление, сокращение, опущение, разбиение, перестановка, инверсия, замена символов).

#### **Трансформации 'от смысла к форме'.**

Несмотря на то что областью интересов у разных типов грамматик являются разные стороны речевого акта, практически всеми грамматиками признается примат значения в формировании предложения. Смыслы, заложенные в той или иной форме, рассматривают системно-функциональная грамматика [Бондарко 1984, Шелякин 2001 и др] и коммуникативно-функциональная грамматика [Золотова 2004, Всеволодова 2000].

Однако практика обучения иностранным (РКИ) языкам показала, что существенным оказывается подход «как выразить ... (эмоции: удивление, восторг и т.п.; значения: отрицание, сомнение, условие, цель, место расположения, время, последовательность, противопоставление и т.п.; реакции: согласие/несогласие, поддержку, порицание и т.п.)», «как понимать ... (глагол будущего времени в тексте о прошедшем, частицы *же, ли* с личными местоимениями и т.п.)» [Борисова 1995: 37]. Таким образом, на первый план выходят некие единицы значений, понятий с их функционально-семантическими полями и «вербальными сетями», а затем трансформации форм [Борисова 1995, Распопов 1970].

Очевидно, что большинство понятий, связанных с окружающим миром, функционированием, чувствами и эмоциями человека на любом языке одинаковы. Одинакова и последова-

тельность отражения знаками этих понятий: в первую очередь, изосемические знаки и изоморфные конструкции [Золотова 2004, Всеволодова 2000]. Так, подлежащее в изоморфной изосемической конструкции совпадает с субъектом, выраженным существительным или местоимением, сказуемое – с глаголом действия (состояния), совершаемого субъектом, дополнение – с объектом, выраженным существительным или местоимением.

### 3.1.1.3. Текст

Нельзя не согласиться с Л. Г. Бабенко и ее соавторами, которые в специальной работе, посвященной лингвистическому анализу художественного текста [Бабенко и др. 2000], отмечают, что общепризнанного определения текста до сих пор не существует и что, отвечая на этот вопрос, разные авторы указывают на разные стороны этого явления: «... текст относится к наиболее очевидным реальностям языка, а способы его интуитивного выделения не менее укоренены в сознании современного человека, чем способы отграничения и выделения слова, и основаны они на разумном предположении о том, что любое завершённое и записанное вербальное сообщение может идентифицироваться как текст, если, конечно, и сама завершённость текста подсказана нам тем или иным формальным способом. Одновременно не может не поразить то разнообразие и многообразие самих речевых произведений, по отношению к которым мы легко используем обозначение "текст", и не случайно лексикографы довольствуются указанием на то, что текстом является "всякая записанная речь", и перечисляют в качестве примеров документы, сочинения, литературные произведения и т. п. Трудности определения понятия текста, таким образом, вполне понятны: сведение всего множества текстов в единую систему так же сложно, как обнаружение за всем этим множеством того набора достаточных и необходимых черт, который был бы обязательным для признания текста образующим категорию классического, аристотелевого типа». И далее по тексту: «... если людям ясна общая идея, положенная в основу категории и осознана ее прагматическая целесообраз-

ность, если категория строится вокруг определенного концепта, а сам концепт укоренен в нашем сознании, в понимании такой естественной категории люди часто довольствуются достаточно гибкими и подвижными границами, да и расширение границ такой категории происходит достаточно просто» [Кубрякова 2001: 79].

Для речевой организации текста определяющими оказываются внешние, коммуникативные факторы. И потому порождение текста и его функционирование прагматически ориентированы, т.е. текст создается при возникновении определенной целеустановки и функционирует в определенных коммуникативных условиях. В настоящее время в лингвистике тексты организуются в систему по функционально-стилевым признакам и с учетом коммуникативно-прагматических условий текстообразования [Валгина 2003].

### **3.1.1.3.1. Содержание**

Содержание для текста – более сложное понятие, чем для других единиц КК. Поэтому определимся, что под содержанием, вслед за Д. Н. Ушаковым [Толковый словарь 1940], мы будем понимать «то, что составляет сущность кого-чего-н.», «то, о чем рассказывается или говорится, тема, основной смысл, сущность изложения» [ТСРЯ 1940: 233]. Часто под содержание понимается некая информация. Трактовка понятия *информация* изложена нами в разделе ПП.

В литературе, посвященной исследованиям текста, предлагаются различные классификации содержания текстов. Так, например, Валгина, не приводя оснований для предлагаемой типологии, считает, что "содержательная информация ... бывает фактологическая, соответствующая эмпирическому уровню познания; концептуальная и гипотетическая, соответствующая теоретическому уровню познания; методическая, заключающая в себе описание способов и приемов усвоения информации; эстетическая, связанная с категориями оценочного, эмоционального, нравственно-этического плана; индуктивная, содержащая ориентацию на определенные дейст-

вия. Эти виды информации отдельно или совокупно содержатся в разных видах текста. Например, фактологическая, теоретическая и гипотетическая информации характеризуют прежде всего тексты научные; фактологическая и эстетическая – тексты художественные; методическая – тексты учебные; тексты публицистические и газетные (синкретичные по своей сути) рассчитаны на два вида человеческой деятельности – познавательную и ценностно-ориентационную и потому совмещают в себе разные виды информации – фактологическую, оценочно-эмоциональную» [Валгина 2003].

На наш взгляд, для коммуникантов содержательная сторона текста/дискурса складывается из нескольких составляющих:

(1) **референтное значение**, как отражение явлений действительности (о чем, диктум),

(2) **иллокутивное значение (сила)** выражает, для чего, с какой целью излагается данный текст:

(а) представление положения дел (референт, некоторая ситуация, существующая независимо от речевого акта).

Иллокутивное значение неперформативных текстов – описание, повествование, рассуждение о некоторой ситуации, существующая независимо от речевого акта;

(б) экспликация (речевого) действия (автореферентность).

Иллокутивное значение перформативных текстов – экспликация (речевого) действия (приказы, распоряжения, законы, инструкции);

(3) **функциональное значение** (как отражение контекста применения, модус, стиль речи) выражает:

(а) отношение автора к референту (серьезно, юмор, сатира),

(б) образ автора и образ адресата (выражается в уместном стиле речи).

Первая характеристика содержания – это тот или иной аспект некой предметной области окружающего мира: отношения родителей и детей; проявления любви к ближнему; математические расчеты материалов на прочность; биология микроорганизмов; транспортное обеспечение населенного пункта; правила дорожного движения для пешеходов; органи-

зация муниципального управления; должностные обязанности; процесс создания марок; исторический костюм для реконструкторов; мнемотехнические способы использования возможностей памяти; визиты глав государств и т.п.

Иллокутивное значение выражает, для чего, с какой целью излагается данный текст. Интенциональное значение, как известно, зависит от прагматических, культурологических и ситуационных факторов и не всегда совпадает с предметным и прикладным.

Функциональное значение информации, содержания формируется вербальными и невербальными средствами в зависимости от прагматических (отношение автор – адресат), социокультурных, ситуативных факторов, а также фактора сферы деятельности, в рамках которых функционирует текст.

Так, тексты личных мемуаров, автобиографии (документ отдела кадров) и CV (автобиографическое резюме) имеют одно и то же предметное значение (сообщение автобиографических фактов), автобиография и CV – одинаковую интенцию, но каждый из них – разное функциональное значение, что, в конечном итоге, отражается в форме. Это сравнимо со словом: изменение функции – ведет к изменению формы, ср: *Автомобили выпускаются на заводе* (локатив в функции обстоятельства места, форма – П. п.), *Завод* (локатив в функции подлежащего, форма – И. п., т.е. начальная форма) *выпускает автомобили*.

### **3.1.1.3.2. Форма**

#### **3.1.1.3.2.1. Конструктивные элементы текста**

Совокупность этих значений определяет конкретную **форму реализации их в тексте**. «Рождается стереотипичность речевого поведения, которая отражается на нормах (жестких или менее жестких, свободных) речевой организации текста. Текст соответственно приобретает ту форму, которая помогает ему выполнить данную коммуникативную задачу» [Валгина 2003], т.е. передать все составляющие смысла.

Для русскоязычного текста конструктивными элементами с четко формально определяемыми границами являются

фразы. Фраза, как известно, – минимальная речевая единица, выражающая законченную мысль, отделенная паузой от других таких же единиц, объединенная особой интонацией и определенной синтаксической структурой. С точки зрения синтаксической организации, фраза реализуется собственно предложением и эквивалентами предложения: парцеллятами, междометиями в функции предложения [ЛЭС 1990]. Например: *Дело, конечно, было не в текстах ролей, плохих, хороших, в конце концов, это же ремесло, профессия оплодотворять слова, ситуации, придуманные кем-то. Наполнять их содержанием. Смыслом. Действием. С собой. Своей сутью. Жизнью* (С. Випшевская. Монтаж). *Я? Вам? Дал телефон? Что за ерунда!* - не понимая, сказал Никитин [Ю. Бондарев. Берег 1975; ЛЭС 1990: 363]. *То-то! Ну? Алло? Ура!*<sup>6</sup>

Следующей единицей, которая выделяется инофоном при восприятии, является сверхфразовое единство – «(сложное синтаксическое целое, микротекст, период) – отрезок речи в форме последовательности двух и более самостоятельных предложений, объединенных общностью темы в смысловые блоки. Сверхфразовое единство имеется в устной и письменной, диалогической и монологической речи, в прозе и стихах и т. д. Оно может совпадать с абзацем, быть больше и меньше абзаца.

Минимальное сверхфразовое единство составляют: вопрос и ответ; высказывание, состоящее из посылки и вывода; описания одного и того же предмета (лица); сверхфразовое единство всегда составляет и катафорический субститут с последующим разъяснением, например: "*Это положение обусловлено следующими факторами: во-первых ..., во-вторых...*" [ЛЭС 1990: 435].

---

<sup>6</sup> Высказывание – это текст любой величины от одной фразы до текста романа [ЛЭС 1990: 90]. Высказывание – коммуникативная единица (имеет перечень характеристик из ТРА и анкеты РЖ), фраза – речевая (характеризуется фонологически, пунктуационно и семантически), предложение – синтаксическая (характеризуется грамматически и фонологически).

В качестве единицы диалога Н. Ю. Шведова определила диалогическое единство. Это понятие прочно вошло в теорию диалога. Исследуются диалогические единства различных структур, включающие два и более высказываний – реплик. Вопрос о границах диалога и его внутренних структурных особенностях связан с различением понятий диалога как целостной структуры и диалогического единства.

Реплика как компонент диалогического единства и диалога в целом имеет двуплановый характер, совмещая в себе значения акции и реакции, в результате чего диалог и представляет собою сложную цепь взаимосвязанных высказываний. С исследованием диалога как сложного речевого комплекса, в состав которого зачастую входит цепь переплетающихся или параллельных реплик нескольких лиц, связано выделение разных структурных типов диалога (парный диалог, параллельный диалог, полилог) [Достоевский, Бесы 1989].

Одним из видов прагматических связей между репликами диалога является их согласование по коммуникативной функции. Этот вид связи проявляется, в частности, в том, что каждому типу вопроса соответствует определенный тип ответа.

Необходимо заметить, что связь реплик в диалоге может осуществляться при помощи пресуппозиционной связи. Пресуппозиции как общий фонд знаний говорящего и слушающего приобретают ведущую роль в смысловом строении диалога и обеспечивают взаимопонимание в речевой коммуникации.

В зависимости от степени спаянности и связности реплик выделяют несколько уровней коммуникативных единиц диалогической речи:

- реплика, реализующаяся в границах практически любой коммуникативной единицы языка;
- диалогическое единство, объединяющее минимум две реплики семантически и структурно;
- диалогический абзац – комплекс двух или более диалогических единств, объединенных тематической общностью;
- диалог – текст, если он отвечает характеристикам связности и цельности.



Одним из важных признаков диалогической речи, как известно, является принцип построения речи как цепи стимулов и реакций, т.е. каждое высказывание является некоторой акцией, вызывающей и обуславливающей реплику-реакцию. Поэтому основной единицей диалога считается диалогическое единство, рассматриваемое как две реплики, связанные семантически и структурно.

Зарубежными исследователями для описания семантически и структурно-взаимосвязанных реплик или речевых ходов вводятся понятия «interchange», «interact» или «adjacency pair». «Adjacency pair» или «смежные пары» – это типовые последовательности реплик, в которых характер второй реплики обусловлен характером первой: «Adjacency pair is a two-turn structure where the second part of a two-act exchange is defined by the first part».

В данной работе используется термин «диалогическое единство». Поиск особенностей диалогических единств в различных типах дискурса занимают отечественные и зарубежные ученые.

В рамках одного диалогического единства наблюдаются следующие модели взаимодействия реплик:

- вопрос - ответ;
- *What time's the match?*
- *At 2 pm.*
- предложение - принятие;
- *Can I get you a drink?*
- *Yes, thanks.*
- команда/приказ - ответ на команду/ приказ;
- *Get me a drink, will you?*
- *All right, I will.*
- утверждение/заявление - подтверждение;
- *The match is at 2 pm.*
- *Oh, is it?*

Исследователь Дж. Мартин описывает следующие пары диалогических единств:

- оклик (оклик/начало разговора) – реакция на оклик;

- *John.*
- *Huh?*
- приветствие (приветствие/начало разговора) – реакция на приветствие (приветствие/подхват разговора);
- *See you.*
- *Bye-bye*
- восклицание (реакция/начало разговора) – реакция на восклицание (реакция/подхват разговора);
- *Utter rubbish!*
- *Absolutely.*
- предложение (обмен информацией / предложение товаров/услуг // начало разговора) – принятие предложения (обмен информацией / принятие предложения товаров/услуг // подхват разговора);
- *Let me get you a beer.*
- *Please do.*
- приказ/команда (требование товаров/ услуг // начало разговора) – ответ на приказ/команду (подхват разговора);
- *Get me a beer.*
- *I'd love to.*
- утверждение (обмен информацией / начало разговора) – подтверждение (обмен информацией / подхват разговора);
- *He's won.*
- *Oh, has he?*

Среди диалогических единств выделяют симметрические пары (формула приветствия – формула приветствия) и комплиментарные (извинение - принятие извинения; выражение благодарности – минимизация повода). При этом одни формулы, как правило, инициальные, другие – преимущественно реактивные, третьи – либо инициальные, либо реактивные.

Мы уже отмечали, что одно диалогическое единство может прерываться другим, то есть внутри одной смежной пары может вклиниваться другая смежная пара. Например:

Ex. 1 - *Let's go to a movie.*

- *A what?*

- *A movie.*

- *Okay.*

Ex. 2 - *Let's go to a movie.*

- *I'm not keen.*

- *C'mon.*

- *Oh, all right.*

Такого рода вклинивания могут быть предпочтительными и неpreferchительными. Например, предпочтительной реакцией на приглашение является принятие приглашения, а неpreferchительной реакцией – отказ от приглашения. Неpreferchительные реакции характеризуются тем, что им может предшествовать пауза-заминка, а сами они более длительны и содержат мотивировку отказа.

Вклинивание одной смежной пары в другую происходит нередко в деловом дискурсе, поскольку диалогическая речь в большинстве своем речь спонтанная. Отличительной чертой спонтанной речи является её неподготовленность, в результате чего планирование и продуцирование речи происходит параллельно. Это значит, что для неё характерно использование остановок, перебивов, оговорок, поправок, повторов, переспросов. Собеседники во время разговора попеременно обмениваются репликами. В связи с этим интересным представляется вопрос о том, как слушающий узнает, что говорящий закончил говорить и теперь наступила его очередь [по Гельпей 2007: 11-12; Филиппова 2007: 8; Попова]

### **3.1.1.3.2.2. Конвенциональные формы иллокутивного значения текстов**

В дальнейшем в теории речевых актов были выявлены отличительные признаки иллокутивного акта:

— от локутивного акта он отличается по признаку интенциональности, т.е. связанности с определенной целью, намерением,

— а перлокутивному акту он противопоставляется по признаку конвенциональности, т.е. по наличию определенных правил, действие в соответствии с которыми автоматически обеспечивает говорящему успешное осуществление данного

иллокутивного акта. **Часть таких правил – это правила языка:** в языках мира существуют специальные формальные средства, прямо или косвенно указывающие на иллокутивную функцию речевого акта.

### **3.1.1.3.2.2.1. Коммуникативные задачи (установки) программ действий для продуктивных форм ВК**

Программы действий распадаются на когнитивную часть (выбор когнитивной программы разворачивания «сгустков», выбор стиля речи как критерия отбора лингвистических средств речевой программы).

#### **3.1.1.3.2.2.1.1. Задачи (установки) монолога-высказывания (текста) величиной более одной фразы. Общие для устной и письменной речи типы: описание, повествование, рассуждение**

В соответствии с задачами, преследуемыми адресатом, предметное значение передается в текстах констатирующего (или представляющего) и аргументирующего типов. К первому типу относятся описание, повествование, предписание, констатация. Ко второму – рассуждения, объяснения, доказательства, *сообщения выводного характера.*

**Описание.** Если передается факт сосуществования явлений, их признаков и характеристик в одно и то же время – применяется **описание: статическое или динамическое.** Статическое предназначено для описания предметов, динамическое – для описания процесса или характеристики действия. Особой разновидностью описания является характеристика, используемая для изображения качеств человека или предмета.

Наиболее распространенный тип описания – с качественной или предметной ремой. Такие описания статичны. Логические ударения выделяют имена качества, шире – признака или наименования предметов.

*Например: «Подосиновик (осиновик, красноголовик) растет преимущественно под осинами с середины лета до конца сентября. Шляпка мясистая, сначала шаровидная, за-*

*тем подушкообразная. Окраска шляпки желтовато-красная, буро-красная, оранжево-красная. Нижняя поверхность шляпки сначала белая, затем сереет. Ножка прямая, высокая, у основания утолщенная, белая с темными или коричневыми чешуйками. Мякоть плотная, белая, при изломе сначала синееет, затем становится черно-фиолетовой» [ПМЭ].*

В содержании описательных текстов главное – предметы, свойства, качества, а не действия. Поэтому основную смысловую нагрузку несут имена существительные и прилагательные. Существительные относятся к конкретной лексике. Глагольные сказуемые в смысловом отношении либо ослаблены, стерты, либо имеют качественно-изобразительное значение, констатируют состояние.

Описание может быть использовано в любом стиле речи, но в научном характеристика предмета должна быть предельно полной, а в художественном акцент делается только на самых ярких деталях. Поэтому и языковые средства в научном и художественном стилях разнообразнее, чем в научном: встречаются не только прилагательные и существительные, но и глаголы, наречия, очень распространены сравнения, различные переносные употребления слов.

Примеры описания в научном и художественном стиле.

1. *«Яблоня — ранет пурпуровый — морозостойкий сорт. Плоды округлой формы, диаметром 2,5—3 см. Вес плода 17—23 г. Сочность средняя, с характерным сладким, слегка вяжущим вкусом»* (описание сорта для селекционеров).

2. *«Липовые яблоки были крупные и прозрачно-желтые. Если посмотреть сквозь яблоко на солнце, то оно просвечивалось как стакан свежего липового меда. В середине чернели зернышки. Потрясешь, бывало, спелым яблоком около уха, слышно, как гремят семечки».* (по В. Солоухину, Дом и сад).

**Повествование.** Если необходимо дать представление о развитии событий, их последовательности или переходе предмета из одного состояния в другое, применяется **повествование**. Поскольку в таком тексте акцентируется внимание на активных действиях, процессах, порядке протекания действий,

глаголы здесь, в отличие от глаголов в описании, всегда акциональны, в полном объеме передают свойственные им лексические значения. Текст передает активную смену событий, поэтапную смену явлений.

С точки зрения способа выражения рематических компонентов высказывания повествование может иметь разную форму, однако эти различия не столь многочисленны, как в структуре описания; все они так или иначе связаны с характеристикой активного проявления действия, с указанием на переход от одного действия к другому. Следовательно, главный признак повествования – динамичность, активность глагольной формы, ее полноточность и полновесность. Поэтому часто встречаются в таких отрывках текста глаголы мгновенного действия, глаголы совершенного вида.

*«Цербер тихо и как-то жалобно **взвизгивал**. Бедному псу, по-видимому, тоже становилось страшно, ввиду наступающего царства мертвящего мороза; он прижимался ко мне и, задумчиво вытягивая острую морду, настораживая чуткие уши, внимательно взглядывался в беспросветно-серую мглу.*

***Вдруг он повел ушами и заворчал. Я прислушался.** Сначала все было по-прежнему тихо. Потом в этой напряженной тишине **выделился звук, другой, третий...** В морозном воздухе издали **несся слабый топот** далеко по лугам бегущей лошади.*

*Подумав об одиноком всаднике, которому, судя по слабому топоту, предстояло проехать еще версты три до слободы, я **быстро сбежал с крыши** по наклонной стенке и **кинулся в юрту**. Минута в воздухе с открытым лицом грозила отмороженным носом или щекою. Цербер, издав громкий, торопливый лай в направлении конского топота, **последовал за мной**» (Короленко В. «Соколинец» 1885).*

Повествование как тип речи очень распространен в таких жанрах, как воспоминания, письма: *«Я стал гладить Яшкину лапу и думаю: совсем как у ребеночка. И пощекотал ему ладошку. А ребеночек-то как дернет лапку — и меня по щеке. Я и мигнуть не успел, а он надавал мне оплеух и прыг под стол. Сел и скалится»* [Житков 1989: 272-272].

**Предписание** – ФСТР, используемый для выражения директив, рекомендаций. Функционирует прежде всего в официально-деловых и научно-технических текстах (законах, постановлениях, указах, приказах, разного рода инструкциях) – текстах, коммуникативной задачей которых является передача обязательных для исполнения указаний или вооружение читателя способом действия при соблюдении определенных условий, знанием технологических процессов.

В официально-деловой речи, основной стилевой чертой которой является императивность, обусловленная регулирующей, регламентирующей функцией права, предписание является ведущим ФСТР, выражающим типовое коммуникативное волеизъявление создателей правовой нормы. Предписание реализуется в трех основных подтипах: долженствовании, разрешении и запрещении. Например, см. [Трошева 2003а]. Для оформления композиционных частей предписания в документах типично использование рубрикации.

Выполняя функции регулятива деятельности, предписание может выступать в различных модификациях – с оттенками жесткой директивы, рекомендации, руководства, пожелания. В связи с этим степень выражения императивности может быть различной. Для вполне определенного выражения императивности используются следующие языковые средства:

1. побудительные предложения с глагольными формами повелительного наклонения или инфинитива, часто – цепь этих форм, например: *«Первые тренировки на льду сочетайте с привычными "сухопутными". Кроме того, 5-10-минутное катание на коньках в спокойном темпе чередуйте с коротким отдыхом в помещении. Катайтесь на слегка согнутых ногах... Корпус при беге наклоните вперед. Голову и плечи не опускайте...»* (из рекомендации начинающим конькобежцам);

2. модальные слова со значением долженствования (*должен сообщить, обязаны выплатить, необходимо учитывать*);

3. усиливающие категоричность предписания наречия (*немедленно решить вопрос*).

Встречается и несколько завуалированная форма предписания – обычно с использованием глаголов в настоящем времени (так называемом настоящем предписания) в составе неопределенно-личных предложений (такие конструкции типичны, например, для кулинарных рецептов: *«Из перца удаляют семена, творог протирают, перемешивают с брынзой, манной крупой и сметаной, затем добавляют белый соус, взбитые яйца, соль и все перемешивают...»*), двусоставных конструкций (*наниматель отвечает за вред, причиненный нанятому имуществу... – т. е. должен отвечать*), и в этом случае весь контекст имеет предписывающий характер.

**Констатация** – ФСТР, который реализует типовое коммуникативное задание удостоверения того или иного факта действительности вплоть до установления этого факта в статусе закона. Констатация формирует, как правило, вторичную, т. е. уже переработанную первичную информацию и имеет широкое распространение в текстах официально-делового стиля. Само название «констатация» говорит о характере составляющих ее элементов – это сообщение в форме предложений, содержащих констатации, утверждения.

В констатации синтезированы два вида логической связи: пространственное соположение и временная последовательность. Констатирующий характер высказывания, отсутствие в нем динамики, ярко выраженная законченность мысли ослабляет временную последовательность в пользу соположенности в передаче фактов. То, что события подаются в результативном аспекте, как факты, позволяет квалифицировать тип деловой речи с внешними признаками повествования как констатацию. В констатации «ощущается не столько последовательно-временной характер связи, сколько последовательно-перечислительный» [Трошева 2003б: 64]. При перечислительной связи логическая спаянность текста часто не находит языкового выражения в виде союзов, союзных слов или местоименных наречий, в результате чего повышается коммуникативная нагрузка каждого предложения, границы предложений четко очерчены. Например: *«Слушали: доклад аспиранта ... о*



*содержании диссертационной работы... После выступления ... было задано 12 вопросов. На все вопросы аспирантом были даны убедительные ответы. Выступили...»* (из протокола).

Для констатации типично функционирование глагольных форм прошедшего времени в значении так называемого прошедшего подчеркнутой констатации; например: *«Мы, нижеподписавшиеся, осмотрели, обмерили.., сличили чертежи и приняли многоквартирный цитовой дом»* (из акта). Глаголы совершенного вида употребляются в текстах конкретного содержания (акт, заключение, протокол собрания и т. п.). Глаголы же несовершенного вида, как более отвлеченные по значению, преобладают в жанрах деловой речи более общего характера (Конституция, кодекс, устав и др.); например: *«Права и свободы человека и гражданина являются непосредственно действующими. Они определяют смысл, содержание и применение законов, деятельность законодательной и исполнительной власти, местного самоуправления и обеспечиваются правосудием»* [Конституция 1996].

**Рассуждение** выполняет особое коммуникативное задание – придать речи аргументированный характер (прийти логическим путем к новому суждению или аргументировать высказанное ранее) и оформленную с помощью лексико-грамматических средств причинно-следственную семантику. Основной сферой употребления рассуждения является научная, актуализирующая логический, рациональный тип мышления. Для художественных, публицистических, официально-деловых текстов не характерно строго логичное развернутое собственно рассуждение. **Рассуждение** реализует коммуникативные установки *доказательства, объяснения, определения, сообщения выводного характера.*

**Рассуждение** (в узком смысле слова) – это словесное изложение, разъяснение, подтверждение какой-либо мысли путем последовательного выражения причинно-следственных отношений между суждениями: от причины к следствию, а не от следствия (тезиса) к причине (основанию). Путем рассуждения выводится новое знание, демонстрируется ход авторской мысли,

путь решения проблемы. Структурно собственно рассуждение представляет собой цепь предложений, связанных отношениями логического следования. Композиция рассуждения такова: первая часть – тезис, т. е. мысль, которую надо логически доказать, обосновать или опровергнуть; вторая часть — обоснование высказанной мысли, доказательства, аргументы, подтверждаемые примерами; третья часть — вывод, заключение.

Тезис должен быть четко доказуемым, четко сформулированным, аргументы убедительными и в достаточном количестве, чтобы подтвердить выдвинутый тезис. Между тезисом и аргументами (а также между отдельными аргументами) должна быть логическая и грамматическая связь. Для грамматической связи между тезисом и аргументами нередко используются вводные слова: *во-первых, во-вторых, наконец, итак, следовательно, таким образом*. В тексте-рассуждении широко используются предложения с союзами *однако, хотя, несмотря на то что, так как*. Например: *«Под действием электромагнитной волны атом с равной вероятностью может перейти как в более высокое, так и в более низкое энергетическое состояние... В первом случае волна будет ослабляться, во втором – усиливаться. Если парамагнетик находится в тепловом равновесии, атомы распределяются по подуровням в соответствии с законом Больцмана... Следовательно, число атомов, находящихся в состоянии с меньшей энергией, превышает число атомов, находящихся в состоянии с большей энергией. Поэтому переходы, происходящие с увеличением энергии атомов, будут преобладать над переходами, происходящими с уменьшением энергии. В итоге интенсивность волны будет уменьшаться – парамагнетик поглощает электромагнитное излучение, в результате чего он нагревается. Из сказанного вытекает, что электронный парамагнитный резонанс представляет собой избирательное поглощение энергии радиочастотного поля в парамагнитных веществах, находящихся в постоянном магнитном поле» [Савельев 2009].*

*«Развитие значений слова идет обычно от частного (конкретного) к общему (абстрактному). Вдумаемся в бук-*

*вальное значение таких, например, слов, как воспитание, отвращение, предыдущий. Воспитание буквально означает вскармливание, отвращение – отворачивание (от неприятного лица или предмета), предыдущий – идущий впереди.*

*Слова-термины, обозначающие отвлеченные математические понятия: "отрезок", "касательная", "точка", произошли от совершенно конкретных глаголов действия: резать, касаться, воткнуть (ткнуть).*

*Во всех этих случаях исходное конкретное значение приобретает в языке более абстрактный смысл» [по Ю. Откупщикову: Беляева, Даценко 2010].*

**Подтипами рассуждения**, служащими для того, чтобы придать высказанным суждениям более аргументированный характер, являются **доказательство** (коммуникативно-познавательная функция – установление истинности тезиса), **опровержение** (разновидность доказательства, которая служит для установления ложности тезиса), **подтверждение** (или эмпирическое доказательство, функция – установление достоверности высказанного положения посредством подкрепления его фактами), **обоснование** (установление целесообразности действия, мотивировка; в отличие от доказательства, которое соответствует вопросу «Действительно ли это так?», обоснование дает ответ на вопрос «Действительно ли это нужно, целесообразно?»). Эти подтипы рассуждения объединяются между собой на основе структурного сходства: все они включают тезис, образующий ключевую часть построения, и аргументы – комментирующую часть, которая призвана снять сомнения (полностью или частично) относительного выдвинутого в качестве тезиса положения.

**Доказательство**, как правило, завершается вариативным повтором тезиса – выводом, т. е. уже известным читателю суждением, новый момент которого заключается в том, что доказана его истинность. Между начальным и заключительным предложениями устанавливается дистантная лексико-семантическая связь, которая является сигналом начала и конца высказывания, выполняет особую композиционную роль,

организуя текст. Доказательство характеризуется использованием типического набора средств. К стереотипным способам его оформления относится обозначение последовательности операций с помощью глаголов 1-го лица множественного числа: *найдем, умножим, приравняем, определим* и т. п. Результат этих операций вводится словами *будет, будем иметь, получим, откуда получается, отсюда вытекает, тогда* и др. Для выражения причинно-следственных связей используются союзы и союзные аналоги соответствующей семантики: *так как, так что, потому, поэтому, следовательно, таким образом, итак*. В доказательстве, осуществляемом с помощью дополнительных допущений, используется частица *пусть*, перформативы *предположим, допустим*, условные конструкции.

**Объяснение** служит прежде всего не целям подтверждения справедливости тезиса (или установления его ложности), а получения перлокутивного эффекта, понимания сущности реальных явлений. Например: *«Интересно отметить, что резкие грани фасонных профилей отверстий становятся в волокне сглаженными, а если размер деталей профилированного отверстия не очень велик, то волокно получается круглого сечения, т. е. таким, как при круглом отверстии. Это происходит потому, что на жидкую струю действуют силы поверхностного натяжения...»* [Папков 1986].

**Объяснение и обоснование** распространены не только в научных и учебных, но и в публицистических текстах, где они служат задаче повышения степени понимания читателем анализируемых проблем, важности принимаемых решений, предпринимаемых действий. Объяснение присутствует и в художественных произведениях, однако, как и другие разновидности рассуждения, оно отличается здесь особой «аурой», возникает в результате творческого диалога автора с читателем в процессе выяснения художественного смысла текста. Открытое объяснение описываемых событий, состояний героев, повышающее степень правдоподобия изображаемого, сочетается со скрытыми формами объяснения, намеренной недосказанностью, которая побуждает читателя размышлять, искать ответы

на возникающие многочисленные «почему?» в общем контексте и в подтексте произведения и тем самым помогает читателю приблизиться к пониманию глубинного идейно-эстетического содержания произведения.

«Как отличить объяснение от описания предмета?

**Описание** отвечает на вопрос *какой предмет?*, его цель – воссоздать видимый, воспринимаемый зрением образ конкретного предмета.

**Рассуждение-объяснение** отвечает на вопрос *что это такое?*, его цель – раскрыть содержание отвлеченного понятия, которое нельзя увидеть, а можно только понять, узнать о нем. Естественно, что разграничить эти два типа текста нам поможет прием фотографирования: то, о чем говорится в описании, сфотографировать можно, а то, о чем говорится в рассуждении-объяснении, сфотографировать нельзя» [Луковникова 2003:.. 275].

Определение (дефиниция) свойственно строго научному тексту, в отличие от объяснений понятий, которые предпочитают в текстах научно-популярных и учебных. «Определение преследует цель – вскрыть сущность понятия через указание на признаки, выделяющие его из ряда подобных. Например: *Анаграмма* (от греч. *ana* – пере- и *gramma* – буква) – слово или словосочетание, образованное перестановкой букв другого слова или словосочетания. Используются при создании псевдонимов (напр., "Харитон Макентик" из "Антиох Кантемир"), встречаются в загадках, шарадах» [Валгина 2003].

«Выводное сообщение резюмирует ход рассуждений, аргументаций автора. Например: *В заключение следует заметить, что рассмотрение такого частного явления, как употребление средств выражения категории количества в различных функциональных стилях английского языка, дает возможность сделать выводы по более широкому кругу вопросов, а именно: о едином для всех языков взаимопроникновении абстрактного и чувственного компонентов мышления, а также о возможности зависимости употребления тех или иных средств выражения категории количества от общей эмоцио-*

*нальности высказывания и социального статуса говорящего»* [Курахтанова 1987.: 96].

### **3.1.1.3.2.2.1.2. Задачи (установки) программ монологов-высказываний величиной, равной одной фразе. Задачи (установки) диалога**

В соответствии с задачами, преследуемыми коммуникантами, выделяются фатический, информационный, дискуссионный и исповедальный типы диалогов [Слободчиков В. И., Исаев 2000; Смирнов 2001].

**Фатический диалог** (лат. *fatuus* – глупый) – применяется для установления контакта, поэтому он происходит в форме обмена речевыми высказываниями единственно для поддержания диалога, разговора. Часто фатическое общение имеет характер ритуала для создания ощущения сопричастности своим соплеменникам. Начинается он обычно с ничего не значащей реплики, например: «Какая хорошая погода. Не правда ли?».

**Информационный диалог** применяется с целью передачи, или получения, или обмена предметной информацией самого различного свойства, происходящих в процессе бытовых диалогов, анкетирования, выступлений с последующим обсуждением в научных кругах или юриспруденции, интервьюирования, переговоров и т.п. Начинается он, например, с реплики: «Вы не знаете что произошло вчера ночью в городе?» или «Вы слышали сенсационную новость?».

**Дискуссионный диалог** происходит с целью нахождения некоего общеприемлемого справедливого решения вопроса, по поводу которого у дискуссантов изначально либо разное мнение, либо разные знания (факты). В этом случае диалог начинается, например, с реплики: «А Вы уверены, что именно так обстояло дело?» или «Это никем не было доказано!».

**Исповедальный диалог** происходит с целью выразить собеседнику и разделить с ним свои глубокие чувства, переживания, мысли, желания, духовные ценности. Это интимное общение, основанное на взаимопринятии индивидов, на разделении ими общих смыслов и ценностей жизни [Столяренко, Са-

мыгин 2001]. Партнер-реципиент в таком диалоге может быть реальным (друг, родитель, исповедник, психотерапевт) или ирреальным (Бог, животное, часть собственной расщеплённой личности) авторитетным собеседником. Начинается такой диалог, например, с реплики: «Как тяжело думать об этом!» или «А у Вас возникают подобного рода чувства?» [Столяренко, Самыгин 2001].

### **3.1.1.3.2.3. Конвенциональные формы функционального значения текстов**

подавляющее большинство авторов, занимающихся проблемами текста, при учете факторов реальной коммуникации соответственно сферам общения и характеру отражения действительности первоначально делят все тексты на *нехудожественные* и *художественные*. Нехудожественные тексты характеризуются установкой на однозначность восприятия; художественные – на неоднозначность. И то и другое принципиально важно [Валгина 2003].

Художественный текст строится по законам ассоциативно-образного мышления, нехудожественный – по законам логического мышления. Типология художественных текстов основана на родо-жанровых признаках. Нехудожественные тексты подразделяются на тексты массовой коммуникации; научные тексты; официально-деловые тексты.

При характеристике текстов по их функционально-стилевой ориентации (по их принадлежности к разным функциональным стилям) учитываются признаки экстралингвистические (сфера общения, отражающая сферу человеческой деятельности, и общая функция речи) и собственно языковые (функционально-стилистическое расслоение средств языка).

Все тексты по их функционально-стилевым и стилистическим качествам можно отнести к основным книжным стилям: официально-деловому, научному, публицистическому, художественному. Естественно, что их жанрово-стилистические разновидности многообразны. И степень дифференциации может быть различной. Разным видам текста,

разным жанрам литературных произведений соответствуют внутренние разновидности функциональных стилей. Внутри жанров можно выделить свои разновидности, и поэтому внутренняя дифференциация стилей и текстов может оказаться многоступенчатой.

Среди *официально-деловой литературы*, которая определяет черты официально-делового стиля, выделяются тексты дипломатические, законодательные, юридические, административно-канцелярские, которые в свою очередь имеют жанровую дифференциацию: нота, конвенция, международный договор, заявление; закон, устав, распоряжение; протокол, докладная и т.п.

*Научная (специальная) литература*, ориентированная на использование научного стиля речи, также представляет сложное образование: собственно научные тексты (научно-технические, научно-гуманитарные, естественнонаучные), научно-популярные; учебные. В стилевом отношении различаются и жанровые разновидности: монография, статья, тезисы, реферат, учебник, учебное пособие, сборники упражнений, задач и др.

*Тексты газетно-публицистические* крайне неоднородны: тексты агитационно-пропагандистские, политико-идеологические, научно-публицистические, критико-публицистические, художественно-публицистические. Все это представлено разными жанрами (призывы, воззвания, прокламации, партийные документы; репортажи, интервью, корреспонденции, статьи, обзоры, заметки; очерки, фельетоны и др.). Такие тексты сориентированы в речевом плане на газетно-публицистический стиль.

*Справочная и инструктивная литература* представлена разного рода словарями и энциклопедиями, инструкциями, кулинарными рецептами и т.п.

*Художественная литература*, соответственно классическому делению на роды, представлена прозой, поэзией и драматургией, где господствует художественный стиль речи.

Выявление функционально-стилистического своеобразия разных видов текста, их стилеобразующих факторов определяет принадлежность каждого текста к тому или иному функциональному стилю.



Знание стилевой дифференциации современного русского языка, системы функциональных стилей дает основание для определения текста как функционально-стилевой категории, поскольку сами стили выявились и сформировались на базе совокупности контекстов с тождественной или близкой стилистической окраской.

При определении стилевой принадлежности текста учитываются как экстралингвистические показатели, так и собственно языковые. Важными оказываются сфера общения (деловая, специальная, политико-идеологическая, эстетическая), функция речи и текста в целом (сообщение, воздействие), назначение текста (информирование, предписание, инструктирование, обучение).

Среди показателей языково-стилистического плана учитываются общие стилевые и стилистические доминанты, из них наиболее обобщенными и типичными оказываются: абстрактность – конкретность; логичность – эмоциональность; стандартность – стилистическая маркированность; объективность – субъективность. Соответственно этим показателям определяется соотношение рационально-логических и эмоционально-риторических языковых структур, а также формы представления авторства в тексте и характер авторской модальности. Важным оказывается и характер стандартизованности речи в тексте. Естественно, что речевой стандарт противопоставлен художественным текстам. Что же касается текстов иного стилевого ориентирования, то данное качество речи в разной мере, конечно, оказывается необходимым. Без речевого стандарта, например, немислимо деловое письмо. Не чуждается стандарта и производственно-техническая литература, а также тексты инструктивного плана. Сам характер стандартизованности речи применительно к разным видам текста может претерпевать изменения принципиального характера, например в официально-деловых и газетных текстах. В первом случае стандарт неизменен и постоянен, с большой долей традиционности; во втором случае – наблюдается большая подвижность в применении стандарта, он допускает обновление, модернизацию, по-

стоянное варьирование, т.е. к самому стандарту применимы такие определения, как «жесткий» стандарт и «мягкий».

Учитывается и такой аспект в характеристике текста, как мера вероятности прагматической информации, спроецированной на потенциального читателя. Если эту меру вероятности прагматической (новой, полезной, воспринимаемой данным читателем) информации обозначить термином «энтропия», то по отношению к функционально разным текстам эта мера определится следующим образом: для официально-деловых текстов адекватность энтропии принципиальна, для научных – ограничена специальным кругом читателей, потому вполне предсказуема; для публицистических и газетных текстов адекватность энтропии принципиальна, но непредсказуема; для художественных – непринципиальна и непредсказуема.

Данные общие функционально-стилевые показатели текстов проявляются в совокупности типичных для каждой разновидности текста языково-стилистических средств. Эти языково-стилистические средства образуют речевые системы, которые называются функциональными стилями, которые сложились благодаря использованию языка в различных сферах человеческой деятельности. Общепонятный язык в каждом случае как бы приспособляется к нуждам данного, конкретного стиля общения и, следовательно, данного, конкретного типа текста.

Официально-деловой стиль реализуется в различных документах – от государственных актов до деловой переписки – и служит для связи органов власти с населением. Несмотря на различия в языке разных документов (в зависимости от их назначения), стилю в целом свойственно много общих черт. Официально-деловой стиль, или деловая речь, обслуживает сферу официальных, деловых отношений, область права и государственной политики. Стиль используется при формулировании нормативных актов, которые регулируют отношения между людьми, учреждениями, государствами. Функция речи – сообщение и предписание.

В зависимости от области функционирования официально-деловой стиль дифференцируется на подстили: 1) законода-

тельный (юридический), представленный в текстах закона, конституции, указа, устава, гражданских и уголовных актов и т.п.; 2) дипломатический, реализующийся в текстах коммюнике, ноты, конвенции, меморандума, международных соглашений и т.п.; 3) административно-канцелярский, используемый в канцелярской переписке, в административных актах, распоряжениях, договорах, различной документации (заявления, доверенности, автобиографии, расписки, характеристики, протоколы и др.).

Официально-деловые документы различаются по степени стандартизации, стабильности. Выделяются три группы: 1) документы, которые без стандартной формы теряют юридическую силу (например паспорт, диплом, свидетельство о браке, о рождении, аттестат зрелости и т.п.); 2) документы, не имеющие стандартной формы, но для удобства коммуникации составляемые по определенному стереотипу (ноты, договоры и т.п.); 3) документы, не требующие при их составлении обязательной стандартной формы (протоколы, постановления, отчеты, деловые письма).

Официальные документы составляются по узаконенной традиции, установленным правилам и образцам. Поэтому стандартная форма – важнейшая деталь литературного облика данного вида произведений.

Официально-деловой стиль – наиболее замкнутая среди других стилей функциональная система, наиболее стабильная, традиционная и стандартизованная. Это не значит, что официально-деловому стилю чужда эволюция: он подвергается изменениям под влиянием социально-исторических сдвигов в обществе. В настоящее время официально-деловой стиль стремится к достаточно отточенной форме изложения, регламентированности, стабильности и высокой информативности речевых средств.

Унификация разных видов деловых текстов оправдывается и экономически (проще для составителя), и психологически (легче воспринимается), и технически (облегчается машинная обработка). Унификация осуществляется на основании инструктивных материалов, ГОСТов.

Внутристилевыми чертами официально-делового стиля являются: однозначность, точность, лаконичность формулировок, что определяется назначением документов – информировать о бесспорных фактах.

Точность и четкость формулировок, нормализация и стандартизация средств выражения абсолютно необходимы в деловых документах, поскольку они рассчитаны на однозначность восприятия, не допускающего инотолкования. Стандартность и единообразие речевых средств вызваны повторяемостью деловых ситуаций. Так рождаются речевые стереотипы, шаблоны. Без этого многие деловые документы теряют юридическую силу. С другой стороны, именно стереотипность речевых средств, типовое оформление бумаг является почвой для появления штампов. Когда типичные для официальной речи обороты выходят за пределы деловых документов, они воспринимаются как канцеляризмы, сообщающие речи сухость, казенность.

Внутристилевые черты формируют структуру стиля, его языковые приметы. Официально-деловому стилю свойствен императивный, неличный характер, тон предписания и долженствования. Особенности официально-делового стиля проявляются и в области лексики и фразеологии, и в области словообразования и морфологии, и особенно – в области синтаксиса.

В области лексики деловой стиль характеризуется прежде всего использованием профессиональной терминологии: юридической, военной, дипломатической, бухгалтерской и т.д. Наряду с этим показательна своеобразная лексика и фразеология, не встречающиеся в других стилях: *проживает*, *занимает площадь* вместо *живет*; *лицо* вместо *человек*; *зачисляют на работу* вместо *принимают*; *предоставляется отпуск* вместо *дается*; характерны слова типа *исходатайствовать*, *завизировать*, *заслушать*, *надлежащий*, *исходящий* и др., а также стандартизированные устойчивые обороты – *вступить в законную силу*, *обжалованию не подлежит*, *по истечении срока*, *в установленном порядке*. В целом стилю свойственно употребление слов в прямых, конкретно-логических, номинативных значениях, неприемлема эмоционально окрашенная и иностилевая лек-

сика. Уместны и целесообразны в ряде жанров словесные трафареты и клише, в том числе с отыменными предложениями: *в деле, в целях, за счет, со стороны, в области* – и отглагольными существительными (*неприятие, дознание, невыполнение, обжалование, взыскание, содеянное*). Словесные трафареты отличаются от штампов, которые неуместны ни в каком стиле, в том числе и в официально-деловом. «Штампами следует называть всякое настолько избитое, примелькавшееся, без конца повторяемое слово или словосочетание, что его смысловое содержание стерлось; оно стало уже не выражением мысли, а его заменителем, суррогатом, скрывающим как раз отсутствие мысли» [Иссерлин 1970: 9; цит по Валгина 2003]. (например: *вести борьбу за повышение, принимать активное участие, принять решительные меры*).

Специальная лексика допускает терминологические варианты: *обмен – обменная операция, опротестование – принесение протеста* (одиночный термин и словосочетание); *прокурорский орган – орган прокуратуры, трудовое законодательство – законодательство о труде* (словоформы с разной грамматической связью); *фонд премирования – фонд для премирования* (предложные и беспредложные сочетания).

Стилистическая однородность деловой речи обеспечивается близостью к общелитературному языку (здесь нет диалектизмов, аргоизмов, просторечных слов).

Употребление слов не в прямых, а в переносных значениях, а также слов «высоких» свойственно дипломатическим документам. Такая лексика (*посол с супругой отбыл, а не уехал с женой; держава* и т.п.) придает речи особую торжественность. В дипломатических документах используется и этикетная, комплементарная лексика: *Его Высочество, госпожа, Его Превосходительство, принять уверение в почтении* и т.д.

Переносное значение слов в дипломатических документах создает экспрессивность: метонимии – *Белый дом* в значении *Правительство США, Елисейский дворец* в значении *Правительство Франции*; эпитеты – *политическая атмосфера, холод-*

*ная война; метафоры – язык оружия, разжигание военного психоза, климат доверия; сравнения – декларация служит маяком.*

В дипломатических документах широко используются своеобразные устойчивые сочетания, почерпнутые из публицистического стиля: *разрядка международной напряженности, борьба за мир во всем мире, всеобщее и полное разоружение, мирное урегулирование международных проблем, претворять в жизнь достигнутые договоренности, урегулирование проблем за столом переговоров.* Типичны глагольно-именные сочетания: *оказать содействие, способствовать распространению, нести ответственность.*

Для такой разновидности официально-делового стиля, как юридический подстиль, характерно использование в качестве терминов общепринятых слов типа *война, наказание, кража* и т.п.

На словообразовательном и морфологическом уровне для официально-делового стиля характерно словосложение, заимствование интернациональных словообразовательных моделей; преобладание имен над глаголами, имен существительных над местоимениями. Продуктивен мужской род (обозначение профессии в мужском роде); активен родительный падеж существительных. Широко представлены аббревиатуры: ГИБДД, дэз. Обильна лексика отглагольного происхождения: *деяние, изблечение, способствование, недонесение, неоказание, воспрепятствование, невыполнение.* Распространены неличные формы глагола (причастия, инфинитив) и формы повелительного наклонения.

Распространены отыменные предлоги и союзы: *в соответствии с; вследствие того что; в силу того что; в дополнение к* и т.п. Императивность и регламентированность особенно подчеркивается активным использованием инфинитива: *принять к сведению, внести предложение, рекомендовать, изъять* и др. Формы настоящего времени глагола выполняют функцию предписания: *предприятия несут ответственность; наниматель отвечает за имущество* и т.п.

Задача объективного отношения к излагаемым событиям лишает деловую речь эмоциональности и субъективности. Поэтому здесь отсутствуют формы субъективной оценки, нет модальных слов.

Для синтаксиса характерно четкое членение конструкций, яркое выражение синтаксической связи (обычно лексически обозначенной), нанизывание деепричастных и причастных оборотов; принят прямой порядок слов.

Широко используемые страдательные конструкции позволяют абстрагироваться от конкретных исполнителей и сосредоточить внимание на самих действиях, фактах их исполнения: *принято по конкурсу 12 человек, зачислено в институт 10 человек* и т.п.

Характерно обилие однородных членов, различные перечисления с цифровыми и буквенными обозначениями.

Общие свойства официально-делового стиля присущи всем видам деловых документов. Однако разные типы делового письма характеризуются и специфическими для них чертами. Например, документы законодательного характера с точки зрения речевых средств маловариативны. Распорядительно-предписывающая функция их диктует выбор конструкций, четких по структуре, часто императивных. Организационно-регулирующая и организационно-воздействующая функции дипломатического подстиля проявляются в таких качествах, как книжность, публицистичность (особенно это касается международных документов). Информированная и организационно-регулирующая функции административно-канцелярских документов (распоряжения, приказы, деловая переписка и т.д.) также создают особый тон изложения: директивный – в приказах, распоряжениях, смягченную модальность долженствования – в деловой переписке (ведомственной, межведомственной и т.д.).

Современное делопроизводство стремится к рационализации, к сокращению излишней отчетности, к искоренению бюрократизма. Это в какой-то степени влечет за собой большую простоту, свободу в изложении. «Облегчение» делового стиля – насущная потребность времени. Однако это не разру-

шает канонические свойства стиля, не уничтожает деловые шаблоны и стандарты.

В ряде случаев, особенно в обиходно-деловых жанрах (объявление, реклама), наблюдается некоторое «раскрепощение» стиля (ср., например, смягченные формулировки: *У нас не курят* вместо *Курить запрещается*; *Берегите цветы* вместо *По газонам не ходить*; *Извините, у нас обед* вместо *Закрывается на обед*).

Научный стиль речи обслуживает специальную сферу человеческой деятельности – научную. Поскольку наука выполняет функцию «выработки и теоретической систематизации объективных знаний о действительности» [ФЭС 2005: 403] для научного стиля речи главным является логическое, точное, однозначное выражение мысли.

Научный стиль речи функционирует в литературе научной и технической, учебной и справочной. Содержание и назначение этих видов литературы различны, однако объединяющим моментом, влияющим на организацию речевых структур, является характер научного мышления: наука оперирует понятиями и категориями, а процесс научного мышления воплощается в умозаключениях и рассуждениях. Понятийность, абстрагированность и логичность мышления определяют и характерные черты научного стиля – отвлеченность, обобщенность и структурно выраженную логичность изложения.

Отсюда частные стилевые приметы научного текста: смысловая точность (однозначность), объективность, строгость, скрытая эмоциональность. Степень проявления этих признаков может быть различной и зависит от жанра, темы, индивидуальности автора и т.п. Обобщенно-отвлеченный характер речи проявляется даже в том, что слово здесь выступает как обозначение общего понятия, например: *Рост дуба продолжается 150–200 лет* (дуб не единичный предмет, а общее понятие).

Обобщенно-отвлеченность, однако, не предполагает, что научному стилю принципиально противопоказана образность. Она есть, но по сути своей иная, чем в художественном тексте. Словесные образы здесь помогают выражению понятийной



мысли. Ср., например, термины-метафоры: *рукав* (реки), *подошва* (горы) – в географии.

Научная литература по тематическому признаку разнообразна – научно-гуманитарная, научно-техническая, естественнонаучная. Однако, с точки зрения функционирования языка, в этих разновидностях различие ощущается в основном на терминологическом уровне. Что же касается общих стилевых примет, то они оказываются схожими.

Научный стиль предполагает официальную обстановку общения, установку на косвенно-контактное общение; преобладание письменной формы общения. Эти условия влекут за собой предварительную продуманность, подготовленность речи и, следовательно, тщательность ее оформления.

Такие качества научных произведений, как доказательство положений, выдвижение гипотез, их аргументация, систематичность изложения, сказываются на выборе способов оформления мысли: это цепи рассуждений и доказательств, строгая система логических суждений, причинно-следственные связи.

Научные тексты рассчитаны на логическое, а не эмоционально-чувственное восприятие, поэтому эмоциональное в языке не выявляется открыто, научный стиль «тяготеет к речевым средствам, лишенным эмоциональной нагрузки и экспрессивных красок» [Виноградов 1962: 3–4] Они возможны лишь как некоторые дополнительные средства.

Современный научный стиль стремится к стандартизации средств выражения, особенно в его научно-технической разновидности. Научная речь – речь терминированная, она перемежается формулами, богата символами; все это создает особый облик научного текста.

Функции образа в научной литературе отличаются от его функций в литературе художественной. Это функция наглядно-конкретизирующая. Образ здесь – средство разъяснения научных понятий. Степень эмоционального в языке науки определяется областью знания, к которой относится текст. Например, научные тексты технические предельно формализованы, авторская индивидуальность здесь скрыта, и потому эмоцио-

нальные элементы сведены на нет. Цель экспрессии в науке – в доказательности (так называемая интеллектуальная экспрессивность). Это достигается, например, усилительными и ограничительными частицами, вводно-модальными словами, актуализирующими ход рассуждений.

Стиль научного произведения может различаться в зависимости от жанра, назначения, читательского адреса, индивидуальности пишущего, предмета изложения и др. Поскольку наука связана с техникой, промышленностью, со средней и высшей школой, «языки науки получают свое полное выражение в научно-технической литературе, производственно-технической документации, в учебниках. Для изучения языков науки необходим предварительный анализ истории развития этих видов литературы, включая их классификацию по стилям и жанрам».

Научная публикация может быть предназначена для специалистов и для широкого круга читателей. Поэтому выделяется собственно научный стиль изложения и научно-популярный, особыми подстилями являются учебно-научный, научно-публицистический и научно-мемуарный. По другим признакам выделяются научно-рекламный, научно-реферативный и научно-информационный подстили, а также научно-инструктивный, научно-деловой, научно-фантастический. Данные разряды определяются содержанием научных публикаций.

Жанровое разнообразие научной литературы также влияет на формирование стилевых черт. Это монографии, статьи, научные отчеты, описания рекламируемого промышленного объекта, патентные описания, рефераты, аннотации и т.п.

Все эти различия, создающие специфику научного изложения конкретных типов публикаций, не стирают тех основных стилеобразующих признаков, которые свойственны научному стилю в целом: строгая нормированность речевых средств, терминированность; однозначное употребление слов в предметно-логических значениях; книжный характер лексики и синтаксических конструкций; использование развернутых предложений с четко выраженными синтаксическими

связями; обилие причастных и деепричастных оборотов, цепочек атрибутивно-именных сочетаний; безличность, моноличность и т.д. Общие признаки научного стиля прослеживаются на всех уровнях языковой системы.

Лексика научного стиля состоит из трех пластов: 1) общеупотребительная (нейтральная), 2) общенаучная, 3) специальная (терминологическая). Научные произведения требуют логичности в изложении. Поэтому здесь преобладают интеллектуальные элементы языка: научная и техническая терминология (осуществляется передача научных понятий) и абстрактная лексика (слова, обозначающие абстрактные понятия). Названия конкретных предметов, людей даются по признаку, действиям, специальности или должности.

В связи с появлением «гибридных» наук (биофизика, геохимия и др.) становится трудным выделение общенаучной, общетехнической, отраслевой и узкоспециальной терминологии. В целом же терминологической лексике свойственны общие черты: абстрагированный, логико-понятийный характер, системность, однозначность, неметафоричность.

Термины должны точно выражать специальные понятия. Каждая отрасль науки оперирует определенными понятиями и терминами. Эти слова составляют терминологическую систему данной отрасли науки или техники. «...термины в области лексики и формула в области синтаксиса являются теми идеальными типами языкового выражения, к которым неизбежно стремится научный язык» [Балли 1961: 144]

Термины могут быть общеупотребительными (общенаучная терминология) и узкоспециальными (термины данной области знания):

- 1) *конструкция, деформация, структура, система, валентность;*
- 2) *турбулентность, флуктуация, нейродермит, миокардит.*

Общеупотребительные термины часто детерминируются, например: *атмосфера доверия, психологический климат.*

Терминам близка профессиональная лексика, обслуживающая определенный производственный процесс. Профессионализмы, в отличие от терминов, не образуют системы, так

как профессиональное название часто бывает условным или построено на метафоре, термин же (научное обозначение) стремится вскрыть сущность понятия.

Профессионализмы часто выступают как просторечные эквиваленты терминов, например *вырубить*, т.е. *выключить* (из речи электриков), *задраить*, т.е. *плотно закрыть* (из речи моряков). Профессинализмы служат дифференциации и конкретизации значений. Например, в словаре В. Даля фиксируются такие названия хвостов животных: у коровы – *хлестун*, *хлебестун*, *охлест*; у козы – *репей*, *куйрук*; у дворняжки – *ласк*; у гончей – *гон*; у легавой – *репка*; у волка – *полено*; у лисы – *труба*; у бобра – *лопата*; у белки – *пушняк*; у рыбы – *плеск*, *плек*; у зайца – *стрела*. Там же: зайчата весенние – это *настнички*; летние – *колосовички*; осенние – *листопаднички*.

Элементы терминосистем могут включаться в разные системы, обслуживающие разные отрасли знания, например: *морфология* – в языкознании и в ботанике. Однако в пределах одной терминосистемы термин должен быть однозначен, моносемичен, одного терминологического поля. Недопустимы многозначные термины, обозначающие величины, расчетные понятия. Современные терминологические системы не всегда совершенны, допускают многозначность, что нарушает требование, предъявляемое к «идеальному» термину: одно значение должно быть закреплено только за одним термином. Полисемичными являются такие термины, как *нагревание*, *давление*, *прозрачность*, *звукопроводность*, *морозостойкость* и др. Термин *прозрачность*, например, в одном случае обозначает свойство, в другом – величину, характеризующую свойство.

Многозначными иногда оказываются терминоэлементы (слова или части слов, входящие в состав сложных терминов и терминов-словосочетаний, но имеющие самостоятельное значение). Так, в термине *живая сила* терминоэлемент *сила* употребляется в значении «энергия», а в термине *лошадиная сила* – в значении «мощность».

По степени точности термины можно разделить на правильно ориентирующие, нейтральные и неправильно (или

ложно) ориентирующие [Квитко 1976: 61]. Правильно ориентирующими являются термины, внутренняя форма которых не противоречит реальному значению и ориентирует (указывает) на существенный признак именуемого данным термином объекта (например: *прошедшее время*, *вопросительное предложение*, *электродвигатель* и т.п.).

К нейтральным относятся термины, буквальное значение которых не распознается (например *шестерня*) или в состав которых входят признаки, не раскрывающие содержания понятия, связанные не с самим понятием, а с обстоятельствами его появления (например *лавсан* – лаборатория высокомолекулярных соединений АН СССР).

Неправильно ориентирующими считаются термины с терминологическими элементами, не соответствующими реальному значению термина. Например, в географии под термином *восстановленный растительный покров* понимается «мысленно восстановленный, а в действительности не существующий». Термин ложно ориентирует, так как «восстановленные» леса могут быть поняты как реально существующие [Квитко 1976: 61].

Многие термины не ориентированы на понятийное содержание, так как они условны. Это термины, образованные от собственных имен: *Вольт* (ит. физик); *Ватт* (англ. физик); *Джоуль* (англ. физик); *Ментор* (греч. имя воспитателя сына Одиссея) и др.

Терминологические системы, как правило, не имеют синонимов: термин соотносится с одним научным понятием, имеет одну дефиницию. Однако распространено такое явление, как дублетность. Чаще всего источником дублетных терминов является параллельное употребление собственного и заимствованного слова-термина (*смертельный* и *летальный*; *приставка* и *префикс*; *неопределенная форма* и *инфинитив*).

При общей интеллектуализации языка науки не всегда можно отличить термины от нетерминов, так как многие из узкопрофессиональных слов переходят в общеизвестные и расширяют свое значение. Так, даже слова типа *атом*, *молеку-*

ла в словарях не фиксируются как термины. Степень терминологизации таких слов колеблется в зависимости от науки.

Для научного стиля характерны морфологические и словообразовательные особенности и, прежде всего, именной строй речи – преобладание имени над глаголом. Среди существительных выделяются обозначения понятий признака, движения, состояния (слова на *-ние, -ость, -ство, -ие, -ка*). Обильны отыменные прилагательные (на *-ический, -тельный, -альный* и др.), отглагольные существительные и существительные с сочетанием суффиксов. Распространены словосложение (*биотопки, электротабло*), калькирование, заимствование словообразовательных элементов – суффиксов, приставок (*-изм, -ист, анти-, поли-*). Причастия и существительные часто заменяют личные формы глагола и инфинитив (*решить – решение, формулировать – формулировка*); развита субстантивация причастий и прилагательных (*свистящий, согласный*).

Бессубъектность повествования сказывается на отсутствии глагольных форм 1-го и 2-го лица единственного числа и распространении неличных форм: безличных глаголов, инфинитива, часто сочетающегося с безлично-предикативными и модальными словами (*необходимо отметить, следует подчеркнуть*). Абстрагированный характер изложения приводит к употреблению настоящего вневременного (*металлы легко режутся*), точность изложения требует форм множественного числа у существительных с вещественным значением (*смолы, стали, топлива*). При употреблении имен существительных заметна «агрессивность» мужского рода: *манжет* (кольцо для скрепления концов труб), *клавиш* (наконечник рычажка у некоторых механизмов) и пр.

Форма грамматического рода может служить показателем принадлежности термина к разным научным системам, например: *хиазм* 1) лингв. – перестановка главных частей предложения (*Мы едим, чтобы жить, а не живем, чтобы есть*); 2) в поэтике и стилистике – фигура, вид параллелизма, при котором вторая половина фразы построена в обратном порядке (*в жар-*

кое лето и в зиму метельную); *хиазма* – в биологии та или иная форма перекреста хромосом, обуславливающая обмен.

Тенденция к сокращению слога проявляется и в использовании нулевого окончания в родительном падеже множественного числа некоторых имен существительных мужского рода с производной основой на твердый согласный (например: *пять ом, ампер, вольт, микрон, рентген*).

Вещественные существительные мужского рода в родительном падеже единственного числа (со значением части целого) имеют окончания *-а, -я; две части песка* (а не *песку*).

В научной речи преимущественно употребляется сложная форма сравнительной и превосходной степени имен прилагательных (со словами *болеe, самый*). Очень распространены отыменные (производные) предлоги: *в течение, в связи, в отношении к, в соответствии с, за счет* и т.п.

Синтаксис научной речи отличается структурной полнотой, ярко выраженной союзной связью, усложненностью конструкций с завершенным смысловым содержанием, широкой употребительностью пассивных оборотов. Все это вполне соответствует стилевым признакам научной речи. О причине употребления, в частности, пассивных конструкций Ш. Балли писал: «Когда ум погружается в созерцание и становление явлений, все кончается тем, что забывают, чем был вызван данный душевный процесс, забывают о деятеле, субъект глагола остается в тени» [Балли 1955: 380]. Тому же служат неопределенно-личные предложения с дополнением в начале предложения: *Нефть помещают в специальные резервуары*. Показательны случаи информативной несамостоятельности главной части сложноподчиненного предложения, служащей стереотипной формой логической связи частей повествования: *Известно, что...; Следует указать на то, что...; Необходимо подчеркнуть, что...* Цели подчеркнутой логичности подчинены и вводные слова и словосочетания, указывающие на последовательность в развертывании мысли (*во-первых, наконец, итак, таким образом*).

Оформлению причинно-следственной обусловленности частей отдельных конструкций и компонентов текста служат местоименно-наречные и союзные слова типа *и потому, по-этому, следовательно, благодаря этому, в результате этого* и др. Акцентируют субъективность мнения исследователя обороты типа *на наш взгляд, с точки зрения* и др.

Среди словосочетаний преобладают именные, представленные обычно цепочкой родительных падежей (*на основе анализа результатов измерения магнитного поля могут быть выявлены многие месторождения полезных ископаемых*), инфинитивные, с отглагольными существительными; в сказуемых часты связки *являются, становятся, служат, есть* и др. Словосочетания с обозначением количества включают в себя именительный падеж: *мотор мощностью 5 л.с.; рукопись объемом 20 а.л.; стержень длиной 300 м*. Порядок слов в научной речи объективный, т.е. стилистически нейтральный.

Для научной речи характерно четкое построение абзацев, выполняющих логико-смысловую функцию. Логическое развитие мысли оформляется путем строгого соблюдения тематической последовательности при объединении высказываний в межфразовые единства. Подчеркнутость связи суждений передается с помощью повторений элементов структуры или с помощью повторных номинаций. Например: *В различных районах России содержание солей в подземных водах различно. **Наибольшее содержание солей** бывает в районах с жарким климатом и малым количеством осадков; В поле зрения окуляра на темном фоне видны изображения индикаторного магнита и **шкалы**. **Шкалу** вместе с компенсационным магнитом поворачивают с помощью рукоятки; К числу магнетиков относятся многие породообразующие и рудные материалы, поэтому в тех местах, где они находятся, земное магнитное поле искажается. Эти искажения, или, как их называют, магнитные аномалии, изучаются магниторазведкой.*

Стройность, логичность, упорядоченность синтаксических построений характеризуют все жанры научных произведений. Однако многие из них имеют свои особенности на уровне син-



таксиса. В частности, это относится ко вторичным научным документам: аннотации, реферату, информационным жанрам. Лаконизация изложения здесь требует особых синтаксических конструкций. За счет изъятия системы доказательств, примеров, повторений, акцентных моментов тексты подобных жанров ориентируются на расчлененные предложения, с набором ключевых слов. Путем рубрицирования текста упрощаются синтаксические связи, подчеркнута насаждается именной строй речи, увеличивается процент номинативных предложений.

С другой стороны, научные произведения, обращенные к массовому читателю (учебник, доклад, лекция, статья для популярного журнала и т.д.), активизируют языковые средства, служащие достижению простоты, выразительности. Здесь обычны открытые авторские включения, отмеченные использованием экспрессивных средств выражения. Выбор речевых единиц подчиняется авторскому «я» с контактно-устанавливающей функцией. Языковые приемы выразительности в научной речи обусловлены целевой направленностью текста. Это в основном средства, выражающие движение мысли: зачин изложения (*мы намерены доказать*); активизация мысли (*заметим; подчеркнем, что...; рассмотрим*); логическое выделение (*важно отметить, что...*); связь с вышесказанным (*как было ранее отмечено, вернемся к основной теме*); указание на итог (*таким образом, следовательно*); связь с последующим (*как мы увидим далее*).

Наряду со средствами, выражающими движение мысли, усилению логической выразительности служат речевые средства со значением связи; прагматические вопросы; сочетания, акцентирующие позицию исследователя; средства диалогизации.

Экспрессивно-эмоциональные средства языка (в частности, тропы) здесь скорее подчинены экспрессии мысли, нежели экспрессии чувства. Экспрессивность здесь «обычно усиливает, оттеняет уже аргументированную логически мысль автора» [Милованова 1976: 142]. Многие жанры научной литературы полностью лишены этих средств и выдержаны в нормах строгого, нейтрального стиля, другие – допускают проникновение экс-

прессивных элементов (полемиические статьи). В целом же они факультативны. «Встречая их в научных текстах, мы «узнаем» научный стиль не по ним, а вопреки им» [Кожин 1982: 102].

Важно еще, что назначение этих средств языка в научном стиле иное, чем в других. В научной речи они служат цели пояснения, конкретизации, достижения доступности изложения. В отличие от художественной речи в научной экспрессия не слагается в художественно-образную систему. Это отдельные элементы, вкрапленные в текст научного произведения, не примета «научного стиля речи», а особенность «научного стиля произведения». «Наше представление о стиле существует как представление об определенной системе норм, от которых, как от всяких норм (языковых), владея ими, можно в известных случаях отступать» [Шмелев 1977: 46]. Можно считать, что экспрессия в научном стиле – это отступление от его норм.

Публицистический стиль находит применение в общественно-политической литературе, периодической печати (в газете, журнале), в политических выступлениях, речах на собраниях и т.д. Основная функция речи – воздействующая, которая тесно переплетается с информативной функцией. Роль публицистики, особенно газетной, заключается в том, чтобы убеждать читателя и воздействовать на его волю и чувства с целью создания общественного мнения; кроме того, содержание публицистических произведений служит передаче сообщений и разъяснению, комментированию событий. Публицистичность – это, прежде всего, ярко выраженная авторская позиция, одна из форм проявления авторской тенденциозности. Публицистичность – это искусство аргументации, убеждения, поэтому нестандартность и яркость выражения усиливает действенность речи.

В публицистической литературе освещаются самые разнообразнообразные актуальные вопросы, представляющие интерес для общества: идеологические, политические, экономические, философские, морально-этические, вопросы воспитания, культуры, искусства, вопросы повседневной жизни, производства и т.д.

Социально-педагогические функции публицистики обусловливают и ее языково-стилистические особенности. Опре-

деляющим является сочетание воздействующей функции и информационной. Для реализации чисто информационной функции используются нередко однотипные, регулярно воспроизводимые языковые стандарты (клишированные обороты), помогающие пишущим оперативно передать новости, а читающим – быстро и правильно их воспринимать. Реализация функции воздействия требует иных языковых средств – экспрессивных, образных. В публицистическом стиле (в частности в газетном) органически сочетаются экспрессия и стандарт. Строй речи – открытый, эмоциональный. Двойственность функции речи рождает качества, таким образом, прямо противоположные, что и приводит к противоречивости в самом стиле как системе. Если, например, официально-деловой стиль консервативен и устойчив, то публицистический – консервативен и в высшей степени подвижен.

Большое влияние на выбор языковых средств и организацию текста оказывает и жанровое многообразие публикаций. Информационные жанры (заметка, репортаж, отчет, интервью), аналитические (корреспонденция, статья, обзор, письмо, обозрение) и художественно-публицистические (очерк, раздумья, зарисовка, фельетон, памфлет) не могут обходиться одинаковыми речевыми средствами.

Публицистичность – это оценочность, страстность, особая эмоциональность. Острота высказывания, полемичность, открытая прямая оценочность – черты, присущие не только публицистическим жанрам, но здесь они являются стилеобразующими, без них не может быть публицистического произведения. Публицистический стиль – это система незамкнутая, открытая, подвижная.

Сочетание логического и эмоционального, объективного и субъективного рождает проблему взаимосвязи слова и образа, проблему стилистики различных публицистических жанров.

В публицистике основная роль принадлежит авторской речи (позиция автора активная, открытая, оценки его четки и определены). Она имеет разнообразные стилистико-эстетические и коммуникативные функции. С авторской речью

контрастирует и одновременно взаимодействует прямая речь и несобственно-прямая. Это взаимодействие (с учетом способов и приемов сочетания) и формирует речевой облик жанра: интервью, например, строится на прямой речи, в очерке она имеет характерологическую функцию, высвечивая героя «изнутри», в фельетоне активна несобственно-прямая речь, доведенная до сатирического звучания.

Воздействующая функция речи в произведениях публицистического стиля определяет стилевые черты: побудительность, экспрессивность, новизну выражений, оценочность, полемичность. Информационная функция речи в произведениях обуславливает черты иного плана: логичность, официальность, точность, стандартизированность.

Таким образом, экспрессия и стандарт есть конструктивный принцип стиля [Костомаров 1971]. Стандартизированность обеспечивает быструю передачу информации. Стандарт экономит усилия, помогает оперативно откликаться на события, создает нейтральный фон стиля. Однако именно здесь и таится опасность появления штампа.

Штамп появляется с потерей речевыми клише экспрессивно-оценочных качеств. Источником штампов может быть и стремление к образной речи, к новизне выражений. Из-за частого повторения эти языковые средства теряют свои выразительные свойства: *белое золото*, *получить прописку*.

В результате частого использования одного и того же образа происходит универсализация средств выражения, девальвация слова, ср: *белое золото* (хлопок), *черное золото* (уголь), *зеленое золото* (лес, чай). За штампом часто стоит несоответствие речевой единицы и денотата, например, канцелярско-деловое *получить прописку* стало употребляться в обобщенном значении «воцариться, поселиться, получить признание, распространиться»: «Афродита вошла в постоянную экспозицию – теперь она "прописана" в нашем городе»; «Муза Н. Анциферова имеет постоянную прописку в сердцах» [Костомаров 1971: 223]. Негативный эффект подобных выражений возникает не столько потому, что появляются обобщенные

значения, сколько потому, что применяются они «в нелепых и безответственных сочетаниях» [Костомаров 1971: 224]. Засоряют язык газеты и канцеляризмы, в основном именные предлоги и предложные сочетания: *по линии, в отношении, в деле* и др. Однако главный негативный эффект при употреблении слова в периодической печати заключается в утрате им, словом, основного содержания. Например, в недалеком прошлом голосовали за «сохранение обновленного союза» (сохранить можно то, что уже есть!), стремились построить «социализм с человеческим лицом» (до этого был «развитой социализм», по-видимому, без человеческого лица). Слова могут использоваться для маскировки сути явления, например: *афганцы* – воины-интернационалисты. Подобные эвфемизмы выражают систему взглядов мировоззренческого уровня.

Публицистический стиль использует самую разнообразную в тематическом плане лексику и фразеологию, отражая тем самым социальную многоплановость современного русского языка. На общем нейтральном фоне здесь особенно приметны оценочные средства, причем оценка в публицистике имеет не индивидуальный, а социальный характер.

В публицистическом стиле претерпевают существенные сдвиги в семантике разного рода термины: *космический*, ср: 1) относящийся к освоению космоса – космические станции и 2) *сверхбыстрый* – космические скорости, а также 3) огромный по своим масштабам – *Поистине космический размах нового плана; география*, ср: 1) комплекс наук, изучающих поверхность Земли с ее природными условиями, распределением на ней населения, экономических ресурсов – *физическая география* и 2) граница, место размещения чего-либо – *география спортивных побед* и т.д.

Среди нейтральных лексических средств в публицистическом стиле активно используются общественно-политическая терминология, научные, технические и производственные термины, много номенклатурных единиц, географических названий, наименований должностей, названий газет, журналов и т.д.

Лексические единицы, обозначающие социально-политические процессы и идеологические понятия, в различных контекстах могут приобретать оценочное значение (*демократия, диктатура, партийность, авангард, свобода*).

К стилистически окрашенной лексике относится лексика, имеющая гражданско-патетическое звучание или риторическую окраску: *дерзать, свершать, быть на страже, отчизна; ниспадать, восторгествовать, низводить* и др.

Для публицистики характерно метафорическое использование медицинских терминов: *агония, инфекция, гипноз, артерия; остеохондроз мышления, эпидемия болтовни, шоковая терапия*. Метафоризирована и военная (*линия огня, прямой наводкой*) и театральная (*драма, идиллия*) терминология. То же можно сказать о спортивных терминах (*раунд, финишная прямая*). В публицистическом стиле появление новых слов и словосочетаний непосредственно и мгновенно отражает социальные и политические процессы в обществе: *альтернативные выборы, баланс интересов, финансовое оздоровление, экономическое поведение, экономическое пространство, политическое пространство, новое политическое мышление, декоммунизация общества, эпоха застоя, политика диалога* и др. Активно происходит семантическая трансформация слов, например, появление новых значений у слов *либерализация* (цен), *тусовка, обвал, беспредел*. Новой тенденцией можно считать использование оценочных прилагательных при обозначении социальных и политических процессов (*хрупкое перемирие, бархатная революция, сторонник шелкового пути* и др.). Показательно своеобразное употребление цветowych прилагательных, например прилагательных *белый, красный, желтый, коричневый, черный* (*белая смерть, красная суббота, черный рынок, коричневая чума, коричневый лагерь, коричневая литература, желтый дождь*). В целом публицистическому стилю свойственно контрастное сочетание разных лексико-фразеологических пластов: книжных и разговорных, высоких и сниженных. Однако это не механическое смешение, а целенаправленное объединение, дифференцированное по разным

жанрам публицистики. В использовании разноплановой лексики и фразеологии действует принцип эстетической целесообразности. Например, в очерке и фельетоне допустимо просторечие, тогда как информационные жанры не допускают таких вольностей стиля, хотя в последнее время отступлений от этого правила более чем достаточно.

Публицистическому стилю свойственны образования имен с помощью книжных суффиксов (*учительство, компьютеризация, ваучеризация, активизация, гласность, парламентаризм, приспособленчество, сохранность*); обильны наименования с суффиксами лица (*подвижник, пособник, застрельщик*), с приставками (*сверхзадача, межзональный, антифашист*). Среди лексики общественно-политической, оценочной сильно развито словосложение (*очковтирательство, малоэффективный*). Много аббревиатур (СНГ, ГИБДД, ГОСТ, ООН) и сложносокращенных слов (*автострада, псевдорынок, фотофестиваль, клиповед, бизнес-школа, рок-звезда*). В разряде оценочной лексики распространены модели с суффиксами сниженной окраски (*шумиха, показуха, вкусовщина, митинговщина*).

Синтаксический строй публицистической речи стремится к прозрачности синтаксических конструкций, простоте структур. В выразительных целях часто используется инверсия, разные виды актуализации, повторы, вопросно-ответные и призывные побудительные формы и др.

Характерны обобщенно-личные и неопределенно-личные, безличные предложения, с помощью которых можно «отстраниться» от конкретного деятеля (*нам сообщают, передают; в заметке сообщается*).

Публицистика активно использует экспрессивный синтаксис: номинативные, присоединительные и парцелированные конструкции, вопросно-ответные построения. Синтаксическая фрагментность в подаче материала создает иллюзию свободной, непринужденной речи, что способствует проявлению контактоустанавливающей функции речи. Например: *Обновление нашей жизни невозможно без законотворчества. Без пра-*

*вового обоснования перемен. Без законодательных актов, гарантирующих необратимость перестройки.*

*Как идет законотворчество? И нет ли в самом том важнейшем для судьбы перестройки процессе тормозящих, а то и противодействующих тенденций? Что нужно перестроить в законодательном механизме, чтобы принятые законы были жизненными, помогали эффективно изживать командно-административные методы, бороться с злоупотреблением властью, преследованием за критику, начальственным самодурством и закамouflированным под устаревшие инструкции бюрократизмом?.. Ведь демократизация всех сфер должна опираться на четкие, эффективно действующие законы (Лит. газ. 1988. 2 мая).*

Экспрессии служат и активно употребляемые в настоящее время прецедентные тексты и различные реминисценции.

Для синтаксиса в целом характерны, с одной стороны, традиционные публицистические (приподнято-патетические) конструкции (синтаксический параллелизм, периоды, повторы), с другой – «раскованные», близкие к разговорным конструкции (расчлененные, неполные, осколочные конструкции). Такая сложность синтаксической системы стиля продиктована жанровым многообразием публикаций, различием их конкретных целевых, содержательных и функциональных установок. На синтаксической структуре сказывается многомерность общей тональности стиля: от агитационной призывности до тона доверительной беседы.

В публицистике широко представлены образные средства (тропы, фигуры), используются фразеологические обороты, пословицы, крылатые выражения, которые часто трансформируются, переосмысливаются в нужном для журналиста ключе. Приемы контаминации, столкновения смыслов, обновления устойчивых словосочетаний, привычных речевых формул имеют жанрово-композиционную обусловленность и делают речь выразительной, активно воздействующей на читателя. Все это связано с общей экспрессивной направленностью стиля.



Экспрессивные средства служат созданию политической и социальной заостренности, злободневности, образные средства здесь не только средства наглядности, но и средства социальной оценки изображаемого.

Вопрос о том, является ли художественная речь функциональным стилем, до сих пор еще вызывает споры. Одни исследователи ставят стиль художественной литературы в один ряд с функциональными стилями, другие считают его (как полагает В. В. Виноградов) [Виноградов 1959: 71]. явлением иного, более сложного порядка. Думается, что причиной спора является совмещение понятий «художественный стиль» и «язык художественной литературы» (глубинно – стиль и текст).

Специфика языка художественной литературы выявляется прежде всего при сопоставлении его с понятием «литературный язык». Черты общности и различия между литературным языком и языком художественной литературы сформулированы В. В. Виноградовым: «Во-первых, язык художественной литературы употребляется в двух значениях: язык художественной литературы частично отражает общую систему того или иного национального общенародного языка и, во-вторых, в смысле языка искусства» [Виноградов 1958: 7].

Таким образом, язык художественной литературы базируется на общем литературном языке, но использует его для создания системы средств словесно-художественного выражения, поскольку в языке художественной литературы заключено единство коммуникативной и эстетической функций. Литературный язык – нормированный язык с присущей ему системой языковых средств. Язык художественной литературы – понятие более сложное и широкое, поскольку он допускает и использование различных внелитературных элементов общенародного языка. «Многословность» и сложность языка художественной литературы заключается в том, что в нем могут использоваться многие лексические, фразеологические, грамматические и стилистические элементы разных функциональных стилей, преобразованных с учетом эстетических функций языка. Язык художественной литературы – это синтез тщательно, творчески ото-

бранных средств выражения. Лучшие художественные произведения отличаются целесообразностью, эстетической мотивированностью использования разнообразных элементов функциональных стилей и их преобразованием соответственно конкретным художественно-эстетическим задачам. В художественном тексте особые функции приобретают архаичные и внелитературные факты языка, просторечные и диалектные и др. «В разных жанрах художественной литературы принципы отбора выражений и способы их конструктивных связей и объединений бывают подчинены задачам речевого построения образов персонажей из разной социальной среды, иногда очень далекой от носителей литературного языка [Виноградов 1971: 107].

Художественная литература – это особый способ отражения и познания действительности, а «художественная речь – это своеобразный "надъязык", использующий и синтезирующий средства собственно коммуникативных стилей в новом качестве – в образно-эстетической функции» [Васильева 1971: 27]. Это новое качество и преобразует все языковые средства в единую художественно мотивированную систему. Эстетическая сфера общения, а также эстетически воздействующая функция речи сообщает функциональные качества языку художественной литературы. Своеобразие художественной речи определяется многими показателями, например такими: неполное единство объемов информации: – задаваемого писателем и воспринимаемого читателем; особой речевой интуицией и тщательной творческой отделкой произведения как факторов, определяющих степень художественной валентности речи; характером образного мышления писателя (художественное произведение – это целенаправленная динамическая система образов); взаимопределяющими отношениями между идейно-эстетическим содержанием и языковой формой художественного произведения; степенью концентрированности и системой взаимообусловленности образно-речевых средств в художественном произведении; приобретением образных функций безобразными речевыми средствами; наращиваниями смысла в контексте художественного произведения, его контекстуальной многоплано-

востью (внешний и внутренний, общий и частный контексты, контексты исторический, социальный, психологический, эмоциональный, стилистический и др.); многоплановостью образно-смысловых конкретизаций речевых средств; особым характером «точности» речевого выражения, допускающим семантические сдвиги, недосказанность и пр.; особым характером «правильности» речи, допускающим идейно-эстетически мотивированные отступления от норм, и др [Васильева 1971: 27].

Кроме того, в художественном произведении (и, следовательно, стиле) проявляются собственно языковые особенности отдельных видов и стилей художественной литературы (реалистического, романтического, комического, драматического), в соответствии со спецификой четырех основных содержательно-речевых планов художественного произведения: прямая речь персонажей, собственно-авторская речь, несобственно-авторская речь, речь рассказчика.

Художественная речь отличается широким применением экспрессивных средств и метафорического свойства слова. Переосмысление слова в художественном контексте, многоплановость его звучания вытекают из функциональной сложности художественной речи, ее эстетической и характерологической мотивированности. Кроме того, эта сложность вызывается еще и таким обязательным фактором, как авторская индивидуальность. Общепринятое в языке писателя индивидуально отбирается и переосмысливается, преобразуясь в индивидуально-художественный стиль («слог» писателя).

Слово в художественном тексте, наряду с основным значением, часто имеет дополнительное содержание, сопутствующее основному, т.е. обладает коннотативными значениями, которые могут проявляться как оценочность, эмоциональность, образность, экспрессия [Харченко 1976]. Все это разные оттеночные значения. Оценочность свойственна словам, в которых заложена положительная или отрицательная оценка человека, предмета, явления (например: *мужественный* и *смелый* – положительная оценка; *трусливый*, *жестокый* – отрицательная оценка). Образность слова тесно связана с его основным зна-

чением. Она может быть присуща самим словам, заложена в семантике слова (образность языковая). «Важнейшими чертами образности в слове являются: а) зрительность («картинность»); б) сравнительная недолговечность. Предметность и наглядность – основа образа. Ср. примеры: *Пулемет ты, Сеня, – сказала Валя. – Наговорил сорок бочек* (В. Шукшин. Брат мой) [Харченко 1976: 68]. Образные слова не всегда заключают в себе оценочность. Например, слова *плохой, прекрасный* оценочны, но не образны. И, наоборот, образное слово *калоша* (о тихоходном судне) не заключает в себе оценки, хотя оценочность и образность могут одновременно присутствовать в слове, например: *недотена* (о человеке). Экспрессивные словарные средства (*офранцузился, пересобачился*) фиксируют обычно тематическое несоответствие производного значения слова производящему [Харченко 1976: 69]. Для художественной речи свойственна эмоциональность. Существуют слова, прямо передающие эмоции, – *ужас, страх, радость*; но эмоциональность может придаваться суффиксами – *лесочек, доченька, зимушка, домикце* (уменьшительно-ласкательные и увеличительные суффиксы). Эмоциональность может сопровождать значение слова – *золото* (о человеке).

Хотя все коннотативные элементы в слове (оценочность, образность, экспрессия, эмоциональность) имеют качественное своеобразие, в ряде словесных единиц они могут совмещаться, например в слове *кипяток* (о вспыльчивом, горячем человеке).

Все эти объективно существующие в слове семантические свойства используются в художественной литературе очень активно, причем в языке писателя они служат основой для создания индивидуальных и потому неповторимых художественных красок.

Однако эмоционально-экспрессивные качества художественной речи нельзя понимать слишком прямолинейно и широко, как основное свойство художественной речи вообще.

«Можно утверждать, что по сравнению с повседневной житейской речью экспрессивность выступает в художественной речи в скрытой, непрямой, опосредованной форме. Люди в

реальной жизни говорят более экспрессивно, эмоционально, чем герои и тем более автор литературного произведения.

Это вытекает из самой природы искусства. В реальной речи "оправданы" любые свойства, любые "крайности", ибо это именно реальная речь, возникшая в действительно совершающейся ситуации, принадлежащая действительно существующему человеку. В искусстве речь – вне зависимости от того, является ли она речью персонажа, рассказчика или самого автора, – создается, творится по художественным законам. А это означает, во-первых, что любая речь в искусстве так или иначе обладает мерой, гармонией, пропорциональностью. Далее, она всегда по-своему правдоподобна: это наиболее вероятная, типичная, "закономерная" речь данного героя (или автора), она отвечает определенной целесообразности, не впадает в "крайности"; она, если угодно, сдержанна. Наконец, она наиболее полно, объективно, всесторонне воплощает свой предмет и выражает своего носителя, отказываясь от всякой исключительности, от всего одностороннего, случайного, проходящего.

Все это определяет относительную, но принципиальную уравновешенность, "нормальность" и даже своего рода нейтральность художественной речи – в сравнении с другими видами речи. Художественная речь не бывает предельно обработанной, образцовой, "красноречивой" (как, например, речь ораторская, риторическая); не бывает она (даже в устах героя) и всецело просторечной или диалектной, жаргонной, профессиональной (что вполне возможно в жизни); чужда ей и последовательная архаизация, воссоздание реальной речи предшествующих времен, а также и точное воспроизведение сегодняшней, сиюминутошной речи (она всегда опирается на более широкое и прочное бытие речи – на речь целой эпохи).

Наконец, художественная речь не бывает ни излишне всеобщей (что присуще официально-деловым формам речи), ни чрезмерно индивидуализированной (как в интимных формах речи): и то и другое нарушило бы ее уравновешенность и полноту. Она в меру всеобща и в меру индивидуализирована» [Кожин 1970: 47–48].

Понятно, почему чрезмерно экспрессивная речь служит объектом и средством литературных пародий, поскольку нарушает гармоничность и правдоподобность художественной речи. Художественная речь – это не просто экспрессивная речь (в житейском понимании этого слова); экспрессия здесь художественно воссоздается, претворяется в словесное искусство.

При восприятии художественного текста могут возникнуть речевые помехи, приводящие к непониманию или искаженному пониманию текста. Подобный лексически некоммуникабельный отрезок текста возникает часто в результате многозначности художественного текста, которая имеется почти во всех элементах его структуры. Механизм многозначности художественного текста заключен в «семантической системе» (выражение Ю. Тынянова) автора, вскрыть которую помогает анализ содержания и формы произведения, разумеется, в тесном единстве, которое наиболее полно и многогранно выявляется в «творческом контексте».

В понятие «контекст» входит нехудожественный и художественный контексты. Такое разделение существует давно. Идея же разграничения понятия «художественный контекст» на творческий и нетворческий контексты (а также контекст с элементами творчества) принадлежит Х. Х. Махмудову [Махмудов 1970].

Критерием творческого контекста может служить, во-первых, наличие системы, отражающей мировоззрение автора (внесистемный текст обычно не художественен и даже не информативен); во-вторых, многозначность, многоплановость художественного текста, наличие в нем подтекста, создаваемого в результате «диалектичности, неоднозначности восприятия мира», в результате большой частотности в художественном тексте слов с «приращенным» смыслом (термин В. В. Виноградова); в-третьих, это способность текста быть воспринятым. Произведение, состоящее из одного нетрадиционного материала (в этом случае автор превращает новизну, оригинальность в самоцель) не воспринимается как новаторское. Все элементы контекста, когда он творческий, представляют собой органическое, тесно связанное единство.

Творческому контексту противопоставляется контекст нетворческий. Одним из признаков нетворческого контекста является литературный штамп. А. Н. Толстой справедливо отмечал, что «язык готовых выражений, штампов, каким пользуются нетворческие писатели, тем плох, что в нем утрачено ощущение движения, жеста, образа. Фразы такого языка скользят по воображению, не затрагивая сложнейшей клавиатуры нашего мозга» [Толстой 1949: 366].

С другой стороны, любая фальшивая нота тоже создает нетворческий контекст. «Эмоциональная память» автора, как при изображении деталей, так и при создании художественного образа, должна не ослабевать на протяжении всего текста произведения, чтобы не допустить ни одной диссонирующей ноты. Единство образной системы художественного произведения и его идейно-эстетическая целостность создаются особым характером образа автора, который является композиционно-стилистическим центром произведения и который не совпадает с личностью автора как реального человека и даже с «субъектом повествования». Именно он скрепляет текст своим видением мира, позицией, отношением, передаваемыми особыми способами и приемами организации речевых средств. С точки зрения функционально-стилистической, – пишет М. Н. Кожина, – художественная речь во всех ее проявлениях (у разных писателей, в разных жанрах и художественных формах) обладает одним общим специфическим свойством. Мы считаем таким свойством художественно-образную речевую конкретизацию, явление наиболее всеобъемлющее по сравнению с метафоризмом, "приращениями" смысла...» [Кожина 1966: 84]. Таким свойством не обладает речь в иных сферах общения. Именно поэтому художественную речь можно рассматривать как особый эстетико-коммуникативный функциональный стиль.

«Поэтическая функция языка опирается на коммуникативную, исходит из нее, но воздвигает над ней подчиненный... закономерностям искусства новый мир речевых смыслов и соотношений» [Виноградов: 155]. Особое качество художественной речи – быть языком словесного искусства, формой творче-

ского познания мира – проявляет ее функционально-стилевое своеобразие [Валгина 2003].

### 3.1.1.3.3. Процессы

Основные процессуальные явления, происходящие в рамках текста, – это объединение элементов текста в единое целое. К таковым относятся когезия и когерентность.

**Когезия.** Когезия, или «локальная связность» (по В. В. Виноградову), как связность линейных последовательностей в тексте, в первую очередь предложений и далее – сверхфразовых единиц, абзацев и т.д. обеспечивается языковыми средствами и актуальным членением.

**Актуальное членение.** Для русского текста, наверное, наиболее интересным можно считать предложенное Ф. Данешем описание тематической прогрессии: гибкий порядок слов, отражающий актуальное членение, позволяет выразить разнообразные связи между предложениями.

Вслед за Данешем принято выделять три основных типа тематической прогрессии: простая линейная тематическая последовательность (пример {1}), константная тема (пример {2}), производные темы (пример {3}).

{1} *«Сибирь. На берегу широкой, пустынной реки стоит город, один из административных центров России; в городе крепость, в крепости острог. В остроге уже девять месяцев заключен ссыльно-каторжный второго разряда, Родион Раскольников»* (Ф. Достоевский. «Преступление и наказание»).

{2} *«Восторг исключает спокойствие, необходимое условие прекрасного. Восторг не предполагает силы ума, располагающей частями в их отношении к целому. Восторг непродолжителен, непостоянен, следовательно, не в силе произвести истинно великое совершенство...»* (А. Пушкин. «Возражение на статью Кюхельбекера»)

{3} *«В больничном дворе стоит небольшой флигель, окруженный целым лесом репейника, крапивы и дикой конопли. Крыша на нем ржавая, труба наполовину обвалилась, ступеньки у крыльца сгнили и поросли травой, а от штукатурки*



*остались одни только следы. Передним фасадом обращен он к больнице, задним – глядит в поле, от которого отделяет его серый больничный забор с гвоздями. Эти гвозди, обращенные остриями кверху, и забор, и самый флигель имеют тот особый унылый, окаянный вид, какой у нас бывает только у больничных и тюремных построек» (А. Чехов. «Палата № 6»).*

Авторы «Коммуникативной грамматики русского языка», также опираясь на понятие актуального членения, выделяют уже не три, а два типа связи предложений в тексте – параллельный (к этому типу относятся примеры {2} и {3}) и последовательный (случай, приведенный в примере {1}).

Обеспечиваются эти связи путем коннексии, инексии, кореферентности (катафорической, анафорической), дейксиса, установления определенного порядка слов в предложении.

**Когерентность** – «глобальная связность» (по В. В. Виноградову). Глобальная связность (приводящая к содержательной целостности текста) проявляется через ключевые слова, тематически и концептуально объединяющие текст в целом или его фрагменты. Локальная связность определяется межфразовыми синтаксическими связями (вводно-модальными и местоименными словами, видо-временными формами глаголов, лексическими повторами, порядком слов, союзами и др.).

**Связность текста** проявляется через внешние структурные показатели, через формальную зависимость компонентов текста.

**Целостность** же текста усматривается в связи тематической, концептуальной, модальной. Значит – понятие целостности текста ведет к его содержательной и коммуникативной организации, а понятие связности – к форме, структурной организации.

**Целостность текста** – это прежде всего единство тематическое, концептуальное, модальное.

Смысловая цельность заключается в единстве темы – микротемы, макротемы, темы всего речевого произведения.

Мельчайшая частная тема – тема, заключенная в межфразовом единстве (она обычно дается в зачине, первой фразе единства). **Межфразовое единство монотематично.** Переход от одной темы к другой есть сигнал границы межфразовых

единств. Единство темы проявляется в регулярной повторяемости **ключевых слов** через синонимизацию ключевых слов, через повторную номинацию. Единство темы обеспечивается тождеством референции, т.е. соотношением слов (имен и их заместителей) с одним и тем же предметом изображения. С единством темы, наконец, связано явление импликации, основанное на ситуативных связях. Наличие одних отображаемых предметов предполагает наличие и других, ситуативно связанных с ними. Ключевые слова создают **семантические текстовые поля** [Новиков 1988: 31].

**Таким образом, текст состоится, если он обладает двумя признаками – структурной связностью и содержательной цельностью.** Внутренне обусловленные трансформации – в монологах: доклады, приказы, повести, романы, статьи и т.п. Внешне обусловленные трансформации – в диалогах, полилогах [Якубинский 1986: 17-58].

«2.1. Методика исследования текста должна исходить из видения двух уровней процесса текстопорождения:

процессы текстообмена	—	<i>стиль</i>	—	<i>цель</i>
процессы текстопорождения	—	<i>смысл</i>	—	<i>знак</i>

На нижнем уровне фиксируется соотношение полей «смысл» – «знак», на верхнем – «стиль» – «цель». В процессе создания текста происходит последовательная актуализация всех этих полей. Именно в этих функциональных местах сосредоточивается версия, проект или замысел будущего текста. Последовательность и полнота актуализации текста, сосредоточенность и связность текстопорождающей деятельности приводят к созданию нормативного текста. Любое нарушение этой деятельности приводит к возникновению аномативных текстов (АТ).

2.2. Это достаточно обширный и разнородный класс текстоподобных феноменов. В современной культурной ситуации их количество неуклонно увеличивается, а качество и эффективность усиливаются. Поэтому одной из актуальных задач прикладной гуманитаристики в настоящее время становится разработка аналитики АТ. Пожалуй, первым шагом здесь становится необходимость разработки построения развернутой

детализированной типологии АТ. Пока можно наметить основные группы АТ. Их четыре:

- бессмысленные тексты (нарушены содержательные параметры текстопорождения),
- бесформенные тексты (нарушены семиотические параметры текстопорождения),
- безобразные тексты (нарушены стилевые параметры текстообмена),
- бесцельные тексты (нарушены целевые параметры текстообмена).

Безусловно, в реальной дискурсивной практике эти группы текстов не встречаются в своем чистом виде, но всегда можно говорить об имеющейся в пространстве текста фокусировке, запускающей механизм смещения, искажения, подмены, критики, отрицания дискурсивных норм.

Попытаемся увидеть, как это происходит на конкретном материале – тексте В. Хлебникова «Заключение смехом»

### **3. Анормативный текст:**

#### ***Заключение смехом***

1. *О, рассмейтесь, смехачи!*
2. *О, засмейтесь, смехачи!*
3. *Что смеются смехами, что смеяются смеяльно».*

**Стили.** Различаются тексты художественные и нехудожественные и характером *аналитизма*: в нехудожественных текстах аналитизм проявляется через систему аргументации, открытого доказательства; в художественных текстах аналитизм имеет скрытый характер, он зиждется на индивидуально избранных законах. Художник, в принципе, *не доказывает, а рассказывает*, используя конкретно-образные представления о мире предметов.

С точки зрения структуры и функции высказываний, тексты нехудожественные и художественные также заметно различаются. Конструктивную роль в нехудожественных текстах признаны выполнять структуры *рационально-логические*, а в художественных – *эмоционально-риторические* [Одинцов 1980]. Рационально-логические структуры соотносят текст с действительностью, а эмоционально-риторические – с интерпретацией действительности. Поэтому во втором случае модус-

ные компоненты высказываний будут преобладать над диктумными. В результате – повышенная экспрессивность текста.

Поскольку рационально-логические структуры отражают фактологическую сторону сообщения, элементы этих структур нельзя убрать без ущерба для смысла, тогда как выпадение звеньев эмоционально-риторических не нарушает общего содержания текста, а лишь обесцвечивает его, доводя до нейтрального звучания.

Роль эмоционально-риторических структур возрастает в разных текстах в движении от научного изложения к художественному. Такие тексты, как научные и деловые (относительно простые в структурном отношении), организуются в основном рационально-логическими структурами.

Роль эмоционально-риторических структур характерна для текстов художественных, хотя она вполне ощутима и в текстах массовой коммуникации (в частности – в газетах), где принципиально важна установка на воздействующую функцию речевых средств и текста в целом.

### **3.1.2. Пресуппозиционная компетенция**

Пресуппозиция как термин лингвистической семантики предполагает наличие у коммуниканта/коммуникантов определенных фоновых знаний. Словарь лингвистических терминов дает следующее определение фоновых знаний: “Фоновое знание – background knowledge. Обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения” [ЛЭС 1990: 498].

С необходимостью перевести или пересказать анекдот на другом языке сталкиваются многие люди в повседневной речевой практике. Так, русские, общаясь с иностранцами, не владеющими русским языком, иногда хотят познакомить их с образцами русского юмора; или, наоборот, услышав на каком-либо иностранном языке понравившийся им анекдот, они хотят пересказать его своим русским друзьям. Как же справляются с задачей перевода анекдотов рядовые носители русского языка? При

пересказе анекдота на другом языке нередко встречаются ситуации, требующие осознанных "переводческих" решений. Анекдоты, построенные на игре слов и каламбурах, как правило, вообще не рассказывают на другом языке или рассказывают отчасти на языке оригинала. Именно фоновые знания, необходимые для понимания анекдота, составляют основную трудность для пересказа анекдота в иноязычной и инокультурной аудитории. При пересказе анекдота говорящий стоит перед выбором: ориентироваться на модели анекдота, существующие в языке-реципиенте, часто существенно отклоняясь от исходного текста, или эксплицировать необходимые фоновые сведения, рискуя тем, что анекдот лишится эффекта неожиданности [Вестник МАПРЯЛ 2003: 78]. Шутки в процессе ВК с инофонами можно отнести к критическим моментам для ее (ВК) успешности в связи с отсутствием общего культурологического опыта (как формы знания). Но вступление в ВК любого типа априори предполагает владение коммуникантами соотносимой по количеству и содержанию информацией в определенных сферах лингвистического знания. В психологии такие знания определяют как *фоновые*, в психолингвистике, лингвистической семантике и прагматике – как *пресуппозиционные* [Сусов 2006].

"Пресуппозиция участников: взаимопонимание между участниками будет обеспечено, если они имеют общий круг фоновых знаний. Именно поэтому инициатор общения в попытке реализации своего коммуникативного намерения обращается с речевым действием к тому собеседнику, который, по его мнению, информирован, достаточно осведомлён в той ситуации, в той области знаний, о которой запрашивает его инициатор общения" отмечает Нгуен Чонг Зо [Нгуен Чонг Зо 1998: 92].

В плане гармонизации общения важно знание пресуппозиционных факторов речевого общения, наличие которого у партнеров позволяет избежать различного рода коммуникативных лакун и, следовательно, столкновений субъектов речи по поводу несогласованных, а порой и противоречивых коммуникативных поступков [Третьякова].

Термин *пресуппозиция* происходит от лат. *praesumptio* – впереди, перед и *suppositio* – предположение. В юриспруденции он трансформировался в термин *презумпция* (*презумпция невиновности* – изначально, прежде всего, до аргументированного доказательства предполагается невиновность). В лингводидактике термин *пресуппозиция* трансформирован в понятие *пресуппозиционной компетенции* (ПК) [Зернецкая 2005], подразумевающей осведомленность об окружающем мире и умении использовать с эти знания в ВК. (Определение термина см. во введении в Раздел III.)

Знания об окружающем мире организуются в некие информационные фреймы в процессе

- (1) идентификации себя и других людей;
- (2) выполнения социальных ролей (с культурологическими поправками);
- (3) освоения некоей специальной сферы деятельности (профессии или увлечения);
- (4) функционирования в социуме с определенными культурологическими традициями, привычками, понятиями;
- (5) получения общего образования и расширения кругозора;
- (6) организации быта;
- (7) организации досуга;
- (8) ориентации в пространстве (на местности, на территории) и во времени.

Согласно Н.Д. Арутюновой, «норма жизни составляет фоновое знание собеседников. Она входит в пресуппозиции общения» [Арутюнова 1999: 144]. Чем шире у коммуниканта знания об окружающем мире, тем больше у него шансов на содержательную ВК. Речь идет о знаниях в виде (а) фактов окружающего мира и (б) правил функционирования в этом мире. Знания из этих фреймов в процессе ВК используются и сочетаются в различном составе и в различных ролях, т.е. как в роли предмета, так и в роли условий ВК. Такое понимание переключается с предложенными Д. И. Изаренковым компонентами КК: *предметная компетенция* и *прагматическая компетенция*. Прагматическая компетенция предполагает умения употреблять высказывания в соответствии с коммуникативными намерениями го-

ворящего и условиями ситуации общения. «Предметная компетенция как компонент коммуникативной компетенции представляет содержательный, денотативный план высказываний, фрагменты окружающего мира через знания человека об этом мире. В аудиторных условиях выбор фрагмента мира в соответствии с познавательными целями обучения осуществляется посредством ограничения сфер общения, а внутри каждой сферы - определения тем и речевых ситуаций, в которых будет протекать обучение речи. Соответствующим образом отбирается текстовый материал, который аккумулирует информацию о данных предметных областях...» (см [Изаренков 1990: 56]).

Однако с позиций коммуникантов, участвующих в ВК диалоге, для достижения, как минимум, понимания высказываний визави пресуппозиционная компетенция должна включать знания, которые можно условно объединить в группы

- (1) эпистемической пресуппозиции,
- (2) доксической пресуппозиции.

Со времен греческой философии базовыми понятиями, относящимися к процессу познания являются *докса* (мнение, вера), *эпистема* (знание, наука, познание) и *алетейя* (истина). Истина всегда выступала в роли некоего эталона, мерила. Тогда как докса и эпистема рассматривались как способы ее достижения, соответственно, неосознанный дорефлексивный и осознанный, рефлексивный<sup>7</sup>.

### 3.1.2.1. Эпистемическая пресуппозиция

К эпистемической (от др.-греч. ἐπιστήμη – знание, наука и ἐπίσταμαι – знать, познавать) пресуппозиции мы относим все виды знаний об окружающим мире, которые человек приобретает за всю жизнь, знакомясь в раннем детстве с миром, полу-

---

<sup>7</sup> В общепринятом определении рефлексия (от позднелат. reflexio — обращение назад, отражение), форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов; деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека [БЭС].

чая образование, участвуя в социальных отношениях, реализуя себя в профессии, организуя свой быт и досуг, заботясь о своем здоровье, приобретая увлечения, выполняя административно-правовые предписания и т.д., и т.п. В лингвистической науке, в настоящее время наиболее изучаемой является сфера межкультурной коммуникации, на практике наиболее популярным является профессиональное общение. Различные прикладные задачи обуславливают специфику выбора сфер, тем, ситуаций и, соответственно, объема и содержания тезауруса, набора типов трансформаций предложений и типов структур текстов.

### **3.1.2.1.1. Сферы общения**

Теоретические сферы общения выделялись и описывались многими учеными. Так В.Л. Скалкин выделяет 8 сфер общения.

1. Социально-бытовая сфера.
2. Семейная сфера.
3. Профессионально-трудова сфера.
4. Социально-культурная сфера.
5. Сфера общественной деятельности.
6. Административно-правовая сфера.
7. Сфера игр и увлечений.
8. Зрелищно-массовая сфера [Нгуен Чонг Зо 1998].

Д. И. Изаренковым выделяется четыре макросферы общения: бытовая, профессиональная, социально-бытовая и учебная.

Практически эти исследования воплощены в различных учебных программах по обучению иностранному языку.

- 1) профессиональная сфера (лингвистическая, литературоведческая и лингводидактическая тематика);
- 2) общественно-политическая сфера;
- 3) социально-культурная сфера [Программа 1988: .47].

В "Гос стандарте ..." [Гос стандарт 2001]

- в "Первый сертификационный уровень."
  - (1) Биография; (2) Семья; (3) Учеба, работа; (4) Система образования в вашей стране и в России; (5) Ваша страна. Ваше знакомство с Россией; (6) Город; (7) Ваши интересы;
- в "Второй сертификационный уровень."



— в учебной сфере (лекция, семинар, практическое занятие, консультация, зачет, экзамен, библиотека);

— в учебно-научной и профессиональной сфере (заседание научного студенческого общества; научно-практический семинар; конференция; обсуждение и защита курсовой, дипломной работы).

С точки зрения мотивации роста и дефицита факторами, определяющими набор сфер ВК для учебного процесса, являются (а) круг профессиональной информации и (б) круг жизненных интересов (возрастных, национальных, личных);

Данные сферы ВК включают факты и правила и *предметного, и прагматического аспектов*.

### **3.1.2.1.2. Профессиональная компетентность**

Основной целью обучения учебно-профессиональному общению является формирование у учащихся коммуникативной компетенции в тех видах и формах речевого общения, в которых протекает их деятельность.

По программе для филологов специальностей 6.030502 “Мова та література” и 6.030507 “Переклад” предусмотрены:

2.1.1.а. Лингвистика

2.1.1.б. Литература

2.1.1.в. История

2.1.1.г. Перевод

2.1.1.д. Методика

«Метатема, как пишет Д.И. Изаренков, - это совокупность, множество тем, объединяемых на основе единства, тождества аспектов рассмотрения обозначенных в них объектов (классов объектов)» (см: Изаренков Д.И., 1995, с. 91). Методическая значимость данного подхода определяется тем, что:

1) аспекты рассмотрения разных объектов поддаются счету. В отличие от бесконечного числа объектов, аспекты рассмотрения исчисляются несколькими десятками единиц (по предложенному Д.И. Изаренковым списку их количество равно 41), а в конкретной дисциплине и даже в дисциплинах одного профиля их количество может быть еще меньше;

2) отбор материала на основании метатемного подхода дает возможность с большей полнотой представить учебный материал по каждой из специальных дисциплин и по каждому профилю, чем в опоре на другие компоненты, например интенции;

3) данный подход опирается на авторитетные теоретические положения в области исследования лингвистики текста, например, рассмотрение текста с позиции функциональной грамматики Бондарко А.В [Марков 2002]

Тема как единица описания учебного текста требует специального рассмотрения. Тема в практике обучения русскому языку как иностранному (особенно в качестве языка профессионального общения) является единицей организации учебного процесса. Тема - это единица отбора материала и единица представления учебного материала (учебного текста). Как единица отбора учебного материала тема достигает возможности максимального представления языкового материала при использовании относительно небольшого объема текстов по специальности.

Понятие «темы» в лингводидактике до сих пор нельзя считать общепринятым. Под темой учебного текста часто понимаются явления разноплановые, данному понятию сообщается разный объем. Наиболее общее понимание темы как явления экстралингвистического приводится в «Словаре русского языка»: «Тема – это предмет повествования, изображения, исследования» [Словарь русского языка 1988: 350].

В методической литературе общепринятому экстралингвистическому определению темы, которое было приведено выше, соответствует понимание темы В.Л.Скалкиным. «Тема - это предмет изложения, изображения, исследования, обсуждения, или, на более высоком уровне, обобщения, коммуникативно-смысловая нить любого произведения - научного, художественного, документального, - выраженного словесно или с помощью какой-либо символики (например визуальной)» [Скалкин 1981: 53]. Из этого следуют два важных вывода. Тема, как считает В.Л.Скалкин, во-первых, экстралингвистична по своей сути, во-вторых, «охватывает все речевое произведение» [Скалкин 1981: 53].

Подобная непротиворечивая точка зрения на данное явление принимается, тем не менее, не всеми исследователями. В работе И.Л.Бим утверждается не экстралингвистический, а лингвистический характер темы. «Сфера общения определяется выбором предмета общения, это предполагает наличие у обучаемого определенного знания соответствующей предметной области или ее отдельных аспектов, отраженных в темах» [Бим 1977: 116].

А.И.Остапенко и Е.М.Розенбаум не соотносят тему с языковой стороной текста. Для них «тема - это смысловая сторона всего или части сказанного в данной ситуации», «содержательный компонент речевой ситуации, который четко определяет основные смысловые компоненты речевой деятельности», т.е. тема является признаком речевой ситуации.

Определяя тему как явление экстралингвистическое, В.Л.Скалкин тем не менее не показал роль темы в денотативной структуре текста, ее связь с выражением в тексте явлений, объектов, процессов, как это делается во многих лингвистических и методических исследованиях. А.И.Новиков понимает тему как высший уровень в иерархии денотатов, которая определяется характером отношений предметов в реальной действительности. К.Гюнтер, например, рассматривая связь человека с элементами объективного мира как форму целенаправленного общения человека с окружающей средой, например при коммуникативном изучении иностранных языков, писал: «При изучении иностранных языков большая или меньшая методическая связь определенных сфер, плоскостей или слоев действительности вытекает из широты, частотности, интенсивности и т.д., с помощью которых выпускник общеобразовательной школы (или продолжающего учебного заведения), знающий иностранный язык, может справиться с неязыковыми факторами на этом языке» [Гюнтер К., 1969, с.72]. В связи с этим К.Гюнтер так определяет понятие темы: «Тема представляет собой определенное множество (неязыковых) обстоятельств, которые принадлежат к одной определенной сфере объективной реальности» [Гюнтер К., 1969, с.72]. Для нас важным явля-

ется положение о связи темы и определенной сферы человеческого бытия, тема проявляется в определенной сфере человеческой деятельности, формируя ее предметный план.

На отражение в теме объективной действительности указывал и Е.И.Пассов: «тема есть предмет коммуникации, играющий роль ее содержательного компонента» (Пассов Е.И., 1975). Еще более последовательно экстралингвистическую природу темы отстаивал Г.Г.Сильницкий. Тема - это «определенный участок вне-лингвистической действительности, служащий предметом коммуникации». Таким образом, по определению Г.Г.Сильницкого, в основе темы лежит элемент объективного мира, понимаемый достаточно широко. Это могут быть и выработанные наукой понятия и категории, которые являются идеальными объектами. Эта идея сближает данное понятие с объектом нашего рассмотрения.

Итак, большинство исследователей подчеркивает экстралингвистический характер данного явления. Тема понимается как объект рассмотрения, изучения. Однако невозможно представить себе объект мысли, который не стал объектом речи, иными словами, чтобы тема была сформулирована в общественном сознании, в нем должен быть отражен не только сам объект, но и информация о нем. Именно поэтому тема, хотя она и характеризует содержательную сторону любого текста, всегда рассматривается применительно к тексту как к речевому произведению. Тема, как пишет Е.И.Мотина, имеет две стороны: а) внешнюю - наименование, или название, посредством которого обозначается данный объект и аспект его рассмотрения; б) внутреннюю - комплекс содержательных характеристик объекта в аспекте рассмотрения, исчерпывающих представление о нем, т.е. само содержание текста, раскрывающее название (наименование) темы. Это значит, что любая тема, помимо формулировки наименования, предполагает раскрытие, т.е. по возможности всестороннее описание свойств объекта в аспекте рассмотрения.

Тема, таким образом, есть объект рассмотрения (изучения), содержание которого раскрывается в определенном (спе-

цифичном для каждой отрасли знания или сферы деятельности), социально значимом аспекте [Марков 2002]

### 3.1.2.1.3. Лингвострановедческие компетентность

В настоящее время тезис о неотделимости изучения иностранного языка от ознакомления с культурой страны изучаемого языка, ее историей, социокультурными традициями, особенностями национального видения мира народом-носителем является общепризнанным в методике преподавания. Будущий учитель или преподаватель должен владеть иностранным языком как средством межкультурной коммуникации, что предполагает необходимость формирования у него **определенного объема фоновых знаний** типичного образованного представителя русскоговорящей лингвокультурной общности. Наличие общих знаний является основной предпосылкой для адекватного общения, когда коммуниканты принадлежат к различным лингвокультурным общностям.

Попытки описать фоновые знания типичного носителя изучаемого языка и культуры неоднократно предпринимались как в зарубежных, так и отечественных исследованиях. Так, широко известна концепция “культурной грамотности”, разработанная профессором английского языка Виргинского университета Э.Д. Хиршем, который, проведя масштабные исследования, определил объем знаний, включенный в обязательный минимум культурной грамотности американцев. Автором был составлен словарь культурной грамотности, куда вошли основные сведения из мировой и американской истории, литературы и культуры. Однако данный словарь предназначен для самих американцев, и в нем практически полностью отсутствуют географические названия, реалии быта и нормы поведения, что важно для иностранца, изучающего американский вариант английского языка.

Фурманова В.П. выделяет следующие разделы фоновых знаний, которыми должна овладеть “культурно-языковая” личность для успешного общения в ситуациях межкультурной коммуникации: 1) историко-культурный фон, включающий

сведения о культуре общества в процессе его исторического развития; 2) социокультурный фон; 3) этнокультурный фон, включающий информацию о быте, традициях, праздниках; 4) семиотический фон, содержащий информацию о символике, обозначениях, особенностях иноязычного окружения.

Одна из самых простых и удобных моделей, предназначенных для анализа специфики иноязычной культуры, была предложена Х.Хамерли. Исследователь выделяет: 1) информационную (или фактическую) культуру (знания по истории, географии, общие сведения, которыми обладает типичный представитель общества); 2) поведенческую культуру (особенности взаимоотношений в обществе, нормы, ценности, разговорные формулы, язык телодвижений); 3) традиционную культуру с “большой буквы” (художественные ценности).

Описанные выше и подобные им модели могут служить основой для приобщения студентов к иной картине мира.

Как известно, лингвострановедческое преподавание иностранных языков, ставящее своей целью изучение языка одновременно с изучением культуры, основывается на использовании одной из социальных функций языка - кумулятивной. В этой функции язык выступает связующим звеном между поколениями, хранилищем и средством передачи внеязыкового коллективного опыта, т.к. язык не только отражает современную культуру, но и фиксирует ее предшествующее состояние. Кумулятивная функция свойственна всем языковым единицам, однако наиболее ярко она проявляется в области лексики - в словах, фразеологизмах, афоризмах. Согласно данной точке зрения, в семантической структуре номинативных единиц языка присутствует экстралингвистическое содержание, которое прямо и непосредственно отражает обслуживаемую языком национальную культуру. Эта часть значения слова, восходящая к истории, географии, традициям, фольклору - иначе говоря, к культуре страны, называется национально-культурным компонентом, а номинативные единицы языка, содержащие такой компонент, принято называть **лексикой с национально-культурным компонентом семантики.**

Анализ основных положений лингвострановедческой теории слова позволяет сделать вывод, что добиться адекватного взаимопонимания между коммуникантами в ситуациях межкультурной коммуникации невозможно без знания лексики с национально-культурным компонентом семантики. Таким образом, в учебных целях необходимо выделить лингвистический компонент лингвострановедческой компетенции, куда войдут лексические единицы, наиболее ярко отражающие культуру страны изучаемого языка.

Проблема отбора и классификации лексики с национально-культурным компонентом тесно связана с проблемой реалий. Термин “реалия” используется в лингвистике, литературоведении, переводоведении и лингвострановедении. Несмотря на столь широкое применение, в исследовательской литературе нет четких критериев определения реалии. Существует двойное понимание данного явления: реалия-предмет как понятие, явление, характерное для истории, культуры, уклада жизни того или иного народа и не встречающееся у другого народа; и реалия-слово, то есть языковые единицы, обозначающие такие явления, предметы и понятия, а также пословицы, афоризмы и фразеологизмы.

Очень интересной представляется точка зрения В.П.Конецкой, которая рассматривает реалии не просто как особые предметы объективной реальности, но как особые референты - элементы объективной реальности, отраженные в сознании, то есть предметы мысли, с которыми соотнесено данное языковое соответствие (3). С этой позиции выделяются три основные группы британской культурно-генетической общности в сопоставлении с русской: 1) **универсалии** - референты, тождественные по своим существенным и второстепенным признакам в сопоставляемых культурах (солнце, вода, воздух); 2) **квазиреалии** - референты, тождественные по своим существенным признакам, но различающиеся по второстепенным (grant - стипендия, Teachers' Training College - педагогический институт); 3) **собственно реалии** - референты, которые по своим сущест-

венным и второстепенным признакам являются уникальными, присущими лишь одной из сопоставляемых культур.

Различные подходы к трактовке реалий, отсутствие четкого определения данного понятия привели к возникновению большого количества терминов, используемых для обозначения сходных с реалиями явлений. Чаще всего встречаются термины “безэквивалентная лексика”, “фоновые слова”, “национально маркированные слова”, “экзотизмы”, “варваризмы”, “страноведчески ценная лексика”, “лакуны”. Наиболее удачными для обозначения культурно маркированных лексических единиц нам представляются термины “безэквивалентная” и “фоновая” лексика, т.к. они широко известны в методической литературе и в наибольшей степени раскрывают сущность понятия. В лингвострановедении под безэквивалентной лексикой понимаются лексические единицы, план выражения которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями. К фоновой лексике относят слова с неполноэквивалентностью фонов.

Представляется логичным разграничить понятие реалии и безэквивалентной и фоновой лексики. Вслед за В. П. Конецкой мы склонны рассматривать реалии в качестве референтов, а не просто предметов объективной реальности или слов, обозначающих такие предметы. Если рассмотреть классификацию реалий, предложенную В.П.Конецкой, в свете лингвострановедческой теории, то языковым выражением универсалий будет являться эквивалентная лексика, квазиреалий - фоновая лексика, собственно реалии будут выражены безэквивалентной лексикой.

На наш взгляд, в лингвострановедческий минимум целесообразно включить не только фоновые и безэквивалентные лексические единицы, но и коннотативную, а также ономастическую лексику (топонимы и антропонимы), то есть все то, что может способствовать совершенствованию лексической стороны речевой деятельности будущих учителей иностранного языка. В связи со столь обширным языковым материалом возникает необходимость классифицировать его в прикладных целях.



Большинство исследователей группируют реалии, основываясь на экстралингвистическом факторе – тематических ассоциациях. Вслед за Г.Д. Томахиным мы считаем целесообразным выделение географических, культурно-исторических, общественно-политических и этнографических реалий [Томахин 1988]. Анализ литературы по проблемам межкультурной коммуникации позволяет выделить знания и умения, составляющие сущность лингвострановедческой компетенции.

**Под лингвострановедческой компетенцией неаутентичной языковой личности мы понимаем способность осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующуюся на знаниях лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и умениях адекватного их применения в ситуациях межкультурного общения, а также умениях использовать фоновые знания для достижения взаимопонимания в ситуациях опосредованного и непосредственного межкультурного общения.**

Сформировав у студентов названные выше знания и умения лингвострановедческой компетенции, мы обеспечим их коммуникативную компетенцию в ситуациях межкультурной коммуникации. Однако в условиях педагогического вуза такой постановки вопроса недостаточно. В рамках профессионально направленного обучения иностранному языку необходимо сформировать лингвострановедческую компетенцию учителя иностранного языка.

Для решения данной задачи, на наш взгляд, необходимо рассмотреть в межкультурном аспекте функциональную педагогическую деятельность учителя иностранного языка и методические умения, обеспечивающие реализацию той или иной функции. Как известно, структура профессионально-педагогической деятельности учителя состоит из двух групп функций. К целеполагающим в первую очередь относят коммуникативно-обучающую, развивающую и воспитывающую функции. Операционно-структурные функции включают гностическую, конструктивно-планирующую и организационную.

Исследователи, занимающиеся изучением функциональной структуры педагогической деятельности учителя, отмечают ведущую роль **коммуникативно-обучающей функции** и выделяют в ней информационно-ориентирующий, мотивационно-стимулирующий и контрольно-корректирующий компоненты.

Информационно-ориентирующий компонент коммуникативно-обучающей функции обеспечивается следующими умениями:

- ориентировать учащихся относительно связи между языком и культурой страны изучаемого языка, особенностями проявления национальной специфики в социокультурном поведении ее представителей;

- ориентировать учащихся относительно черт сходства и различия в культурах родной и чужой страны.

Мотивационно-стимулирующий компонент включает умения создать у учащихся внутреннюю потребность пользоваться иностранным языком как средством общения в ситуациях опосредованной и непосредственной межкультурной коммуникации:

- а) путем включения аутентичных материалов (текстов, стихов, песен, видеоматериалов и др.) в процесс изучения языка;

- б) путем использования активных форм обучения (проблемных заданий, ролевых игр социокультурной направленности), способствующих более эффективному усвоению особенностей иноязычной культуры;

- в) путем привлечения учащихся к различным видам внеклассной работы (культурно-страноведческие викторины и конкурсы, переписка с зарубежным другом и др.), направленным на решение конкретных задач аккультурации.

Контрольно-корректирующий компонент базируется на следующих методических умениях:

- выделять цели, формы, виды и объекты контроля при овладении иностранным языком как средством межкультурного общения;

- планировать и осуществлять текущий, обучающий и итоговый контроль речевых навыков и умений учащихся с це-

люю выявления уровня владения иностранным языком как средством межкультурного общения.

**Развивающая и воспитывающая функции** реализуются с помощью следующих умений:

- путем использования аутентичных материалов в учебном процессе расширять кругозор, развивать память, воображение, интеллектуальные способности учащихся, формировать у них умение анализировать и выделять черты сходства и различия в родной и изучаемой культурах;

- формировать у учащихся умения самостоятельно познавать незнакомую культуру, используя лингвострановедческие словари, разнообразную справочную литературу, средства массовой информации;

- воспитывать учащихся в духе уважения, симпатии к народу-носителю изучаемого языка, а также его социокультурным ценностям;

- воспитывать у учащихся глубокое уважение к национальным традициям, обычаям, культурному достоянию родной страны.

**Гностическая функция** реализуется через умения:

- анализировать учебный материал, средства обучения с точки зрения представленности в них сведений о культуре страны изучаемого языка и их использования в учебном процессе;

- предвидеть возможные случаи проявления лингвострановедческой и социокультурной интерференции в речевой деятельности учащихся;

- на основе сопоставления национально-культурных особенностей двух лингвокультурных общностей определять наиболее трудные для усвоения факты и явления действительности.

Методические умения, обеспечивающие **конструктивно-планирующую функцию**, выглядят следующим образом:

- производить отбор, методическую обработку аутентичных материалов с учетом возрастных особенностей и интересов учащихся и распределять данные материалы по этапам обучения;

- выбирать наиболее эффективные приемы и способы ознакомления учащихся с культурой страны изучаемого языка;
- готовить, подбирать, использовать различные средства наглядности с целью семантизации тех или иных реалий.

**Организационная функция** реализуется на базе умений выбирать оптимальные способы организации своей деятельности и деятельности учащихся с целью наиболее эффективного усвоения фактов иноязычной культуры.

На наш взгляд, сформулированные выше профессиональные умения представляют собой дидактический компонент лингвострановедческой компетенции учителя иностранного языка и являются содержательными ориентирами для организации подготовки высококвалифицированных учителей на языковых факультетах педагогических вузов.

Итак, анализ этнопсихолингвистического, лингвистического и дидактического аспектов проблемы позволяет предположить, что лингвострановедческая компетенция учителя иностранного языка является компонентом его профессионально-коммуникативной компетенции и включает в свою структуру:

1. основные фоновые знания типичного образованного представителя изучаемой лингвокультурной общности, а также умения использовать фоновые знания для достижения взаимопонимания в ситуациях опосредованного и непосредственного межкультурного общения;
2. знание лексических единиц с национально-культурным компонентом значения и умение адекватно их применять в ситуациях межкультурной коммуникации;
3. комплекс профессионально-педагогических умений, позволяющих наиболее эффективно обучать иностранному языку как средству межкультурного общения [Воробьева 1999].

#### **3.1.2.1.4. Отбор специальной лексики, конструкций предложений и типов текстов.**

Коммуникативная компетенция в деловом дискурсе является одним из центральных понятий. Она характеризует участников общения и является основным параметром, опреде-

ляющим адекватность речевых действий коммуниканта в данном социальном дискурсе. Существующие различия в трактовке понятия "коммуникативная компетенция" свидетельствуют о сложности и неполной разработанности проблемы. Коммуникативная компетенция в сфере делового дискурса является интегральным понятием, включающим следующие характеристики коммуникантов: *знание терминологии бизнеса, делового этикета, клишированных выражений, владение жанрами дискурса, знание экстралингвистических факторов в общении, знание статусно-ролевых характеристик партнера по коммуникации, знания о мире* [Сыщиков 2000].

### 3.1.2.2. Доксическая пресуппозиция

Важным аспектом для понимания, но, главное, для взаимопонимания является доксическая пресуппозиция коммуникантов, регулирующая принципиальную готовность/возможность к восприятию интенций и смыслов, пониманию и взаимопониманию в процессе ВК, подходы и качество интерпретации воспринимаемой информации и прогнозируемость перлокутивного эффекта. К доксической пресуппозиции мы относим различные виды убеждений, взглядов, веры и верований.

Термин *доксическая пресуппозиция* образован от, философского термина *докса* (от др.-греч. δόξα – мнение, взгляд, вера), обозначающего "мнение большинства" [Аристотель 1978б: 173а 30] (общепринятое мнение [СА 1989]), представления, то, что принимается на веру, без обсуждения и обдумывания, как само собой разумеющееся. (отсюда производные: ортодокс – человек, стремящийся строго соответствовать общепринятому мнению, вере; парадокс – расходящееся с общепринятым мнением, высказывание/явление). Докса может быть истинным мнением, а может – заблуждением. В греческой философии докса рассматривалась как ложное мнение в противопоставлении к знанию (*эпистеме*). Парменид считал доксу призрачным представлением, Платон – чем-то находящимся между знанием и незнанием. Дополнительно вклад в укрепление "отрицательного имиджа" *доксы* внесли софисты, манипулировавшие док-

сой в несправедливых целях. Поэтому данное понятие часто воспринимается исключительно с негативной коннотацией, что совсем соответствует действительности.

Доксические знания это не только неотъемлемая и обязательная часть социума и социальных отношений. Социум генерирует и прививает своим членам эти знания в форме зачастую "неписанных" правил как регулятора поведения и социальных отношений. "Существование доксического отношения представляет собой *condicio sine qua non* (непременное условие – АЗ) социальной действительности. В этом смысле докса не есть всего лишь дорефлективное осознание социальной действительности, но существенный момент самой этой действительности. ... Докса представляет собой *prima facie* (с первого же взгляда – АЗ) практики агента (субъекта социальных отношений – АЗ), а не просто "ложное сознание". Докса есть сама социальная действительность, а не всего лишь искаженное осознание агентом действительности" [Качанов 2000].

Докса может иметь набор правил, но может и не иметь. К "на веру принимаемым" доксам с правилами относят, например, правила этикета (в том числе и речевого), то, что "прилично"/"не прилично" делать/говорить (табуированные темы, слова) в группе и т.п. К доксам без правил, базирующимся на установках, относятся религиозная докса ("истина есть бог"). По-прежнему (со времен древней Греции) остается актуальным манипулирование доксированным дорефлективным сознанием в политических (включая пропаганду), рекламных, PR и т.п. целях.

Как отмечалось ранее (см. 2.2.1.1. Понимание. Модули понимания), важнейшей составляющей понимания является рефлексия как в процессе порождения речи, так и восприятия. Чрезмерно доксированное сознание коммуниканта блокирует реализацию рефлексии. Как отмечал В.Б.Касевич в своей статье "Теория коммуникации и теория языка": "представители традиционалистских сообществ (с доксированным сознанием – А.З.) нечувствительны к законам формальной логики" [Касевич 2001], необходимой для коммуникативного анализа в процессах порождения/восприятия речи.

Таким образом для доксихической компетенции важным для коммуниканта являются по крайней мере умения (а) распознать манипуляцию доксами, манипулятивные доксы и не поддаваться манипулированию, а также (б) организовать продуктивный диалог с людьми с доксированным сознанием.

### **3.1.3. Деятельностная компетенция**

Любые знания останутся "вещью в себе" до тех пор, пока не будут реализованы в какой-либо деятельности, включая речевую. Исполнительная часть каждого вида речевой деятельности (РД) представлена в двух формах:

1) психофизиологические действия со знаками ВСС (произношение фонем, членение фраз, интонирование, различение и идентификация звучащих или изображенных знаков ВСС и т. д.);

2) продуктивные или рецептивные программы коммуникации с использованием кодов ВСС.

Многими учеными в качестве второго элемента исполнительской части РД рассматриваются когнитивные операции. Так И. А. Зимняя упоминает "навыки умственной деятельности использования средств иностранного языка для отражения действительности" [Зимняя 1985: 210]. Однако эти процессы практически не поддаются наблюдению и фиксации.

Общность порядка и характера (рецепция, продуцирование) осуществления когнитивных и психофизиологических действий объединяет говорение и письмо, аудирование и чтение.

#### **3.1.3.1. Продуктивные виды речевой деятельности**

Продцирование в ВК всегда ситуативно, даже если это художественное произведение больших размеров (роман, эпос и т.п.) поскольку отражает сложившуюся в данный момент или период времени ситуацию, затрагивающую разное количество людей; целенаправленна и мотивирована, поскольку любое речевое произведение направлено на некоего получателя (конкретного или антиципируемого). Устный текст, порождает-

мый в процессе непосредственной коммуникации, – коммуникативно актуален, а письменный, создаваемый из расчета на отсроченную коммуникацию, – коммуникативно потенциален [Бахтин 1979: 282].

Из этого следует, что необходимо различать интенцию и иллокутивную силу высказываний. Интенцию, как замысел, цель высказывания автора, не всегда возможно определить хотя бы в силу разницы объема знаний и/или понимания (интерпретации) одного и того же явления, события. Иллокутивную силу "вычислить" проще, поскольку она имеет определенные формальные носители, не только значения, но и его ситуативной привязанности (обусловленности).

"Процесс производства речи практически ненаблюдаем — и поэтому достаточно сложен для описания. С психологической точки зрения процесс порождения речи заключается в том, что говорящий по определённым правилам переводит свой мыслительный (неречевой) замысел в речевые единицы конкретного языка. При этом человек оперирует не статистическими закономерностями языка, а смысловыми единицами, которые обуславливаются коммуникативным замыслом [Выготский 1956]. Речь тем самым представляет собой деятельность по вербализации образов сознания человека" [Глухов 2007: 93].

Последовательность собственно действий продуцирования в процессе ВК представлена

(1) предречевыми (1.а) когнитивными действиями "разворачивания" "смысловых сгустков" (по [Жинкин 1982: 84]); (1.б.а) типовыми программами действий построения текста/дискурса (высказывания величиной больше одной фразы) и/или (1.б.б) типовыми программами действий построения фразы (фразы-высказывания) и

(2) собственно речевыми психофизиологическими (кинестетическими) действиями произношения и начертания.

"Смысловой сгусток" фигурирует в начале предречевого этапа при порождении как первичного, так и вторичного текстов [Нестерова 1985: 37; Новиков 1999]. Функционально-



формализующая составляющая, как волевой акт адресата, при порождении вторичного текста может быть нивелирована установками первичного текста при пересказе при определенных ситуативных условиях (например, учебный пересказ или написание изложения).

"Смысловые сгустки" содержат некие предметные факты и информацию, поступившую в результате анализа обстановки ВК. В соответствии с этим выбирается (а) коммуникативная форма и, допустимая для этих форм, программа речевого акта, (б) функциональный стиль речи, как критерий отбора лингвистических единиц и программ воплощения. В данном разделе мы рассмотрим программы устных и письменных речевых актов.

### **3.1.3.2. Коммуникативные программы реализации продуктивных способов ВК.**

#### **3.1.3.2.1. Коммуникативная форма.**

Коммуникативные формы речевого акта представлены монологом и диалогом. Полилог мы рассматриваем, как осложненную форму диалога.

#### **Монолог**

**Монолог** является **вербально-коммуникативным** продуктом индивидуального построения (по [Виноградов 1958]), предполагающим многофразовое высказывание одного лица на определенную тему или с определенной целью и обращенным к аудитории. "Он развивается по программе своего создателя без участия или, по крайней мере, без активного участия тех, кому этот текст предназначен. Монолог так или иначе инициируется партнерами коммуникации, иногда в явном виде, ср: *Что вчера было на собрании?* с последующим подробным монологическим ответом-рассказом на поставленный вопрос. Но, в отличие от диалога, даже такой явно инициированный первой репликой текст отвечающий развивает по своему усмотрению, участие спрашивающего в построении этого тек-

ста не планируется. Монологическими можно называть как устные, так и письменные тексты разных функциональных разновидностей: научный доклад на конференции, статью в газете, выступление на определенную тему по радио и многое другое" [Культура речи. 2003: 334].

Различают два вида монолога: внутренний и обращенный. Внутренний монолог — это жизненная потребность человека в переоценке своего поведения, поступков, взглядов, в мотивировке и утверждении своих жизненных позиций, в определении своего отношения к тому или иному событию, факту, обстоятельствам, людям. В обращенном же монологе человек адресует свои слова слушателям или читателям с целью воздействовать на их сознание и чувства. Поскольку обращенный монолог представляет собой процесс активного размышления и взаимодействия коммуникантов, то в нем в разной степени применяются средства усиливающие воздействие на аудиторию.

В условиях естественного речевого общения устный монолог в чистом виде встречается редко, чаще всего он сочетается с элементами диалогической речи, являясь, по сути дела, монологом в диалоге.

В монологе по форме различают три части вступительную, центральную и заключительную.

**Устная речь** - речь, произносимая в процессе говорения; основная форма использования естественного языка в речевой деятельности.

Для разговорного стиля литературного языка устная форма является основной, тогда как книжные стили функционируют и в письменной, и в устной форме (научная статья и устный научный доклад, выступление на собрании без заранее подготовленного текста и запись этого выступления в протоколе собрания).

Важнейшей отличительной чертой устной речи является ее **неподготовленность**: устная речь, как правило, творится в ходе беседы. Однако степень неподготовленности может быть

различной. Это может быть речь на неизвестную заранее тему, осуществляемая как импровизация. С другой стороны, это может быть речь на заранее известную тему, обдуманная в тех или иных частях. Устная речь такого рода характерна для официального публичного общения. От устной речи, т.е. речи порождаемой в процессе говорения, следует отличать речь читаемую или выученную наизусть; для этого вида речи иногда применяют термин "звучащая речь".

Неподготовленный характер устной речи порождает целый ряд ее специфических особенностей:

- обилие незаконченных синтаксических построений (напр: *Ну вообще... созерцание... я могу и для друзей рисовать*);
- самоперебивы (*В России еще много людей, которые хотят..., которые пишут ручкой, а не на компьютере*);
- повторы (*Я бы... я бы... хотел сказать больше*);
- конструкции с именительным темой (*Этот мальчишка / он меня каждое утро будит*);
- подхваты (*А - Мы тебя приглашаем... Б - завтра в театр*) [Земская 1997: 582].

Специфические особенности, вызванные неподготовленностью устной речи, указанные выше, не являются речевыми ошибками, так как не мешают пониманию содержания речи, а в некоторых случаях служат важным выразительным средством. Более того, речь, рассчитанная на непосредственное восприятие, какой является устная речь, проигрывает, если она слишком детализирована, состоит исключительно из развернутых предложений, если в ней преобладает прямой порядок слов.

В речи, рассчитанной на слушателя, часто меняется структурно-логический рисунок фразы, весьма уместными оказываются неполные предложения (экономящие силы и время говорящего и слушающего), допускаются попутные добавочные мысли, оценочные фразы (обогащающие текст и хорошо отделяемые от основного текста посредством интонации).

Одним из наиболее существенных **недостатков устной речи** считается ее **прерывистость** (логическая, грамматическая и интонационная), заключающаяся в неоправданной оста-

новке речи, в обрыве фраз, мыслей, а иногда - в неоправданном повторении одних и тех же слов. Причины этого бывают разные: незнание того, что надо говорить, неумение оформить последующую мысль, стремление исправить сказанное.

Вторым из наиболее распространенных недостатков устной речи является ее **нерасчлененность** (интонационная и грамматическая): фразы следуют одна за другой без пауз, логических ударений, без четкого грамматического оформления предложений. Грамматико-интонационная нерасчлененность, естественно, сказывается и на логике речи: мысли сливаются, порядок их следования становится нечетким, содержание текста делается расплывчатым, неопределенным.

**Письменная речь** - речь, созданная с помощью видимых (графических) знаков на бумаге, ином материале, экране монитора. Письменная форма речи является основной для официально-делового и научного стилей речи, для языка художественной литературы. Публицистический стиль использует в равной мере письменную и устную формы речи (периодическая печать и телевидение).

Использование письменной формы позволяет дольше обдумывать свою речь, строить ее постепенно, исправляя и дополняя, что способствует в конечном итоге выработке и применению более сложных синтаксических конструкций, чем это свойственно устной речи. Такие черты устной речи, как повторы, незаконченные конструкции, в письменном тексте были бы стилистическими ошибками.

Если в устной речи применяется интонация как средство смыслового выделения частей высказывания, то на письме используются знаки пунктуации, а также различные средства графического выделения слов, сочетаний и частей текста: использование иного типа шрифта, полужирный шрифт, курсив, подчеркивание, обрамление, размещение текста на странице. Указанные средства обеспечивают выделение логически важных частей текста и выразительность письменной речи.

**Видами речи** являются:

- говорение - отправление звуковых сигналов, несущих информацию;
- слушание, или аудирование, - восприятие звуковых сигналов и их понимание;
- письмо - использование видимых графических символов для передачи сообщения;
- чтение - восприятие графических символов и их понимание.

Совершенствование навыков говорения включает в себя повышение готовности к поддержанию беседы на различные темы и овладение техникой речи.

Для того чтобы быть готовым поддерживать разговор на различные темы в публичном и частном общении, человеку необходимо постоянно заниматься самообразованием в широком смысле слова, т.е. приобретать новые знания, причем не только по своей специальности, но и другие знания в области науки и искусства, представляющие общественный интерес, развивать самостоятельность мышления, пытаюсь дать полученной из книг и газет информации собственную оценку, читать художественную литературу, для того чтобы глубже разбираться в жизни и совершенствовать стиль своей речи.

**Основными элементами техники речи** являются:

- фонация (речевое дыхание);
- голос (правильные навыки голосообразования);
- дикция (степень отчетливости произношения)

### **Диалог**

**Диалог** — это процесс вербальной коммуникации двух партнеров, происходящий в виде обмена репликами, называемыми диалогическим единством. Для диалогической речи характерна эллиптичность, которая вызвана условиями общения. Наличие единой ситуации, контактность собеседников, широкое использование невербальных элементов способствуют возникновению догадки, позволяют говорящим сокращать языковые средства, прибегать к высказыванию намеком. Это в полной мере касается и письменного общения в гиперпространстве.

Диалог может быть спонтанным и подготовленным, например (журналистская практика.).

Поскольку развернутые диалоги с большим количеством компонентов не обладают высокой повторяемостью в речевом общении, то в основу обучения должны быть положены двучленные единства, среди которых наиболее распространенными являются: вопрос-ответ; вопрос-контрвопрос; сообщение и вызванный им вопрос, сообщение и вызванное им сообщение; сообщение и реплика-подхват, или дополняющая высказанную мысль; побуждение-сообщение; побуждение-вопрос. За исходные единицы обучения чаще всего принимаются вопросо-ответные единства, поскольку они обладают наибольшей речевой активностью. В ходе диалога происходит распределение и развития знаний коммуникантов.

Диалоги. характерны, прежде всего, для устной формы общения. Они составляют основу такой функциональной разновидности языка, как разговорная речь. Могут быть Д. и в устных кодифицированных разновидностях языка, в частности, в научной речи, напр., вопросы аудитории к автору научного доклада и его ответы, в официально-деловой речи, напр., деловая беседа, в том числе и по телефону, вопросы судьи к ответчику и ответы последнего в ходе судебного разбирательства, в публицистической речи — в таком ее жанре, как интервью. В письменной форме Д. представлены прежде всего в языке художественной литературы, где они обычно отражают разговорную речь персонажей.

В диалоге один из коммуникантов выступает инициатором, Адресантом, который задает программу развития текста, его интенцию, а другой — партнер коммуникации, участвующий в развитии этой программы, остается Адресатом пока не выходит за ее пределы.

**Диалог** - жанр речи, состоящий из регулярного обмена высказываниями-репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие речевой деятельности говорящего собеседником.

Для диалога важны достаточная информативность реплик (как недостаточность, так и избыточность сообщаемого

делают общение неудачным), потребность в общении, соблюдение участниками диалога причинно-следственных связей в речевых действиях, в выборе темы, наличие общей памяти и общих языковых знаний.

Основными **разновидностями диалога** являются **бытовой разговор, деловая беседа, переговоры**.

Для бытового диалога характерны:

- незапланированность;
- большое разнообразие обсуждаемых тем (личные, социальные, политические и т.д.) и языковых средств;
- частые отклонения от темы, перескакивание с одной темы на другую;
- отсутствие, как правило, целевых установок и необходимости принятия решения;
- самопрезентация личности;
- разговорный стиль речи.

Деловая беседа имеет следующие характерные особенности:

- дифференцированный подход к предмету обсуждения с учетом коммуникативной цели и партнеров и в интересах понятного и убедительного изложения мнения;
- быстрота реагирования на высказывания партнеров;
- критическая оценка мнений, предложений и возражений партнеров;
- аналитический подход к учету и оценке всех факторов проблемы;
- ощущение собственной значимости и повышение компетентности партнеров в результате разбора других точек зрения по данной проблеме;
- ощущение сопричастности и ответственности в решении затронутой в беседе проблемы.

Переговоры по многим характеристикам сходны с деловой беседой. Дополнительными признаками переговоров являются различия в исходных знаниях и установках при необходимости принятия совместного решения и равноправии сторон.

**Полилог** - жанр речи, возникающий при непосредственном общении нескольких лиц. Ситуативная связанность, спонтанность, нелинейность получают в содержательно-смысловой структуре полилога максимальное отражение. Смысловая и формальная связь реплик полилога имеет более значительную амплитуду колебаний, чем в диалоге.

### **3.1.3.2.2. Регламент и композиция. Внешние программы реализации продуктивных способов ВК.**

#### **Регламент и композиция программ первичного монолога.**

Внешняя реализация когнитивных программ строится в определенном порядке, т.е. по своей программе, которая для художественной, политической, рекламной, бытовой и т. п. видов речи называется композицией, для научной речи – структурой, для деловой речи – регламентом.

Эссе, рассказ

Сочинение на литературную тему

Научная статья,

Договор

Автобиография

#### **Регламент и композиция программ вторичного монолога: репродуцирование и анализ не собственных текстов.**

##### **Аннотирование, отзыв,**

Аннотирование - написание аннотации - заключается в кратком, максимально компрессированном связном изложении основного содержания текста-источника с целью ориентации реципиента, сообщения ему кратких сведений о заключенной в тексте информации, ее направленности, ценности и назначении. Аннотация обычно содержит библиографическое описание, выходные данные, дополнительные сведения об авторе. Это как бы предельно сжатая характеристика материала, имеющая чисто справочный характер. Хотя цель аннотирования совпадает в определенной степени с целью реферирования (селективный подход к выбору и оценке информации текста-источника), однако между этими двумя формами письменной речи имеется



различие: если назначение реферата заключается в замене подлинника кратким и обобщенным его вариантом, достаточно полно отражающим, тем не менее, его содержание, то аннотация лишь сообщает о наличии определенных сведений, материала из конкретной области знания, в то же время оценивая их. Таким образом, реферат, по сравнению с аннотацией, является более совершенной и точной формой обработки информации текста-источника. В связи с этим вполне справедливо мнение методистов, считающих необоснованным параллельное развитие у обучаемых формировать умения аннотирования после того, как сформированы основные умения писать реферат.

Обучение аннотированию базируется на предварительно составленном плане текста-источника, как и в случае с реферированием, а также на следующей серии последовательно выполняемых упражнений:

- определить и написать, к какой области знаний относится аннотируемая статья и какова ее основная тема;
- установить главную мысль каждого абзаца;
- сгруппировать абзацы по основной мысли текста;
- написать аннотацию, объединив главные мысли частей текста, а также указав в начале область знаний, к которой относится содержание текста-источника, тему, выходные данные [Мусницкая 1983].

**Письменный пересказ: изложение, конспектирование, реферирование.**

**Конспектирование устного и письменного текстов**

Изложение - это вид упражнения, при выполнении которого реализуется несколько целей, а именно:

- совершенствуются умения рецептивных видов речевой деятельности, понимания и запоминания воспринимаемой рецептивно информации;
- вырабатываются умения ориентации в тексте, определения смысловых центров, выявления логической последовательности фактов, событий, явлений, о которых идет речь в тексте:

- развивается умение дифференциации информации;
- формируется умение логично, последовательно, выразительно, четко излагать в письменной форме воспринятую информацию;
- лучше усваивается языковой материал изучаемого языка;
- контролируется усвоение языкового материала, уровень развития языковых навыков и умений излагать письменно определенное содержание.

Различают следующие виды изложений: краткий письменный пересказ фабульного текста на иностранном языке: подробное, детальное изложение услышанного рассказа; изложение содержания повествования от другого лица, от имени одного из персонажей; изложение -версия пишущего с сохранением канвы авторского повествования. Проведение изложения требует определенной подготовительной работы. Во-первых, важно методически правильно подобрать текст - материал для изложения. Современные исследователи выделяют в тексте два типа связи субъектов и предикатов, образующих два вида структуры его логических суждений - цепную и разветвленную. Специальными экспериментами установлено, что сама структура текста по характеру связи предикатов направляет изложение. Поэтому отбор текстов для изложения должен проводиться с учетом их структуры. Так, доказано, что тексты цепной структуры активизируют мнемическую деятельность, что позволяет осуществлять их более полное воспроизведение, поэтому именно этот тип текстов целесообразно предлагать для изложения в начале обучения письменной речи. Тексты же разветвленной структуры, восприятие которых приводит к активизации мыслительной деятельности, что влечет за собой реконструкцию текста, следует предъявлять на более продвинутых этапах обучения письменной речи как более сложный вид письменно-речевой деятельности.

Во-вторых, необходима определенная подготовительная работа обучаемых в аудитории, под руководством преподавателя: членение текста на смысловые части, выявление основного содержания, отбор необходимых для изложения моделей.

После такой подготовительной работы написание изложения может стать домашним заданием. Если же планируется писать изложение на занятии, то рекомендуется проводить эту работу поэтапно:

а) сначала обучаемые слушают текст на изучаемом иностранном языке, при этом преподаватель целенаправленно фокусирует их внимание на определенных смысловых вехах аудируемого текста (место, время совершения событий, характер персонажей и др.) путем эмфазы, повторения синтагм, фраз, а также комментирования элементов содержания. Затем проверяется понимание текста (с помощью вопросов или других многочисленных приемов контроля понимания при аудировании). Эта проверка ставит целью также и запоминание информации текста. Затем рекомендуется устное воспроизведение текста обучаемыми (можно по цепочке) с минимальным преобразованием информации, содержащейся в тексте;

б) далее обучаемые составляют план текста, при этом желательнее повторить необходимый для изложения языковой материал, группируя его в соответствии с каждым пунктом плана;

в) затем следует повторное прослушивание текста, после чего обучаемые пишут изложение. Поскольку обучаемые употребляют при его написании не только заданный языковой материал, но и стремятся использовать индивидуальный лингвистический опыт (вследствие чего изложение иногда называют упражнением полутворческого характера, в ходе изложения не исключаются индивидуальные консультации преподавателя обучаемым в правильном выборе слова, формы, оборота и др: кроме того, обучаемые могут пользоваться словарями - в том случае, когда изложение не является контрольной работой;

г) заключительный этап - проверка изложения, работа над ошибками и критический разбор в процессе их фронтального обсуждения. Лучшее изложение зачитывается вслух как образец. Следует отметить, что на начальном этапе обучения письменной речи рекомендуется изложение не аудитивного, а прочитанного текста, что имеет ряд преимуществ. Во-первых, запоминание содержания текста и его обработка для после-

дующего изложения облегчается при зрительном восприятии: как отмечают психологи, зрительные образы обладают большей отчетливостью, по сравнению со слуховыми, и большей продолжительностью их воздействия, а у взрослых обучаемых (студентов, в частности языкового вуза) преобладает, как известно, зрительная память. Во-вторых, читая, обучаемые имеют возможность увидеть, как автор строит текст, выделяет абзацы, разграничивает предложения, ставит знаки препинания и использует отдельные полиграфические средства для выделения единиц текста. В-третьих, читающий может избрать для себя посильный темп обработки информации, в то время как при аудировании темп задается говорящим. Наконец, в-четвертых, восприятие графического образа слов способствует более прочному овладению орфографией изучаемого языка [Мусницкая 1983].

Конспект - это выбор из текста опорных предложений, несущих основное смысловое содержание, сокращение внутри этих предложений и запись мыслей автора текста-источника в свернутой обобщенной форме с целью дальнейшего использования этих записей (в частности, для восстановления текста авторского сообщения). Таким образом, конспект - это один из видов аналитико-синтетической переработки информации текста. Конспектирование - распространенный способ письменной фиксации информации, получаемой при чтении литературы по специальности, в том числе и на иностранном языке. Как при составлении плана, при конспектировании пишущий должен тщательно продумывать прочитанное, глубоко осмысливать его. Но, в отличие от плана, в конспекте, помимо основных вопросов и формулировок, коротко записываются факты, а также примеры, доказывающие или поясняющие эти факты. Таким образом, конспект - это целостное, систематизированное изложение содержания текста с добавлением собственных выводов или замечаний пишущего о прочитанном. При обучении конспектированию рекомендуется предлагать обучаемым такие задания, как: выписать из текста предложения, которые выражают главные мысли автора, а затем вычеркнуть из этих

предложений те слова, которые поясняют эти мысли: написать полученный в результате сокращений текст-конспект: сократить текст, выписав из него только те предложения, которые передают его основное содержание, и др [Мусницкая 1995].

Умение конспектировать требуется в тех случаях, когда слушателю важно сохранить для себя запись лекции, доклада, выступления. При конспектировании рекомендуется придерживаться следующих принципов:

- используйте короткие предложения и абзацы;
- записывайте только важные положения и фактический материал;
- используйте сокращения и символы;
- делайте разборчивые записи;
- подчеркивайте важные идеи;
- периодически просматривайте записи.

Реферирование - написание реферата - заключается в лаконичном изложении основных мыслей текста-источника, их систематизации, обобщении и оценке. Понятие „реферат" включает несколько вариантов данной формы письменной речи, из которых наиболее распространенной является реферат-резюме. Это компрессированное изложение основных положений, в которое не включаются второстепенные факты и детали, примеры, исторические экскурсы и отступления, имена собственные и т. п. В таком реферате однородные факты группируются в обобщении, цифровые данные систематизируются. Все это отражается в новом варианте композиции текста и в предельном лаконизме, простоте и нормативности использования языковых средств (исключаются образные выражения, сравнения, второстепенные члены предложения, разукрупняются сложные обороты и синтаксические конструкции, сокращается количество придаточных предложений и вводных словосочетаний и др.). Таким образом, реферирование представляет собой сложный речевой процесс, включающий определенную последовательность умственных действий. В этом процессе рецептивный и продуктивный виды речевой деятельности выступают в самой тесной взаимосвязи, а его эффективность обу-

словливается успешностью протекания аналитико-синтетической деятельности по извлечению и переработке информации из печатного источника, формулированию основных мыслей автора и др. Пишущий реферат производит (и учится производить) такие умственные операции, как выбор, сличение, комбинирование, перестановка, одновременно актуализируя их с помощью графического кадра иностранного языка.

На процесс реферирования иноязычного текста оказывают влияние два фактора: специфика композиционно-смысловой структуры - как указывают исследователи, дескриптивный текст допускает сокращения его элементов: корреляция языковых средств, использованных автором текста-источника, с лингвистическим опытом в иностранном языке автора реферата.

Сказанное позволяет сделать вывод о том, что человек, осуществляющий реферирование, должен владеть определенными языковыми навыками и речевыми умениями. Навыки, необходимые для успешного реферирования текстов на иностранном языке, являются следующими:

- использовать клишированные выражения, вводящие различные части текста реферата;
- делать лексико-грамматическое перефразирование;
- применять принятую в данной науке терминологию;
- использовать аббревиатуры и сокращения для записи частотных терминов и словосочетаний;
- корректно оформлять ссылки на литературу и др.

Умения реферирования как формы письменной фиксации информации, извлеченной из прочитанного текста, должны быть следующими:

- прогнозировать тематическую направленность текста в целом и/или его части по заголовку или ключевым предложениям:
- членить текст на законченные смысловые части;
- устанавливать смысловые отношения между отдельными частями текста;
- находить в каждой части смысловые вехи;

- обобщать факты, излагаемые в тексте, и др.

Перечисленные навыки и умения можно рассматривать как объекты обучения при формировании умений реферирования на иностранном языке. В качестве упражнений, обучающих реферированию, можно предложить следующее:

- а) выписать из указанных абзацев текста определенные формы и конструкции;
- б) подвергнуть указанные формы трансформации;
- в) сократить отдельные предложения за счет указанных членов;
- г) заменить придаточные предложения оборотами;
- д) дать письменные ответы на вопросы (вопросы ставятся таким образом, чтобы ответы, отражая основное содержание текста-источника, составили бы канву будущего реферата);
- е) реконструировать текст по ключевым словам;
- ж) выписать основную мысль (информативное ядро) каждого абзаца текста и объединить их в реферат (с помощью указанных связующих средств языка или без них);
- з) выписать из текста указанные положения и аргументирующие их доказательства;
- и) выписать указанное количество предложений, выражающих причинно-следственные отношения;
- к) прочитать текст, план к нему и реферат, определить, какие пункты плана не раскрыты в реферате, и дополнить реферат;
- л) прочитать текст на русском языке, составить его реферат по-русски и перевести этот реферат на изучаемый иностранный язык [Мусницкая 1995].

### **Регламент и композиция диалога.**

Композиция диалога более сложная, чем монолога. Она строится из различных риторических приемов.

Полученные данные позволяют говорить о норме речевого поведения в нарративном диалоге. Норма речевого поведения в нарративном режиме диалоговедения связана с распределением коммуникативной инициативы между Рассказчиком и Слушателем: первый сохраняет коммуникативную инициативу на протяжении всей нарративной речевой партии, второй имеет

право мотивированно вмешиваться в ход повествования. Различные коммуникативные права (см. об этом: [Матвеева 2000]) Рассказчика и Слушателя отражаются не только в распределении коммуникативной инициативы, но и в речеповеденческой специфике речевых поступков коммуникантов. Рассказчик обеспечивает развертывание сюжета с ориентацией на Слушателя, принимая во внимание его реакции и контактные сигналы. Слушатель имеет право поддерживать, спрашивать, оценивать, мотивированно прерывать Рассказчика, вносить свой вклад в повествование. Следствием такого коммуникативного неравноправия в нарративе является различный объем речевого вклада коммуникантов и отличия в репертуаре речевых поступков, конституирующих их речевые партии. Речевая активность Слушателя в нарративном диалоге отражается в параметре коммуникативного тонуса.

### Структура доказательства

Тезис – основное положение, которое доказывается в споре	→	Аргументы – это доводы, положения, при помощи которых обосновывается тезис
--	---	--

#### Типы аргументов

факты	ссылки на авторитеты	ссылки на заведомо истинные суждения
статистические научные из жизни из литературы	пословицы, поговорки афоризмы крылатые слова	аксиомы законы правила

Опровержение антитезиса: если бы слово не было общеславянским, оно бы не употреблялось во всех славянских языках. Но слово "борьба" зафиксировано в украинском, белорусском, болгарском и других славянских языках. Следовательно, правилен тезис.

Метод исключения – истинность тезиса доказывается с помощью выявления ложности всех возможных альтернатив, кроме одной – тезиса. Например: Преступление совершили либо А, либо В, либо С. Доказано, что ни А, ни В на совершали



его, так как у них есть алиби. Следовательно, преступление совершил С (у которого нет алиби).

Метод приведения к абсурду – если допустить, что верен антитезис, получается абсурд. Например, диалог из романа И. С. Тургенева "Рудин":

– Стало быть, по-вашему, убеждений нет?

– Нет, и не существует.

– Это ваше убеждение?

– Да.

– Как же вы говорите, что их нет? Вот вам одно на первый случай.

### **Логические ошибки**

Подмена тезиса – доказывается или опровергается не тот тезис, который был выдвинут сначала. Например: – Я же говорил – нельзя их [часы]. смазывать сливочным маслом! – прибавил он...

– Масло было самое свежее, – робко возразил заяц.

( Л.Кэррол. "Алиса в стране чудес" )

Порочный круг – тезис обосновывается аргументами, которые выводятся из того же тезиса. Например, снотворное усыпляет, потому что оказывает снотворное действие.

Софизм (с греч. – измышление, хитрость) – умышленно ошибочные рассуждения, которые выдаются за истинные, преднамеренно ложный вывод. Софизмы известны со времен античности, многие из них описаны Аристотелем в работе " О софистических опровержениях". Например, лекарство, принимаемое больным, есть добро. Чем больше делать добра, тем лучше. Следовательно, лекарство нужно принимать в больших дозах. Этим именем (софист). обозначается основанное на мнении лицемерное подражание искусству, запутывающее другого в противоречиях, подражание, принадлежащее к части изобразительного искусства, творящей призраки и с помощью речей выделяющей в творчестве не божественную, а человеческую часть фокусничества (Платон. "Софист").

### 3.2. Уровни владения коммуникативной компетенцией.

На заре формирования представления о КК профессор М. Н. Вятютнев, как бы полемизируя с Н. Хомским и поддерживая взгляды Д. Х. Хаймса, высказывал мнение, что уровни владения КК по качеству можно представить 4-мя группами: (а) доведенные до автоматизма осознанные знания и умения (например, филологи-носители языка); (б) доведенные до автоматизма неосознанные знания и умения (например, нефилологи-носители языка); (в) не доведенные до автоматизма осознанные знания и умения (изучающие ИЯ); (г) не доведенные до автоматизма неосознанные знания и умения (например, эмигранты, особенно в начале эмиграции). В настоящее время уровни владения КК рассматриваются в соответствии с имеющейся возможностью осуществлять ВК как *сложное поведение* [Щедрицкий 1995: 15].

С точки зрения психологии КК представляет собой опыт (набор знаний и умений), из которого формируется вербально-коммуникативное/ая поведение/деятельность.

В каждой из выведенных нами трех групп субкомпетенций (лингвистическая, пресуппозиционная, деятельностная) мы можем перечислить определенные знания (факты и правила), а также назвать необходимые для их реализации/демонстрации умения. Их количество, если не бесконечно, то, по крайней мере, трудно исчислимо при существующем уровне исследованности лингвистикой и другими науками. Однако необходимый и достаточный объем (минимум) в различных разделах КК можно установить.

Так, например, в документе Совета Европы «Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment» (CEFR) [Загальноєвропейські рекомендації 2003] определены перечни задач, которые может (в состоянии/имеет возможность/право на основании знаний и умений из состава КК) решать вербальным способом человек. Наборы этих перечней были разделены на 3 группы (А, В, С) и 6 подгрупп (А1, А2, В1, В2, С1, С2). Минимальное количество задач, подвластных наименьшему объему знаний и умений КК, –

уровень «А. Элементарный пользователь (типа "A1. *Интродуктивный*" или "*открытый*" и типа "A2. *Средний или "выживания"*)». На этом уровне предлагаемая КК представляет собой набор некоторых поведенческих паттернов.

По степени увеличения количества возможных для решения задач и, соответственно, наращивания объема КК выделены уровни «В. Независимый пользователь (типа "B1. *Рубежный*" и типа "B2. *Продвинутый*")» и «С. Опытный пользователь (типа "C1. *Автономный*" и типа "C2. *Компетентный*")».

Для сравнения приведем характеристики вербально-коммуникативных возможностей двух крайних в списке уровней: «A1. Може розуміти і вживати побутові повсякденні вирази, а також елементарні речення, необхідні для задоволення конкретних потреб. Може відрекомендуватись або представити когось та може запитувати і відповідати на запитання про деталі особистого життя, наприклад, де він/вона живе; про людей, яких він/вона знає; про речі, які він/ вона має. Може взаємодіяти на простому рівні, якщо співрозмовник говорить повільно і чітко та готовий прийти на допомогу. ... C1. Може розуміти широкий спектр досить складних та об'ємних текстів і розпізнавати імпліцитне значення. Може висловлюватись швидко і спонтанно без помітних утруднень, пов'язаних з пошуком засобів вираження. Може ефективно і гнучко користуватись мовою у суспільному житті, навчанні та з професійними цілями. Може чітко, логічно, детально висловлюватись на складні теми, демонструючи свідоме володіння граматичними структурами, конекторами та зв'язними програмами висловлювання" [Загальноєвропейські рекомендації 2003: 24].

Также в CEFR мы находим перечень знаний и умений, входящих в состав КК по вышеупомянутым разделам КК, и характеристики владения ими. Однако, поскольку данный документ является инвариантным для владения / изучения / обучения всеми/всем/всех языками/ам/ов Европы, то более конкретную информацию о содержании знаний можно почерпнуть из документов, посвященных конкретным языкам.

Так, в РФ существует «Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному», среди прочего определяющий обязательный минимум содержания основных образовательных программ. В рамках этого Госстандарта приняты и описаны уровни владения русским языком как иностранным (РКИ), соотносимые с уровнями владения другими европейскими языками, и установлены, в частности, лексические минимумы.

Таблица 8

Level 1 Waystage User	Level 2 Threshold	Level 3 Independent	Level 4 Compétent	Level 5 Good User
English Key Eng- lish Test (KET)	English Preliminary English Test (PET)	English First Certificate in English (FCE)	English Certificate in Advanced English (CAE)	English Certificate of Proficiency in English (CPE)
Русский язык Базовый уровень - ТБУ (включает элементарный уровень - ТЭУ)	Русский язык Первый сертифика- ционный уровень (ТРКИ-1)	Русский язык Второй сертифика- ционный уровень (ТРКИ-2)	Русский язык Третий сертифика- ционный уровень (ТРКИ-3)	Русский язык Четвертый сертифика- ционный уровень (ТРКИ-4)

«Каждый уровень владения русским языком базируется на соответствующем лексическом минимуме. На элементарном уровне он максимально минимизирован и составляет 780 единиц, на базовом — около 1300, на первом сертификационном уровне — 2300 (АЗ – экзаменуется, дает право поступления в вуз), на втором — около 6000 слов (АЗ – экзаменуется, дает право получения диплома бакалавра, специалиста, магистра для нефилологических специальностей), на третьем — свыше 12 000 (АЗ – экзаменуется, дает право получения диплома ба-

калавра, специалиста, магистра для филологических специальностей). Выделение лексического минимума для четвертого уровня неактуально, поскольку данный уровень предполагает свободное владение русским языком на уровне образованного носителя русского языка» [Государственный образовательный стандарт 2001: 4].

Мы привели примеры из двух документов, принятых на высоком уровне, для того чтобы показать понимание мировым сообществом различия между сложным поведением, поведенческим паттерном и опытом (набором декларативных и процедурных знаний и умений выполнять эти процедуры).

Теперь, принимая во внимание вышесказанное, мы можем сформулировать «прикладное» определение *коммуникативной компетентности*. *Коммуникативная компетентность* - это автоматизированный / неавтоматизированный, осознанный / неосознанный персональный опыт коммуниканта, представляющий собой (а) сложную систему декларативных и процедурных знаний лингвоцентричного и нелингвоцентричного характера и (б) умений (б.а) организовывать их в вербальные поведенческие акты, а также (б.б.) реализовывать эти вербальные поведенческие акты. О наличии и качестве *коммуникативной компетентности* можно судить только в процессе ее использования, т.е. в процессе ВКД.

И если мы называем компетентным бухгалтера, то это значит, что он знает, что, по каким алгоритмам и при каких условиях (что само по себе тоже часть алгоритма) рассчитывать, и делает это точно по правилам, не допуская арифметических ошибок. Что касается *компетентности* в языке, то для примера приведем студентов из Китая, которые, как правило, «на зубок» знают грамматику русского языка и достаточно большое количество лексем. На уровне слова они выполняют языковые упражнения, практически не допуская ошибок, но продуцированию речи, а тем более участию в ВК, научаются с трудом. Другими словами, владение знаниями (*компетентность*) не обеспечивает потенциальную возможность осуществления ВК.

В заключение заметим, что в Украине стандартизация содержания коммуникативной компетенции всех изучаемых языков для всех сертификационных уровней – дело будущего.

## ВЫВОДЫ К РАЗДЕЛУ III

В настоящее время в качестве одной из частей ЛК неоспоримо рассматриваются два понятия «словарный запас» и «тезаурус». Часто они фигурируют как равнозначные величины. «Тезаурус» более широкое понятие. А под понятием «словарный запас» подразумевается только личный тезаурус. Бесспорно, что в составе знаний КК, необходимых для осуществления ВК, слова играют ключевую роль, поскольку существуют не благодаря внутренне присущей им ценности, а ввиду понятий и отношений, которые они отражают, и это позволяет наделять значением факты и структуры знания. Как референтный знак ВСС слово входит в состав основы системы языка, а при соблюдении минимальных дополнительных условий (добавления интонации) легко трансформируется в единицу речи. Теми же характеристиками обладает и устойчивое сочетание слов (особенно в терминологии). Слова и устойчивые сочетания слов, хранящиеся в семантической памяти, объединены гибкой организационной структурой, составляя систему – тезаурус.

Отдельно рассматриваются терминологические **вакабуляры** различных предметно-профессиональных областей, как противопоставление негласно существующему общему. С т. зрения КК, существенными параметрами тезауруса являются объем, содержание и типы системных связей единиц.

Если содержание и объем (в методическом плане) формируется в зависимости от пресуппозиционной компетенции и этапа изучения ИЯ, то системные связи единиц, от которых де-факто зависит объем и содержание тезауруса человека, – от набора характеристик единицы.

### **Содержание коммуникативной компетенции**

#### **I. Знания**

##### **1. Базовая КФГ**

1. Системная грамматика отдельно, смыслы (функциональные) – отдельно, денотаты – отдельно
2. Все должно быть представлено в виде справочников:

- (а) системная грамматика – конечный список-справочник форм и структур слов и предложений:
  - (а.1) словообразование;
  - (а.1) морфология;
  - (а.1) синтаксис;
  - (б) коммуникативно-функциональная грамматика:
    - (б.1) перечень базовых структур предложений со значениями;
    - (б.2) перечень трансформаций базовых структур;
    - (б.3) конечный список значений, которые может выразить человек на этом языке, в виде функционально-семантических полей (ФСП) со стилиевыми пометами;
    - (б.3) перечень типов связей предложений в текст:
      - (б.3.1) коммуникативная (тема-рематическая) (б.3.2) слова или конструкции-связки;
  - (в) концептуально-структурная грамматика – списки слов/устойчивых словосочетаний денотатов с их «вербальными сетями в рамках концептов»:
    - (в.1) члены ТС каждого денотата с типами связей (то, что называется конструкцией: *лечить*+кого?+чем?+ от чего? и т.п.);
    - (в.2) ЛСГ, в которые он входит;
    - (в.3) синонимы, антонимы, омонимы, метафоры, метонимии, идиомы, фразеологизмы т.е. все возможные переносы по семам;
    - (в.4) ассоциативные ряды (тематические группы).

## **II. Умения**

3. (а) При восприятии человек выделяет набор смыслов-«вешек» (концептуальных для текста и человека) из которых потом разворачивает текст;

(б) при формировании высказывания человек выбирает смыслы-«вешки» (функции), которые хочет выразить о данной референтной ситуации, и затем денотаты данной ситуации облекает в соответствующие формы выбранной функции.

4. (а) Адресант должен уметь:

(а.1) подобрать соответствующие смыслу (функции) и стилю (научный, разговорный и т.п. единицы из ФСП;

(а.2) вставить слова-денотаты в правильной форме;



(а.3) трансформировать (перефразировать) предложение при необходимости (например, изменении сферы общения, непонимании со стороны адресата);

(а.4) заменить слова-денотаты синонимами, антонимами, метафорами, идиомами, фразеологизмами;

(б) адресат т должен уметь:

(б.1) построить логические связи внутри предложения;

(б.2) выстроить иерархию значений предложения;

(б.3) выделить главные смысловые «вехи» текста, дискурса;

Слова должны быть даны в «вербальных сетях», т. е.

- лексико-семантических группах;

- синонимических и проч. рядах;

- тематических группах.

### **Требования к форме**

Цель ВК, – это решение внеязыковых задач вербальными средствами, поэтому

— часть знаний/умений должна быть доведена до автоматизма, т.е. функционировать на рефлекторном уровне (обслуживание мысли: произношение, синтаксемы, словосочетания по форме и по значению, формирование предложений; обслуживание ситуации: клише (фразы, типы текстов, программа типа чтения), фразеологизмы, идиомы)

— часть знаний/умений может быть и не доведена до автоматизма, т.е. функционировать на оперантном уровне (....)

Но в любом случае все элементы иноязычного поведения (с психологической и коммуникативной точек зрения) – осознанные при специальном научении и частично осознанные, частично нет при самообучении в среде.

Таблица 9.

	<b>не доведенные до автоматизма</b>	<b>доведенные до автоматизма</b>
<b>осознанные</b>	осознанные не доведенные до автоматизма знания и умения	осознанные доведенные до автоматизма знания и умения
<b>не осознанные</b>	не осознанные не доведенные до автоматизма знания и умения	не осознанные доведенные до автоматизма знания и умения

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Осуществленное комплексное исследование вербально-коммуникативной деятельности как функциональной системы и управления базой знаний и умений – коммуникативной компетенцией – позволило резюмировать следующее.

В настоящее время ВКД и различные её аспекты принадлежат к числу самых популярных направлений исследования в лингвистике, социологии, философии, психологии, методике обучения родному и иностранным языкам, информатике и др. Такой интерес можно объяснить тем, что ВК является не только универсальным и наиболее распространённым способом межсубъектного взаимодействия людей, но и ключевым фактором, определяющим качество и эффективность этого взаимодействия как для общества в целом, так и для каждого коммуниканта в отдельности.

Речевое общение всегда информативно, поскольку оно осуществляется с неким намерением (побуждать к действию, вызвать эмоции, продемонстрировать уважение или воспитанность и т. п.). Это не зависит от количества коммуникантов, поскольку даже в случае аутокоммуникации носитель языка средствами внутренней речи обрабатывает или информацию, которую воспринимает посредством ощущений, или актуализированные знания, которые для данной ситуации также являются информацией. Другим проявлением информативности речевого общения является разного рода экстракоммуникативная (т. е. сопутствующая собственно коммуникативной) информация о коммуниканте и/или его намерениях, которая всегда присутствует (преимущественно имплицитно) практически при любом осуществлении ВК.

ВК реализуется через ВКД. При этом очевидно, что ВКД представляет сложное многомерное явление, в её рамках язык не может быть противопоставлен ни речи (диада «язык — речь»), ни мышлению (диада «язык — мышление»). Соответственно оптимизировать, усовершенствовать или максимально продуктивно проанализировать ВКД возможно только на базе *систем-*

*ного представления* об этом феномене, а также исключительно при реализации комплексного подхода к анализу последнего.

По нашему мнению, рассмотрение ВКД как функциональной системы наиболее адекватно отражает суть анализируемого явления, в том числе и объясняет влияние ВСС на ПСС (в частности, опосредование последней физиологических, физических, эмоциональных и ментальных реакций человека), а также характер формирующихся между коммуникантами отношений, своеобразие процессов рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности и другие процессы и явления ВКД, поскольку для теории коммуникации равно релевантными являются как оба типа речевой деятельности (порождение и восприятие речи), так и осуществляемые в ходе их реализации когнитивные действия.

По структуре ВКД является сверхсложной сложноорганизованной функциональной самоорганизующейся система открытого типа. Функциональность системы ВКД проявляется прежде всего в том, что она приобретает материальную форму, реализуется, динамично меняется, саморегулируется, избирательно объединяя различные части базы знаний и умений из перечня КК и активируя когнитивные и психофизические процессы и действия, обеспечивая осуществление полезных вербально-коммуникативных реакций для достижения поставленных коммуникантом целей. Сверхсложность системы обусловлена количественными и качественными показателями разнородных элементов, их группировкой в подсистемы, происходящими в ходе ВКД трансформациями и взаимодействиями.

Системообразующим фактором ФС ВКД является соответствующим намерениям коммуниканта, или полезный для него, результат (желаемый перлокутивный эффект). Двигателем запуска и поддержки процесса ВКД есть **потенциал побуждения**, формируемый на основании аналитических действий сопоставления, сличения, отбора и синтеза разнообразных по значению афферентных потоков возбуждений, идущих от (а) *мотива*, (б) анализа и оценки обстановки (*обстановочная афферентация*), (в) информации об аналогичных ситуациях,

хранящихся в памяти, (г) побуждающего стимула деятельности (пусковая афферентация) и (д) формирования *потенциала побуждения* деятельности.

ВКД является стратегической программой, которая либо спланирована искусственно, либо пассивно выполняется коммуникантом на протяжении всей его жизни. Стратегические цели базируются на потребностных состояниях роста или дефицита врождённых (инстинктоидных) потребностей, но конкретизируются в те или иные формы ВКД в соответствии с ситуациями, в которых коммуниканту приходится действовать. Стратегия ВКД – это принятые при определённых обстоятельствах для достижения определённой главной единой невербальной цели (а) система невербальных тактических целей в совокупности с вербальными и паравербальными средствами их достижения и (б) программа управления реализацией этих целей.

Ключевым этапом ВКД как функциональной системы, определяющим развитие поведения коммуниканта, является выявление целей поведения. ФС ВКД представлена аппаратом акцептора результатов действия, который содержит два типа образов, регулирующих поведение: собственно цели и способы их достижения. Определение (выявление) цели связывается с операцией принятия решения как заключительного этапа афферентного синтеза.

Речевое поведение может быть определено как сочетание выбора программы действий на уровне тактик и форм действия, адекватных преследуемым целям каждого уровня прагматических условий осуществления ВК.

Поведение – это адаптированные по форме к прагматическим условиям рецептивные или продуктивные речевые действия; степень такого рода адаптации обуславливает и меру эффективности (успешности) ВКД. Отклонение от нормы в подобных случаях может свидетельствовать либо о том, что отправитель незнаком с нормой, либо о том, он преднамеренно нарушает норму, преследуя некие демонстративные цели (результатом в подобных случаях является поведение, квалифи-

цируемое как некорректное, грубое, неадекватное и т. п.). Таким образом, в речевом поведении осуществляется *актуализация скрытых нюансов смысла*.

Иерархически структура ВК выглядит следующим образом: стратегия → тактика → приём (= коммуникативное действие, которое в устной речи = F(p)), при этом тактики и приёмы имеют множественный выбор форм (средств) реализации. По линии речи мы имеем эквиваленты: тактика – коммуникативные программы речевых действий в устной или письменной форме, приём (коммуникативное действие, которое в устной речи = F(p)) – речевое действие. По линии языка мы имеем эквиваленты: коммуникативные программы речевых действий в устной или письменной форме – формы когезии в тексте (организационная структура текста, топикально-комментариевые связи предложений в тексте, порядок слов в предложении, текстовый/дискурсивный дейксис) для продуцирования или рецепции, речевое действие – высказывание-предложение со всеми формообразующими характеристиками элементов как форма продуцирования или рецепции.

Стратегические и тактические программы ВКД разворачиваются циклически. В процессе реализации программы действий/действия могут осуществляться два типа когнитивных операций: (а) собственно реализация плановых действий/операций и (б) их коррекция с использованием возвратного механизма.

Базой знаний и умений ВКД есть КК. Коммуникативная компетенция – это реализованная или потенциальная возможность реализации ВКД, которая является результатом опыта и не может быть отнесена к временным телесным состояниям, вызванным, к примеру, заболеванием, усталостью или воздействием лекарственных препаратов.

КК включает в себя три кластера данных: лингвистическая компетенция, деятельностная компетенция, presupпозитивная компетенция.

**Коммуникативная компетенция** – это совокупности доведённых (или не доведённых) до автоматизма лингвистиче-

ских и экстралингвистических знако-речевых знаний и умений производить в процессе реализации речевой деятельности (речевого поведения) действия с этими знаниями – в виде *понимания воспринимаемого* и/или *порождения пригодного для понимания* устного или письменного текста для достижения перлокутивных целей.

**Лингвистическая компетенция** – это совокупность знаний лингвистического характера и умений производить с этими знаниями когнитивные действия с целью порождения или вычленения смысло- и формообразующих кодов дискурса.

**Деятельностная компетенция** – это совокупность знаний о действиях и перечня самих действий, которые производятся во время того или иного вида речевой деятельности, и умений производить эти действия с целью рецепции материализованных или продуцирования (материализации) кодов дискурса.

**Пресуппозиционная компетенция** – это совокупность знаний об окружающем мире и умений производить с этими знаниями когнитивные действия обработки с целью извлечения из дискурса информации/интенции или порождения информации/интенции дискурса.

Предложенная ФС ВКД, как уже было отмечено, позволяет объединить в рамках коммуникативистики существующие на сегодня многочисленные лингвистические исследования локализованного характера. В результате процесс ВКД видится как целостный, определённым образом структурированный феномен, что, в свою очередь, даёт возможность, с одной стороны, рассматривать практически любой вид ВК в виде своего рода схемы дискурс-анализа, а с другой – создаёт основу для качественно нового метода функционального дискурс-анализа.

Помимо этого, модель ФС ВКД, по нашему мнению, безусловно может способствовать дальнейшему развитию теории ВК, что, в частности, найдёт отражение в существенном расширении диапазона подходов к рассмотрению содержания и методов исследования дискурс-анализа (как рецептивного вида ВКД), которые позволят максимально учитывать как своеобра-

зие анализируемого материала, так и особенности протекания процесса ВКД в различных коммуникативных ситуациях.

Представленное в нашем исследовании осмысление КК (предложенное понимание структуры и содержание означенного феномена) успешно может быть использовано при решении разнообразных проблем, связанных с определением содержания обучения как иностранным, так и родному языкам, и соответственно для создания качественных стандартов обучения по этим предметам, учитывающих различные цели и уровни владения языком, которые имеют место при реализации процесса обучения.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- Anderson** : Anderson R. D. The Discursive Origins of Russian Democratic Politics [Electronic Resource] / Anderson R. D. — Mode of access: <http://www.sscnet.ucla.edu/polisci/faculty/Anderson/AFHRChapter.htm>. — Title from the screen.
- Bach 1979** : Bach K. Linguistic Communication and Speech Acts / K. Bach, M. R. Harnish. — Cambridge : MA, 1979. — 352 p.
- Bachman 1990** : Bachman Lyle. Fundamental considerations in language testing / Bachman Lyle. Oxford : Oxford University Press, 1990. — 420 p.
- Benhabib 1992** : Benhabib S. Situating the Self: Gender, Community and Postmodernism in Contemporary Ethics / S. Benhabib. — New York : Routledge, 1992. — 280 p.
- Bourdieu 1977** : Bourdieu P. Outline of a Theory of Practice / P. Bourdieu. — Cambridge : Cambridge University Press, 1977. — 255 p.
- Bourdieu 1991** : Bourdieu P. Language and Symbolic Power [Ce Que Parler Veut Dire] / P. Bourdieu. — Cambridge : MA, 1991. — 320 p.
- Canale 1980** : Canale M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing / Canale M // Applied Linguistics. — 1980. — P. 1. — Mode of access : <http://ibatefl.com/wp-content/uploads/2012/08/CLT-Canale-Swain.pdf>. — Title from the screen.
- Chomsky 1965** : Chomsky N. Aspects of the theory of syntax / N. Chomsky. — Cambridge. (Mass.) : MIT, 1965. — 259 p.
- Clark 1979** : Clark R. A. Topoi and rhetorical competence / R. A. Clark, J. G. Delia // Quarterly Journal of Speech. — 1979. — Vol. 65. — P. 187–206.
- Common European Framework**: Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment [Electronic Resource]. — Strasbourg, 1986. — 260 p. — Mode of access: URL: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf). — Title from the screen.
- Dant 1991** : Dant T. Knowledge, Ideology, and Discourse: A Sociological Perspective / T. Dant. — London : Routledge, 1991. — 255 p.
- Deetz 1994** : Deetz S. A. Future of the discipline: The challenges, the research, and the social contribution / S. A. Deetz // Communication Yearbook. — Thousand Oaks, 1994. — Vol. 17. — P. 565—600.



- Dirven, Fried 1987:** Dirven R., Fried V. By way of introduction / R. Dirven, V. Fried // *Functionalism in linguistics*. — A.; Ph.: Benjamins, 1987. — P. ix-xvii.
- Ehlich 1993 :** Ehlich K. HIAT: A transcription system for discourse data // *Talking Data: Transcription and Coding in Discourse Research* / K. Ehlich. — Hillsdale ; London, 1993. — P. 123—148.
- Giddens 1984 :** Giddens A. *The Constitution of Society* / A. Giddens. — Cambridge, 1984. — 417 p.
- Goffman 1959 :** Goffman E. *The Presentation of Self in Everyday Life* [Electronic Resource]. / E. Goffman. — New York, 1959. — Mode of access : [http://monoskop.org/images/1/19/Goffman\\_Erving\\_The\\_Presentation\\_of\\_Self\\_in\\_Everyday\\_Life.pdf](http://monoskop.org/images/1/19/Goffman_Erving_The_Presentation_of_Self_in_Everyday_Life.pdf). — Title from the screen.
- Grice 1978 :** Grice H. P. Further notes on logic and conversation / H. P. Grice // *Syntax and Semantics*. — New York, 1978. — Vol. 9: *Pragmatics*. — P. 113—127.
- Grice 1975 :** Grice H. P. *Logic and conversation* / H. P. Grice // *Syntax and Semantics*. — New York, 1975. — Vol. 3: *Speech Acts*. — P. 41—58.
- Grice 1971 :** Grice H. P. *Meaning* / H. P. Grice // *Readings in the Philosophy of Language*. — Englewood Cliffs, 1971. — P. 436—444.
- Grice 1981 :** Grice H. P. *Presupposition and conversational implicature* / H. P. Grice // *Radical Pragmatics*. — New York, 1981. — P. 183—198.
- Halliday 1984 :** Halliday M. A. K. *Language as code and language as behaviour: A systemic-functional interpretation of the nature and ontogenesis of dialogue* / Halliday M. A. K. // *The semiotics of culture and language: Vol. 1: Language as social semiotic*. — London ; Dover (N. H.) : Pinter, 1984. — P. 3–35.
- Harris 1981 :** Harris R. *The Language Myth* [Electronic Resource] / R. Harris. — London, 1981. — Mode of access : <http://www.royharrisonline.com/INP26.html>. — Title from the screen.
- Hymes 1972 :** Hymes, D. H. *On Communicative Competence* / D. H. Hymes // *Sociolinguistics. Selected Readings* / ed. J. B. Pride and J. Holmes. — Harmondsworth, 1972. — P. 269–293.
- Jackendoff 1992 :** Jackendoff R. S. *Languages of the Mind* [Electronic Resource] / R. S. Jackendoff. — Cambridge, MA, 1992. — Mode of access : [http://npu.edu.ua/e-book/book/djvu/A/iif\\_kgpm\\_Foundations%20of%20Language.pdf](http://npu.edu.ua/e-book/book/djvu/A/iif_kgpm_Foundations%20of%20Language.pdf). — Title from the screen.

- Jackendoff 1983** : Jackendoff R. S. *Semantics and Cognition* / R. S. Jackendoff. — Cambridge : The MIT Press; MA, 1983. — 304 p.
- Kreckel 1981** : Kreckel M. *Communicative Acts and Shared Knowledge in Natural Discourse* / M. Kreckel . — London : Academic Press, 1981. — 316 p.
- Krippendorf 1993** : Krippendorf K. *Information, information society, and some Marxian propositions* / K. Krippendorf // *Between Communication and Information: Information and Behavior*. — London, 1993. — Vol. 4. — P. 487—522.
- Leeds-Hurwitz 1989** : Leeds-Hurwitz W. *Communication in Everyday Life: A Social Interpretation* / W. Leeds-Hurwitz. — Norwood : Praeger, 1989. — 226 p.
- Leeds-Hurwitz 1993** : Leeds-Hurwitz W. *Semiotics and Communication: Signs, Codes, Cultures* / W. Leeds-Hurwitz. — Hillsdale : Leeds-Hurwitz W. *Semiotics and Communication: Signs, Codes, Cultures*, 1993. — 256 p.
- Lincoln 1989** : Lincoln B. *Discourse and the Construction of Society: Comparative Study of Myth, Ritual and Classification* / B. Lincoln. — New York : Oxford University Press, 1989. — 256 p.
- Mackay 1972** : Mackay D. *Formal analysis of communication processes* / D. Mackay // *Nonverbal Communication*. — Cambridge, 1972. — P. 3–26.
- Miller 1956** : Miller G. A. *The magic number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information* / G. A. Miller // *Psychological Review*. — 1956. — Vol. 63. — P. 81—93.
- Mokros 1996** : Mokros H. B. *Introduction: From information and behavior to interaction and identity* / H. B. Mokros // *Interaction and Identity: Information and Behavior*. — London, 1996. — Vol. 5. — P. 1—22.
- Porat 1977** : Porat Mark Uri. *The Information Economy: Definition and Measurement* / Porat Mark Uri. — Washington : Office of Telecommunications, U.S. Department of Commerce, 1977. — 250 p.
- Sanders 1991** : Sanders R. E. *The two-way relationship between talk in social interaction and actors' goals and plans* / R. E. Sanders // *Understanding Face-to-Face Interaction: Issues Linking Goals and Discourse*. — Hillsdale, 1991.— P. 167—188.
- Saville-Troike 1982** : Saville-Troike M. *The ethnography of communication: An introduction* [Electronic Resource] / M. Saville-Troik.

- Wiley-Blackwel, 1982. — 336 p. — Mode of access : <https://gumonounib.files.wordpress.com/2010/06/the-ethnography-of-communication-an-introduction-third-edition-by-muriel-saville-troike.pdf>. — Title from the screen.
- Schank 1977** : Schank R. C. Scripts, Plans, Goals and Understanding: An Inquiry into Human Knowledge Structures / R. C. Schank, R. P. Abelson. — Hillsdale : Psychology Press, 1977. — 257 p.
- Schiffrin 1987** : Schiffrin D. Discourse Markers [Electronic Resource] / D. Schiffrin. — Cambridge : Cambridge University Press, 1987. — Mode of access : <http://ebooks.cambridge.org/pdf>. — Title from the screen.
- Widdowson 1996** : Widdowson H. G. Linguistics / H. G. Widdowson. — Oxford : Oxford University Press; 1996. — 152 p.
- Wilensky 1994** : Wilensky R. Discourse, probability, and inference / R. Wilensky // Beliefs, Reasoning, and Decision Making. — Hillsdale, 1994. — P. 363—388.
- Азимов 1999** : Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — СПб : Златоуст, 1999. — 472 с.
- Амиантова 2008** : Амиантова Э. И. Лексика русского языка [Текст] : сборник упражнений / Э. И. Амиантова. — М. : Флинта, 2008.— 376 с.
- Анохин 1968** : Анохин П. К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса : [монография] / П. К. Анохин. — М. : Медицина, 1968. — 548 с.
- Анохин 1973** : Анохин П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем [Электронный ресурс] / П.К. Анохин // Принципы системной организации функций. — М. : Наука, 1973. — С. 5-61./ Петр Кузьмич Анохин. — Режим доступа : <http://galactic.org.ua/Prostranstv/anoxin-7-3.htm>. — Загл. с экрана.
- Аристов 1999** : Аристов С. А. Коммуникативно-когнитивная лингвистика и разговорный дискурс [Текст] / С. А. Аристов, И. П. Сусов // Лингвистический вестник: сб. науч. тр. / Удмурт. гос. ун-т. — Ижевск, 1999. — Вып. 1. — С. 5–10.
- Аристотель 1978а** : Аристотель. Риторика / Аристотель // Античные риторики / [ под ред. А. А. Тахо-Годи]. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1978. — С. 15–164.

- Аристотель 1978б** : Аристотель. О софистических опровержениях / Аристотель // Соч. в 4-х т. — Т. 2. — М.: Мысль, 1978. — С. 533—593.
- Арутюнов 1986** : Арутюнов А. Р. Современный учебник русского языка для иностранцев и внедрение его в учебный процесс [Текст] / А. Р. Арутюнов, Л. Б. Трушина // Учебники и словари в системе средств обучения русскому языку как иностранному : [сб. ст.] / под ред. В. В. Морковкина и Л. Б. Трушиной. — М., 1986. — С. 13–14.
- Арутюнов 1987** : Арутюнов А. Р. Конструирование и экспертиза учебника [Текст] / А. Р. Арутюнов. — М. : Изд-во Ин-та рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1987. — 109 с.
- Арутюнова 1999** : Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека [Текст] / Н. Д. Арутюнова. — М. : Языки русской культуры, 1999. — 896 с.
- Ахиджакова 2009** : Ахиджакова М. П. Современные методики и подходы к изучению текстовых структур [Электронный ресурс] / М. П. Ахиджакова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. — 2009. — № 3. — Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-metodiki-i-podhody-k-izucheniyu-tekstovyyh-struktur>. — Загл. с экрана.
- Ахутина 1989** : Ахутина Т. В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса [Текст] / Т. В. Ахутина. — М. : Изд-во МГУ, 1989. — 215 с.
- Ахутина 1998** : Ахутина Т. В. Нейропсихологический подход к диагностике трудностей обучения [Текст] / Т. В. Ахутина // Проблемы специальной психологии и психодиагностики отклоняющегося развития. — М. 1998. — С. 75–92.
- Бабенко 2000** : Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста [Текст] : учебник для вузов по спец. "Филология" / Л. Г. Бабенко, И. Е. Васильев, Ю. В. Казарин. — Екатеринбург : Урал. ун-т, 2000. — 533 с.
- Бабенко 2007** : Бабенко Л. Г. Словарь-тезаурус синонимов русской речи [Текст] / Л. Г. Бабенко. — М. : АСТ-Пресс, 2007. — 512 с.
- Балли 1955** : Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка [Текст]: [пер. с фр.] / Ш. Балли. — М. : Иностран. лит., — 1955. — 416 с.
- Балли 1961** : Балли Ш. Французская стилистика [Текст] : [пер. с фр.] / Ш. Балли. — М. : Иностран. лит., 1961. — 394 с.

- Баранов 1988** : Баранов А. Г. Текст, текстовый модуль, номинация [Текст] / А.Г Баранов. // Лингвистические единицы разных уровней в языке и речи : сб. науч. тр. — Краснодар : Кубанск. Ун-т., 1988. — С. 94-100.
- Бастрикова 2004** : Бастрикова Е. М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект [Текст] / Н. М. Быстрикова ; Казан. гос. ун-т. — Казань : Казан. гос. ун-т, 2004. — 348 с.
- Бахтин 1979** : Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М. М. Бахтин ; сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. — М. : Искусство, 1979. — 423 с.
- Бахтин 1996** : Бахтин М. М. Проблема речевых жанров [Текст] / М. М. Бахтин // Собр. соч. / М. М. Бахтин. — М., 1996. — Т. 5: Работы 1940–1960 гг. — С. 159–206.
- Бацевич 2004** : Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики [Текст] : підручник / Ф. С. Бацевич. — К. : Видавничий центр «Академія», 2004. — 344 с.
- Белецкая** : Белецкая О. Д. Знания как основа организации диалога [Электронный ресурс] / О. Д. Белецкая. — Режим доступа : [http://www.auditorium.ru/aud/v/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&CounterThesis=1&id\\_thesis=2710](http://www.auditorium.ru/aud/v/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&CounterThesis=1&id_thesis=2710). — Загл. с экрана.
- Беляева 2010** : Беляева О. В. Поурочные разработки по русскому языку для 5 класса [Электронный ресурс] / О.В.Беляева, О.А.Доценко. — М. : ВАКО, 2010. — Режим доступа : <https://books.google.com.ua/books?id=9D7qAgAAQBAJ&pg=PA311&lpg=PA311&dq>. — Загл. с экрана.
- Бенвенист 1965** : Бенвенист Э. Уровни лингвистического анализа [Текст] / Э. Бенвенист // Новое в лингвистике. — М., 1965. — Вып. 4. — С. 434–449.
- Бенвенист 1974** : Бенвенист Э. Общая лингвистика [Текст] / Э. Бенвенист ; под ред. и вступ. ст. Ю. С. Степанова. — М. : Прогресс, 1974. — 448 с.
- Бергер 1995** : Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания [Текст] / П. Бергер, Т. Лукман. — М. : Медиум, 1995. — 323 с.

- Берман 1977** : Берман И. М. Очерки методики обучения чтению на иностранном языке [Текст] / И. М. Берман, В. А. Бухбиндер. — К. : Вища школа, 1977. — 174 с.
- Берман 1977** : Берман И. М. Очерки методики обучения чтению на иностранном языке [Текст] / И. М. Берман, В. А. Бухбиндер. — К. : Вища школа, 1977. — 174 с.
- Берталанфи** : Берталанфи фон Л. Общая теория систем — критический обзор [Электронный ресурс] / Берталанфи фон Л ; пер. Н. С. Юлиной. — Режим доступа: <http://www.macroevolution.narod.ru/bertalanfi.htm>. — Загл. с экрана.
- Бим 1988** : Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы [Текст] / И. Л. Бим. — М. : Просвещение, 1988. — 255 с.
- Блауберг 1972** : Блауберг И. В. Понятие целостности и его роль в научном познании [Текст] /И. В. Блауберг, Юдин Б. Г. — М. : Знание, 1972. — 270 с.
- Блауберг 1973** : Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И. В. Блауберг, Б. Г. Юдин. — М. : Наука, 1973. — 270 с.
- Богданов 1984** : Богданов В. В. Деятельностный аспект семантики [Текст] / В. В. Богданов // Семантика и прагматика синтаксических единиц. — Калинин, 1984. — С. 12–23.
- Богданов 1996** : Богданов В. В. Лингвистическая прагматика и её прикладные аспекты [Текст] / В. В. Богданов // Прикладное языкознание. — СПб, 1996. — С. 268–275.
- Богин 2001** : Богин Г. И. Обретение способности понимать: Введение в герменевтику [Текст] / Г.И. Богин. - М.: Психология и Бизнес, 2001. - 731 с. [http://www.bim-bad.ru/docs/bogin\\_ponimanije.pdf](http://www.bim-bad.ru/docs/bogin_ponimanije.pdf)
- Богуславский 1980** : Богуславский И. М., Отрицание и противопоставление [Текст] / И. М. Богуславский // Проблемы структурной лингвистики – 1980. — М.,1982. — С. 63–75.
- Богушевич 1985** : Богушевич Д. Г. Единица, функция, уровень: К проблеме классификации единиц языка [Текст] / Д. Г. Богушевич. — Минск. : Вышэйшая школа, 1985. — 116 с.
- Болдырев 1998** : Болдырев А. С. Категоризация событий и специфика национального сознания [Текст] / А. С. Болдырев // Язык и национальное сознание. — Воронеж, 1998. — С. 29–30.

- Болдырев 1998** : Болдырев А. С. Логическое моделирование диалога [Текст] / А. С. Болдырев // Современная логика: проблемы теории, истории и применения в науке. — СПб., 1998. — С. 44–50.
- Болдырев 1999** : Болдырев А. С. Логические средства моделирования диалога [Текст] : автореф. дис. ... канд. филос. наук / А. С. Болдырев. — СПб., 1999. — 20 с.
- Болдырев 2010** : Болдырев А. С. Логика коммуникации [Электронный ресурс] / А. С. Болдырев // Материалы 12-й Междунар. конф. молодых ученых. — СПб. : С-Петерб. гос. ун-т, 2010. — С. 40. — Режим доступа: [http://mir.spbu.ru/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=361&Itemid=9](http://mir.spbu.ru/index.php?option=com_k2&view=item&id=361&Itemid=9). — Загл. с экрана.
- Бондарев 1975** : Бондарев Ю. Берег [Электронный ресурс] / Юрий Бондарев. — М. : Молодая гвардия, 1975. — 416 с. — Режим доступа : [http://www.lib.mn/blog/yurij\\_bondarev/](http://www.lib.mn/blog/yurij_bondarev/). — Загл. с экрана.
- Бондарко 1984** : Бондарко А. В. Функциональная грамматика [Текст] / А. В. Бондарко ; отв. ред. В. Н. Ярцева. — Л. : Наука, 1984. — 136 с
- Борисова 1995** : Борисова Е. Г. Коллокации. Что это такое и как их изучать [Текст] / Е. Г. Борисова. — М. : Филология, 1995. — 49 с.
- Борисова 1995** : Борисова Л. Н. Комплексный подход к овладению умениями рецептивной переработки информации специального учебного текста иностранными студентами (средний этап обучения, естественный профиль) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. Н. Борисова. — М., 1995 — 175 с.
- Борисова 1996** : Борисова И. Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге [Текст] / И. Н. Борисова // Русская разговорная речь как явление городской культуры. — Екатеринбург, 1996. — С. 21–49.
- Борисова 1999** : Борисова И. Н. Прототипические тексты в структуре разговорного диалога [Текст] / И. Н. Борисова // Русский язык в контексте культуры. — Екатеринбург, 1999. — С. 152–172.
- Борисова 2004** : Борисова Е. В. К проблеме содержательной интерпретации односоставных предложений в русском литературном языке [Текст] / Е. В. Борисова. // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Международная научная конференция: Труды и материалы. — Казань : Изд-во Казан, ун-та, 2004. — С. 106–107.

- Брагина 1981** : Брагина Н. Н. Функциональные асимметрии человека [Текст] / Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова. — М. : Медицина, 1981. — 240 с.
- Бриллюэн 1960** : Бриллюэн Л. Наука и теория информации [Текст] / Л. Бриллюэн. — М. : Изд-во физ.-мат. Лит-ры, 1960. — 392 с.
- БСЭ 1973** : Пор-Руэль [Текст] / Большая Советская энциклопедия. — Изд. 3-е. — М. : Сов. энциклопедия, 1973. — С. 375.
- БЭС 2000** : Большой энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А. М. Прохоров. — Изд. 2-е, перераб. и доп. — М. : Большая Российская энциклопедия ; СПб. : Норит, 2000. — 1456 с.
- Вакуров 1978** : Вакуров В. Н. Стилистика газетных жанров [Текст] : учеб. пособие / В. Н. Вакуров, Н. Н. Кохтев, Г. Я. Солганик. — М. : Высш. школа, 1978. — М. : Изд-во МГУ, 1978. — 243 с.
- Валгина 2003** : Валгина Н. С. Теория текста [Электронный ресурс] / Н. С. Валгина. — М. : Логос, 2003. — 250 с. — Режим доступа : <http://evartist.narod.ru/text14/01.htm>. — Загл. с экрана.
- Васильева 1971** : Васильева А. Н. Программа по стилистике русского языка для иностранцев [Текст] (для филологов на высшем этапе обучения) / А. Н. Васильева. — М. : Изд-во МГУ, 1971. — 34 с.
- Винер 1958** : Винер Н. Кибернетика и общество [Текст] / Н. Винер. — М. : Изд. Иностран. Лит., 1958. — 200 с.
- Виноград 1983** : Виноград Т. К процессуальному пониманию семантики [Текст] / Т. Виноград // Новое в зарубежной лингвистике. — М., 1983. — Вып. 12. — С. 123–170.
- Виноградов 1963** : Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика [Текст] / В. В. Виноградов. — М. : Изд-во АН СССР, 1963. — 256 с.
- Виноградов 1958** : Виноградов В. В. Наука о языке художественной литературы и ее задачи (на материале русской литературы) [Текст] / В. В. Виноградов // Исследования по славянскому литературоведению и стилистике : Доклады на IV Международном съезде славистов. — М., 1958. — С. 15–1.
- Виноградов 1959** : Виноградов В. В. О языке художественной литературы [Текст] / В. В. Виноградов. — М. : Гослитиздат, 1959. — 656 с.
- Виноградов 1962** : Виноградов В. В. О теории поэтической речи [Текст] / В. В. Виноградов // Вопросы языкознания. — 1962. — № 2. — С. 3–17.



- Виноградов 1971** : Виноградов В. В. О теории художественной речи [Текст] / В. В. Виноградов ; [послесл. Д. С. Лихачева]. — М. : Высшая школа, 1971. — 239 с.
- Виноградов 1999** : Виноградов С. И. Культура русской речи [Текст] / С. И. Виноградов, О. В. Платонова [и др.]. — М. : НОРМА-ИНФРА, 1999. — 249 с.
- Витгенштейн 1994** : Витгенштейн Людвиг. Философские работы [Текст] Ч. 2 / Людвиг Витгенштейн ; сост., вступ. ст, примеч. М. С. Козловой, пер. с нем. М. С. Козловой и Ю. А. Асеева. — М. : Гнозис, 1994. — 206 с.
- Витгенштейн 1994** : Витгенштейн Людвиг. Философские работы [Текст]. Ч. 1. / Людвиг Витгенштейн ; сост., вступ. ст, примеч. М. С. Козловой, пер. с нем. М. С. Козловой и Ю. А. Асеева. — М. : Гнозис, 1994. — 612 с.
- Витяев 2006** : Витяев Е. Е. Принятие решений. Переключающая и подкрепляющая функции эмоций [Текст] / Е. Е. Витяев // VIII Всероссийская научно-техническая конференция «Нейроинформатика-2006» : сб. науч. тр. — М., 2006. — С. 24-30.
- Володина 2002** : Володина Л. В. Деловое общение и основы теории коммуникации [Текст] : учебно-методическое пособие / Л. В. Володина, О. К. Карпухина. — СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2002. — 56 с.
- Вольф 2005** : Вольф М.Н. Обзор книги Patricia Curd. The legacy of Parmenides. Eleatic Monism and Later Presocratic Thought. Las Vegas: Parmenides Publishing, 2004. 309 с. [Текст] / Вольф М.Н. // Вестник НГУ. Серия "Философия" – 2005. Т.3. — Вып. 1. — С. 130-135.
- Воробьева 1999** : Воробьева Е. И. Профессионально направленное формирование лингвострановедческой компетенции учителя английского языка [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. И. Воробьева. — СПб., 1999. — 212 с.
- Восканян 1985** : Восканян Г. Р. Структура, типы, контексты функционирования комиссивных и эмфатических ассертивных высказываний в современном английском языке [Текст] : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Г. Р. Восканян. — Питербургск, 1985. — 16 с.
- Всеволодова 2000** : Всеволодова М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педаго-

- гической) модели языка [Текст] : учебник / М. В. Всеволодова. – М. : Изд-во МГУ, 2000. –502 с.
- Выготский 1956** : Выготский Л. С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. — 519 с.
- Вятютнев 1977** : Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах [Текст] / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. — 1977. — № 6. — С. 38–45.
- Вятютнев 1984** : Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) [Текст] / М. Н. Вятютнев. — М. : Рус. яз., 1984.— 144 с.
- Гак 1973** : Гак В. Г. Высказывание и ситуация [Текст] / В. Г. Гак // Проблемы структурной лингвистики 1972 — М., 1973. — С. 349–372.
- Гак 1998** : Гак В. Г. Языковые преобразования [Текст] / В. Г. Гак. — М. : Языки русской культуры, 1998. — 768 с.
- Гальскова 2006** : Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: [Текст] : учебное пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — 3-е изд., стер. — М. : Академия, 2006. — 336 с.
- Гез 1989** : Гез Н. И. Теоретические и экспериментальные исследования в области взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности [Текст] / Н. И. Гез // Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности в практике преподавания русского языка как иностранного : сб. науч. тр. / [отв. ред. Р. П. Неманова]. — М., 1989. — Вып. 346. — С. 4–11.
- Гейвин 2003** : Гейвин Хелен. Когнитивная психология [Текст] / Хелен Гейвин. — СПб. : Питер, 2003. — 272 с.
- Гельпей 2007** : Гельпей Е. В. Конструктивная роль фреймов прагматической связности реплик в диалогической речи (на материале английского языка) [Текст] : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Е. В. Гельпей. — М, 2007. — 19 с.
- Гиндин 1971** : Гиндин С. И. Онтологическое единство текста и виды внутритекстовой организации [Текст] / С. И. Гиндин // Машинный перевод и прикладная лингвистика. — М., 1971. — Вып. 14. — С. 114–135.
- Глезерман 1986** : Глезерман Т. Б. Психофизиологические основы нарушений мышления при афазии [Текст] / Т. Б. Глезерман. — М. : Наука, 1986. — 230 с.

- Глухов 2007** : Глухов В. П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности: учебное пособие для вузов [Текст] / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. — М.: Астрель ; Тверь : АСТ, 2007. — 318 с.
- Гойхман 1997** : Гойхман О. Я. Основы речевой коммуникации [Текст] : учебник для вузов / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина ; под ред. проф. О. Я. Гойхмана. — М. : ИНФРА-М, 1997. — 272 с.
- Голомидова 1998** : Голомидова М. В. Искусственная номинация, в русской ономастике. [Текст] : дис. ... д-ра филол. наук : / М. В. Голомидова — Екатеринбург: УрГУ, 1998. — 375 с.
- Горина 2004** : Горина О. Г. Использование технологий корпусной лингвистики для развития лексических навыков студентов-регионоведов в профессионально-ориентированном общении на английском языке [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Г. Горина. — М. : Изд-во МГУ, 2004. — 321 с.
- Гос. стандарт 2001** : Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень [Текст] / [Т. Е. Владимирова и др.]. — 2-е изд., испр. и доп. — М. ; СПб. : Златоуст, 2001. — 28 с.
- Гулякина 2007** : Гулякина Н. А. Общая теория систем [Текст] / Н. А. Гулякина. — Минск : БГУИР, 2007. — 206 с.
- Гурвич 1991** : Гурвич П. Б. Грамматические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития [Текст] / П. Б. Гурвич, Ю. А. Кудряшов // Общая методика обучения иностранным языкам. — М., 1991. — С. 282–294.
- Дейк, Кинч 1988** : Дейк ван Т. А., В. Кинч Стратегии понимания связного текста [Текст] / Т. А. Дейк ван, В. Кинч // Новое в зарубежной лингвистике. — М., 1988. — Вып. 23 : Когнитивные аспекты языка. — С. 153–211.
- Демосфен 1994** : Демосфен. Речи [Текст] : [пер. с нем.] : в 3 т. Т. 2 / Демосфен ; [отв. ред. Е. С. Голубцова]. — М. : Памятники исторической мысли, 1994. — 543 с.
- Демьянков 1989** : Демьянков В. З. Интерпретация, понимание и лингвистические аспекты их моделирования на ЭВМ [Текст] / В. З. Демьянков. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. — 172 с.
- Демьянков 1995** : Демьянков В. З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века [Текст] / В. З. Демьянков // Язык и

- наука конца 20 века / Институт языкознания РАН. — М., 1995. — С. 239–320.
- Демьянков 1996** : Демьянков В. З. Референция [Текст] / В. З. Демьянков // Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г. [и др.] ; под общ. ред. Е. С. Кубряковой. — М., 1996. — С. 160–165.
- Демьянков 1996а** : Демьянков В.З. Интерпретация [Текст] / В. З. Демьянков // Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г. [и др.] ; под общ. ред. Е. С. Кубряковой. — М., 1996. — С.31-33.
- Демьянков 1996б** : Демьянков В.З. Понимание [Текст] / В. З. Демьянков // Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г. [и др.] ; под общ. ред. Е. С. Кубряковой. — М., 1996. — С.124-126.
- Достоевский 1989** : Достоевский Ф. М. Собрание сочинений : в 15 т. Т. 5. Преступление и наказание / Федор Михайлович Достоевский / гл. ред. Г. М. Фридрендер. — Л., 1989. — 576 с.
- Достоевский 1990** : Достоевский Ф. М. Собрание сочинений : в 15 т. Т. 7. Бесы / Федор Михайлович Достоевский ; гл. ред. Г. М. Фридрендер. — Л., 1990. — 648 с.
- Ермаков 2001** : Ермаков А. Е. Ассоциативная модель смысла текста в прикладных задачах компьютерного анализа полнотекстовых документов [Электронный ресурс] / А. Е. Ермаков, В. В. Плешко // Русский язык: исторические судьбы и современность. Международный конгресс : труды и материалы. — М., 2001. — Режим доступа : <http://refdb.ru/look/1029299-p4.html>. — Загл. с экрана.
- Живицкая 2005** : Живицкая Е. Н. Системный анализ и проектирование информационных систем : учебно-методическое пособие для студентов специальности I-400102-02 «Информационные системы и технологии в экономике» [Текст] / Е. Н. Живицкая, О.П. Едемская – Минск : БГУИР, 2005. – 59 с.: ил. — Режим доступа : <http://victor-safronov.narod.ru/systems-analysis/lectures/zhivickaya.html>. — Загл. с экрана.
- Жинкин 1982** : Жинкин Н. И. Речь как проводник информации [Текст] / Н. И. Жинкин. — М. : Наука, 1982. — 157 с.
- Житков 1989** : Житков Б. С. Про обезьянку [Электронный ресурс] / Б. С. Житков // Рассказы о животных/ Б. С. Житков. —

- М., 1989. — Режим доступа : <http://www.lib.ru/PRIKL/ZHITKOW/pramalpu.txt>. — Загл. с экрана.
- Загальноєвропейські рекомендації 2003** : Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, вкладання, оцінювання [Текст] / [наук. ред. укр. вид. д-р пед. наук, проф. С. В. Ніколаєва]. — К. : Ленвіт, 2003. — 273 с.
- Звегинцев 2001** : Звегинцев В. А. Язык и лингвистическая теория [Текст] / В. А. Звегинцев. — М. : Эдиториал УРСС, 2001. — 248 с.
- Земская 1997** : Земская Е. А. Устная речь [Текст] / Е. А. Земская // Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Караулов Ю. Н. - М.: БРЭ-Дрофа, 1997. С. 582-583.
- Зернецкая 2005** : Зернецкая А. А. Структура понятия "коммуникативная компетенция" [Текст] / А. А. Зернецкая // Русский язык за рубежом. — М. : Златоуст, 2005. — № 1–2. — С. 48–51.
- Зернецкая 2007** : Зернецкая А. А. Место стратеготактической модели организации вербальной коммуникации в теории учебника русского языка как иностранного [Текст] / А. А. Зернецкая // Проблемы изучения живого русского слова на рубеже тысячелетий: материалы IV междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. / [науч. ред. А. Д. Черенкова]. — Воронеж, 2007. — Ч. 2. — С. 23–36.
- Зернецкая 2008** : Зернецкая А. А. Сопоставительный анализ парадигмы имен существительных в русском, английском и фарси [Текст] / А. А. Зернецкая, И. Ихтерами // Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Філологічні науки. Ч. 2. — 2008. — № 13 (152). — С. 100–114.
- Зимняя 1985** : Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И. А. Зимняя. — М. : Просвещение, 1985. — 160 с.
- Зимняя 1991** : Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. — М. : Просвещение, 1991. — 222 с.
- Зимняя 2001** : Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст] / И. А. Зимняя. — М. : Моск. психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. — 432 с.
- Золотова 2004** : Золотова Г. А. Коммуникативная грамматика русского языка [Текст] / Г. А. Золотова, Н. К. Онипенко, М. Ю. Сидорова ; под общ. ред. Г. А. Золотовой. — М. : Ин-т рус. яз. РАН, 2004. — 544 с.

- Изаренков 1986** : Изаренков Д. И. Обучение диалогической речи [Текст] / Д. И. Изаренков. — М. : Русский язык, 1986. — 154 с.
- Изаренков 1990** : Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов [Текст] / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом. — 1990. — № 4 (126). — С. 54–60.
- Изаренков 1990** : Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов [Текст] / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом. — 1990. — № 4. — С. 54–60.
- Изаренков 1995** : Изаренков Д. И. Лингвометодическая интерпретация учебного текста [Текст] / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом. — 1995. — № 2–3. — С. 89–94.
- Изаренков 2002** : Изаренков Д. И. Когнитивные процессы и обучение устной иноязычной речи [Текст] / Д. И. Изаренков // Вестник МАПРЯЛ. — М., 2002. — № 36. — С. 30–40.
- Ингве 1965** : Ингве В. Гипотеза глубины [Текст] / В. Ингве // Новое в лингвистике. — М., 1965. — Вып. 4 / сост. В.А. Звенигцев. — С. 136–138.
- Иссерлин 1970** : Иссерлин Е. М. Официально-деловой стиль [Текст] / Е. М. Иссерлин. — М. : Моск. полиграф. ин-т, 1970. — 41 с.
- Иссерс 2002** : Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи [Текст] / О. С. Иссерс. — М. : КомКнига, 2002. — 284 с.
- Каменская 1990** : Каменская О. Л. Текст и коммуникация [Текст] / О.Л. Каменская. — М. : Высш. шк., 1990. - 152 с.
- Каменская 1990** : Каменская О. Л. Текст и коммуникация [Текст] : учеб. пособие для ин-тов и фак-тов иностр. яз / О. Л. Каменская. — М.: Высш. шк., 1990. — 152 с.
- Каминская 1998** : Каминская Э. Е. Внутренние контексты интерпретации: психолингвистический подход [Электронный ресурс] / Э. Н. Каминская // Вестник Нов ГУ: научно-теоретический и прикладной журнал. — 1998. — № 4. — Режим доступа : <http://admin.novsu.ac.ru/uni/vestnik.nsf/All/1A18E423E6625AB1C3256727002E7B52>. — Загл. с экрана.
- Кара-Мурза 2004** : Кара-Мурза Елена Манипулятивные языковые приемы не помогут избежать наказания [Текст] / Елена Кара-

- Мурза // Журналист. – М.: Издательский дом «Журналист», 2004. – N 1. – С. 83-84
- Карасик 1992** : Карасик В. И. Язык социального статуса [Текст] / В. И. Карасик. — М. : Ин-т языкознания АН СССР, 1992. — 330 с.
- Касевич 2001** : Касевич В. Б. Теория коммуникации и теория языка [Электронный ресурс] / В. Б. Касевич // Говорящий и слушающий: Языковая личность, текст, проблемы обучения: Материалы Международной научно-методической конференции (Санкт-Петербург, 26–28 февраля 2001 г.) / [отв. ред В. Д. Черняк]. – СПб. : Союз, 2001. — С. 70–75. — Режим доступа: [http://www.russcomm.ru/rca\\_biblio/k/kasevich.doc](http://www.russcomm.ru/rca_biblio/k/kasevich.doc). — Загл. с экрана.
- Качанов 2000** : Качанов Ю.Л. Теоретические предпосылки эмпирического исследования социологической теории [Текст] / Ю.Л. Качанов // СОЦИС. – М. : 2000. – № 10. – С. 3–10.
- Квитко 1976** : Квитко И. С. Термин в научном документе [Текст] / И. С. Квитко. — Львов : Вища школа, 1976. — 128 с.
- Кибрик 1987** : Кибрик А. Е. Механизмы устранения референциального конфликта в русском языке [Текст] / А. Е. Кибрик // Моделирование языковой деятельности в интеллектуальных системах / [под ред. А. Е. Кибрик, А. С. Нариньяни]. — М., 1987. – С. 128–146.
- Кибрик 1992** : Кибрик А. Е. Очерки по общим и прикладным вопросам языкознания (универсальное, типовое и специфичное в языке) [Текст] / А. Е. Кибрик. — М. : Изд-во МГУ, 1992. — 336 с.
- Клаус 1967** : Клаус Г. Введение в дифференцированную психологию учения [Текст] / Г. Клаус. — М. : Педагогика, 1967. — 176 с.
- Клычникова 1979** : Клычникова З. И. Психологические основы обучения рецептивным видам речевой деятельности [Текст] / З. И. Клычникова, В. И. Ильина // Научные труды МГПИИЯ. — М., 1979. — Вып. 133. — С. 107–116.
- Клычникова 1983** : Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке [Текст] / З. И. Клычникова. — М. : Просвещение, 1983. — 207 с.
- Ковтунова 2002** : Ковтунова И. И. Современный русский язык. Порядок слов и актуальное членение предложения [Текст] / И. И. Ковтунова. — М. : Едиториал УРСС, 2002. — 240 с.
- Кожин 1982** : Кожин А. Н. Функциональные типы русской речи [Текст]: учеб. пособие для филол. спец. ун-тов / А. Н. Кожин, О. А. Крылова, В. В. Одинцов. — М. : Высшая школа, 1982. — 223 с.

- Кожина 1966** : Кожина М. Н. О специфике художественной и научной речи в аспекте функциональной стилистики [Текст] / М. Н. Кожина. — Пермь : Перм. ун-т, 1966. — 213 с.
- Кожин 1970** : Кожин В. В. О художественной речи [Текст] / В. В. Кожин // Русская речь. — 1970. — № 5. — С. 47–57.
- Кокорина 1990** : Кокорина С. И. Об отражении и высказывании речевых интенций говорящего и некоторых задачах прикладного описания языка [Текст] / С.И. Кокорина // Рус. яз. за рубежом. — 1990. — № 4. — С. 67-75.
- Колесниченко 2008** : Колесниченко А. В. Практическая журналистика [Текст] / А. В. Колесниченко. — М. : Изд-во МГУ, 2008. — 192 с.
- Конституція 1996** : Конституція України. Розділ І. Загальні засади. Стаття 3-[Електронний ресурс] — К., 1996. — Режим доступу : <http://ufpp.gov.ua/content/PDF/zakonodavstvo/konstitychiya.pdf>. — Назва з екрану.
- Копров 2000** : Копров В. Ю. Сопоставительная типология предложения. [Текст] / В.Ю. Копров. — Воронеж: ВГУ, 2000. — 192 с.
- Копров 2003** : Копров В. Ю. Концепт ”локализация предмета во времени и пространстве” в русском и английском языках [Текст] / В. Ю.Копров // II Международные Бодуэновские чтения: Казанская лингвистическая школа: традиции и современность (Казань, 11-13 декабря 2003 г.) : Труды и материалы : в 2 т. / [под общ. ред. К. Р. Галиуллина, Г. А. Николаева]. — Казань, 2003. — Т. 2. — С. 33–35.
- Копров 2005** : Копров В. Ю. Проблемы семантико-функционального моделирования русского предложения [Текст] / В. Ю. Копров // Проблемы русского и общего языкознания : межвуз. сб. науч. трудов. — Елец, 2005. — Вып. 3. — С. 88–95.
- Короленко** : Короленко В. Соколинец [Электронный ресурс] / В. Короленко. — Режим доступа : [http://lib.ru/RUSSLIT/KOROLENKO/r\\_sokoliniec.txt](http://lib.ru/RUSSLIT/KOROLENKO/r_sokoliniec.txt). — Загл. с экрана.
- Костомаров 1971** : Костомаров В. Г. Русский язык на газетной полосе [Текст] / В. Г. Костомаров. — М. : Изд-во МГУ, 1971а. — 268 с.
- Костомаров 1971** : Костомаров В. Г. Русский язык на газетной полосе. Некоторые особенности языка современной газетной публицистики [Текст] / В. Г. Костомаров. — М. : Изд-во МГУ, 1971б. — 265 с.



- Крюков 1988** : Крюков А. Н. Фоновые знания и языковая коммуникация [Текст] / А. Н. Крюков // Этнопсихоллингвистика: сб. науч. статей / [под ред. Ю. А. Сорокина]. — М., 1988. — С. 19–34.
- Кубрякова 1991** : Кубрякова Е. С. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи [Текст] / Е. С. Кубрякова, А. М. Шахнарович, Л. В. Сахарный ; отв. ред. Е. С. Кубрякова ; АН СССР. Ин-т языкознания. — М. : Наука, 1991. — 239 с.
- Кубрякова 2001** : Кубрякова Е. С. О тексте и критериях его определения [Текст] / Е. С. Кубрякова // Текст. Структура и семантика. — М., 2001. — Т. 1. — С. 72–81.
- Кузнецов 1991** : Кузнецов О. А. Техника быстрого чтения [Текст] / О. А. Кузнецов, Л. Н. Хромов. — М. : Прометей, 1991. — 186 с.
- Кузнецов 2006** : Кузнецов Н. А. Фундаментальное значение информатики в современной научной картине мира [Электронный ресурс] / Кузнецов Н. А., Баксанский О. Е., Гречишкина Н. А // Информационные процессы : Электронный научный журнал. — 2006. — Т.6, №2. — С. 81–109. — Режим доступа : <http://www.jip.ru/2006/81-109.pdf>. — Загл. с экрана.
- Куклина 2005** : Куклина Т. В. Психологические и прагмалингвистические аспекты речевого поведения авторов [Текст] : дис. ... канд. филол. наук. / Т. В. Куклина. — Ростов-на-Дону, 2005. — 163 с.
- Курахтанова 1987** : Курахтанова И. С. О некоторых средствах выражения категории количества в различных функциональных стилях [Текст] / И. С. Курахтанова // Стилистика текста в коммуникативном аспекте : межвуз. сб. науч. тр. — Пермь, 1987. — С. 90–97.
- Курдюмов 1999** : Курдюмов В. А. Идея и форма. Основы предикационной концепции языка [Текст] / В. А. Курдюмов. — М. : Военный университет, 1999. — 194 с.
- Левина 2012** : Левина Э. А. Передача национально-культурной специфики текста: прагмалингвистический аспект [Электронный ресурс] / Э. А. Левина. — Режим доступа : [http://www.rusnauka.com/10\\_DN\\_2012/Philologia/7\\_103617.doc.htm](http://www.rusnauka.com/10_DN_2012/Philologia/7_103617.doc.htm). — Загл. с экрана.
- Лёзер 1980** : Лёзер Франц. Рациональное чтение: Более быстрое и основательное [Текст] / Франц Лёзер. — М. : Педагогика, 1980. — 160 с.
- Лексический минимум 2004** : Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее

- владение [Текст] / Н. П. Андрияшина, Т. В. Козлова [и др.]. — 2-е изд., испр. — М. : ЦМО МГУ ; СПб. : Златоуст, 2004. — 80 с.
- Леонтьев 1969** : Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. — М. : Просвещение, 1969. — 214 с.
- Леонтьев 1971** : Леонтьев А. А. Потребности мотивы эмоции [Текст] : конспект лекций / А. А. Леонтьев. — М. : Изд-во МГУ, 1971. — 139 с.
- Леонтьев 1974** : Леонтьев А. А. Деятельность и личность [Текст] / А. А. Леонтьев // Вопросы философии. — 1974. — № 4. — С. 87–97 ; № 5. — С. 65–78.
- Леонтьев 1975** : Леонтьев А. А. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. А. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.
- Леонтьев 1999** : Леонтьев А. А. Основы психолингвистики [Текст] / А. А. Леонтьев. — М. : Смысл, Академия, 1999. — 288 с.
- Лещак 1997** : Лещак О. В. Методологические основы функционального исследования языковой деятельности (на материале славянских языков) [Текст] / О. В. Лещак. — Тернополь : Изд-во ТГПИ, 1997, — 641 с.
- Логический анализ 1986** : Логический анализ естественного языка [Текст] / сост., общ. ред. и вступ. ст. В. В. Петрова. — М., Прогресс, 1986. — 392 с. — (Новое в зарубежной лингвистике, вып. 18).
- Ломов 1984** : Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов. — М. : Наука, 1984. — 444 с.
- Ломтев 1976** : Ломтев Т. П. Общее и русское языкознание [Текст] / Т. П. Ломтев. — М. : Наука, 1976. — 384 с.
- Лотман 1992** : Лотман Ю. М. Культура и взрыв [Текст] / Ю. М. Лотман. — М. : Гнозис ; Прогресс, 1992. — 272 с.
- Луковникова 2003** : Луковникова О. Тип речи «объяснение» в научном освещении и в трактовке учебника русского языка под ред. М. М. Разумовской и П. А. Леканта [Электронный ресурс] / О. Лубникова // Филолог Научно-методический, культурно-просветительский журнал. — Пермь, 2003. — № 3. — Режим доступа : [http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub\\_3\\_58](http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_3_58). — Загл. с экрана.
- Лурия 1979** : Лурия А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия ; под ред. Е. Д. Хомской. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. — 320 с.

- ЛЭС 1990** : Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / [гл. ред. В. Н. Ярцева]. — М. : Сов. энциклопедия, 1990. — 685 с.
- Макаров 2003** : Макаров М. Л. Основы теории дискурса [Текст] / М. Л. Макаров. — М. : Гнозис, 2003. — 280 с.
- Мандель 2014** : Мандель, Б.Р. Теория литературы: ответы на экзаменационные вопросы. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений (бакалавриат, магистратура) в помощь к подготовке к экзаменам / Б.Р. Мандель. — М. : Директ-Медиа, 2014. — 650 с. - ISBN 978-5-4458-6746-3 ; То же [Электронный ресурс]. — URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=228077>
- Марка 1993** : Дэвид А. Марка. Методология структурного анализа и проектирования SADT [Текст] / Дэвид А. Марка, Л. МакГоуэн Клемент.— М. : МетаТехнология, 1993. — 240 с.
- Марков 2002** : Марков В. Т. Лингводидактическое описание учебного текста и технология обучения речевому общению иностранных студентов гуманитарного профиля [Текст] / В. Т. Марков. — М. : МАКС-Пресс, 2002. — 367 с.
- МАС-1 1999** : Малый Академический словарь русского языка [Текст] : в 4 т. Т. 3 / РАН, Ин-т лингвист. исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стереотип. — М. : Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. — 750 с.
- МАС-21999** : Малый академический словарь русского языка [Текст] : в 4 т. Т. 2 / РАН, Ин-т лингвист. Исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стереотип. — М. : Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. — 736 с.
- Маслова 2001** : Маслова В. А. Лингвокультурология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М. : Академия, 2001. — 208 с.
- Маслоу 2008** : Маслоу А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу — СПб. : Питер, 2008. — 352с.
- Матвеева 2000** : Матвеева Т. В. Нормы речевого общения как личностные права и обязанности [Электронный ресурс] / Т. В. Матвеева // Юрислингвистика-2. Русский язык в его естественном и юридическом бытии. — Барнаул, 2000. — С. 40–49. — Режим доступа : <http://www.philology.ru/linguistics2/matveeva-00.htm>. — Загл. с экрана.
- Матвеева 2005** : Матвеева Г. Г. Речевая деятельность и речевое поведение как составляющие речи [Текст] / Г. Г. Матвеева, Е. Е. Петрова // Актуальные проблемы коммуникации и культуры:

- международный : сб. науч. трудов. — Пятигорск, 2005. — Вып. 2. — С. 66–72.
- Махмудов 1970** : Махмудов Х. Х. Русско-казахские лингвостилистические взаимосвязи (теоретическая стилистика) [Текст] : автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Х. Х. Махмудов. — Алмата, 1970. — 110 с.
- Мельников 2000** : Мельников Г. П. Системная типология языков: синтез морфологической классификации языков со стадийной [Текст] / Г. П. Мельников. — М. : Изд-во РУДН, 2000. — 89 с.
- Методика 1990** : Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов [Текст]. — М., Русский язык, 1990. — 232 с.
- Методология 2000** : Методология исследований политического дискурса : актуальные проблемы содержательного анализа общественно-политических текстов [Текст] / ред. И. Ф. Ухванова-Шмыгова. — Минск, 2000. — Вып. 2. — 479 с.
- Милованова 1976** : Милованова Н. Я. Наблюдения над средствами экспрессивности научной речи [Текст] / Н. Я. Милованова // Исследования по стилистике : сб. науч. трудов / под ред. проф. М. Н. Кожинной. — Пермь, 1976. — Вып. 5. — С. 142—146.
- Морозова 2005** : Морозова О. Н. Антипационный принцип как механизм формирования согласованной коммуникации [Текст] / О. Н. Морозова // Мир лингвистики и коммуникации: электронный журнал / Тверская гос. сельскохозяй. акад. — Тверь, 2005. — Т. 1, № 1. — С. 36—45.
- Мусницкая 1983** : Мусницкая Е. В. Обучение письму [Текст] / Е. В. Мусницкая. — М. : МПНИИЯ им. Мориса Тореза, 1983. — 58 с.
- Мюллер 1970** : Мюллер В. К. Англо-русский словарь. 70 000 слов и выражений [Текст] / В. К. Мюллер. — 15-е изд., стереотип. — М. : Сов. энциклопедия, 1970. — 912 с.
- Нгуен 1996** : Нгуен Динь Луан. Реализация коммуникативно-ориентированного подхода к обучению чтению студентов-филологов в языковых вузах Вьетнама [Текст] : дис. ... канд пед наук : 13.00.02 / Нгуен Динь Луан. — М., 1996. — 217 с.
- Нгуен 1998** : Нгуен Чонг Зо. Теория учебника практического курса русского языка для студентов-филологов: предметный компонент [Текст] / Нгуен Чонг Зо. — М. : Творчество, 1998. — 150 с.

- Нестерова 1985** : Нестерова Т. М. Реферативный перевод как смысловое преобразование текста [Текст] : автореф. дис. ... канд. филол. наук. / Т. М. Нестерова. — М., 1985. — 18 с.
- Новиков 1988** : Новиков Л. А. Художественный текст и его анализ [Текст] / Л. А. Новиков.— М. : Рус. яз., 1988. — 300 с.
- Новиков 1999** : Новиков Л. А. Лексическое значение [Текст] // Современный русский язык: Учебник: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис / Л. А. Новиков, Л. Г. Зубкова, В. В. Иванов [и др.]. — 2 е изд. — СПб., 1999. — С. 176—179.
- Новиков 1999а** : Новиков А. И. Модель порождения вторичного текста [Электронный ресурс] / А. И. Новиков, Н. Сунцова // Обработка текста и когнитивные технологии. — Пушкино, 1999а. — № 3. — С. 158-166. — Режим доступа : <http://psycholinguistik.narod.ru/index/0-77>. — Загл. с экрана.
- Новиков 1999б** : Новиков А. И. Смысл: семь дихотомических признаков [Электронный ресурс] / А. И. Новиков // Теория и практика речевых исследований. — М., 1999б. — С. 132–144. — Режим доступа : <http://psycholinguistik.narod.ru/index/0-70>. — Загл. с экрана.
- НСИСиВ 2002** : Новейший словарь иностранных слов и выражений. — М.: ООО «Издательство АСТ», Мн.: Харвест, 2002. – 976 с.
- НСИСиВ 2005** : Новейший словарь иностранных слов и выражений. – М.: Современный литератор, 2005. – С. 786.
- Одинцов 1980** : Одинцов В. В. Стилистика текста [Текст] / В. В. Одинцов. — М. : Наука, 1980. — 263 с.
- Одинцова 1996** : Одинцова М. П. Главные члены и минимальная структурная схема: сопоставление двух подходов к описанию обязательного словесного состава простого предложения [Текст] / М. П. Одинцова // Вестник Омского ун-та. — 1996. — Вып. 1. — С. 63—66.
- Ожегов 1999** : Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] /С. И. Ожегов, Н. И. Шведова ; РАН, Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., доп. — М. : Азбуковник, 1999. — 944 с.
- Олянич 2004** : Олянич А. В. Презентационная теория дискурса [Текст] : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / А. В. Олянич. — Волгоград, 2004. — 602 с.

- Остин 1986** : Остин Дж. Л. Слово как действие [Текст] / Остин Дж. Л. // Новое в зарубежной лингвистике. — М., 1986. — Вып. 17: Теория речевых актов : сборник / сост. и вступ. ст. И. М. Кобозевой и В. З. Демьянкова ; под общ. ред. Б. Ю. Городецкого. — С. 22–130.
- Павловские среды 1947** : Павловские среды [Текст] : Протоколы и стенограммы физиологических бесед. Т. 3. — М. ; Л. : АН СССР, 1949. — 480 с.
- Панов 1999** : Панов М. В. Позиционная морфология русского языка [Текст] / М. В. Панов. — М. : Наука, Школа "Языки русской культуры", 1999. — 275 с.
- Папков 1981** : Папков С. П. Равновесие фаз в системе полимер-растворитель [Текст] : научное издание / С. П. Папков. — М. : Химия, 1981. — 272 с. :
- Папков 1986** : Папков С. П. Полимерные волокнистые материалы [Текст] : научное издание / С. П. Папков. — М. : Химия, 1986. — 220 с.
- Пассов 1991** : Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е. И. Пассов. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 1991. — 223 с.
- Перегудов 1989** : Перегудов Ф. И. Введение в системный анализ [Текст] : учеб. пособие для вузов / Ф. И. Перегудов, Ф. П. Тарасенко. — М. : Высш. шк., 1989. — 367 с.
- Плунгян 2000** : Плунгян В. А. Общая морфология: Введение в проблематику [Текст] / В. А. Плунгян. — М. : Эдиториал УРСС, 2000. — 384 с.
- Поварнин 1994** : Поварнин С. И. Как читать книги [Текст] / С. И. Поварнин. — М. : Семигор, 1994. — 44 с.
- Поликарпов 1998** : Поликарпов А. А. Циклические процессы в становлении лексической системы языка: Моделирование и эксперимент [Текст] : автореф. дис. ... докт. филол. наук : 10.02.19 / А. А. Поликарпов. — М., 1998. — 24 с.
- Попова** : Попова Е. С. Комплементарные высказывания как коммуникативные единицы речи [Электронный ресурс] / Е. С. Попова. — Режим доступа : <http://sarrsute.ru/images/stories/articlefoto/rio/yazyk/1/popova.pdf>. — Загл. с экрана.
- Пороговый уровень 1996** : Пороговый уровень. Русский язык. Т. 1. Повседневное общение [Текст] / под ред. О. Митрофановой. — Страсбург : Совет Европы Пресс, 1996. — 263 с.

- Почепцов 1986** : Почепцов О. Г. Основы прагматического описания предложения [Текст] / О. Г. Почепцов. — К. : Вища школа, 1986. — 116 с.
- Почепцов 1998** : Почепцов Г. Г. Теория и практика коммуникации (от речей президентов до переговоров с террористами) [Текст] / Г. Г. Почепцов. — М. : Центр, 1998. — 352 с.
- Почепцов 2001** : Почепцов Г. Г. Теория коммуникации [Текст] / Г. Г. Почепцов. — М. : Рефл-бук ; К. : Ваклер, 2001. — 656 с.
- Правдивцев 2002** : Правдивцев В. А. Нейронные корреляты акцептора результатов действия в составе функционального биотехнического комплекса [Текст]. / В. А. Правдивцев // Российский физиологический журнал. — 2002. — № 3. — С. 287–297.
- Правдина 2005** : Правдина Н. Описание классов моделей предложений и ролевая грамматика (на материале предложений, сформированных глаголами передачи информации) [Текст] / Н. Правдина // Лінгвістичні студії : зб. наук. праць / [укл.: А. Загнітко (наук. ред.) та ін.]. — Донецьк, 2005. — Вип. 13. — С. 20.–212.
- Программа по РЯ** : Программа по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на филологических факультетах вузов СССР [Текст]. — 3-е изд. — М. : Русский язык, 1988. — 23 с.
- Психологический словарь** : Психологический словарь [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=59>. — Загл. с экрана.
- Распопов 1970** : Распопов И. П. Строение простого предложения в современном русском языке [Текст] / И. П. Распопов. — М. : Просвещение, 1970. — 190 с.
- РГ-1 1980** : Русская грамматика. Т. 1. Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология [Текст] / гл. ред. Н. Ю. Шведова. — М. : Наука, 1980. — 789 с.
- РГ-2 1980** : Русская грамматика. Т. 2. Синтаксис [Текст] / гл. ред. Н. Ю. Шведова. — М. : Наука, 1980. — 714 с.
- Рогова 1991** : Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с.
- Романов 1988** : Романов А. А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения [Текст] / А. А. Романов. — М. :Ин-т языкознания АН СССР,1988. — 183 с.

- СА 1989** : Словарь античности : пер. с нем. [Электронный ресурс] / Словарь античности – М. : Прогресс, 1989. – 704 с. — Режим доступа [http://dictionary\\_of\\_ancient.academic.ru/1368/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%81%D0%B0](http://dictionary_of_ancient.academic.ru/1368/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%81%D0%B0)
- Савельев 2009** : Савельев И. В. Курс общей физики : в 4 т. Т. 3. Квантовая оптика. Атомная физика. Физика твердого тела. Физика атомного ядра и элементарных частиц: учебное пособие [Электронный ресурс] / И. В. Савельев ; под общ. ред. В. И. Савельева. — М. : КНОРУС, 2009. — 368 с. — Режим доступа : <http://www.irbis.vogu.ru/repos/11440/Html/index.htm>. — Загл. с экрана.
- Садовский 1984** : Садовский В. Н. Проблемы философского обоснования системных исследований [Текст] / В. Н. Садовский // Системные исследования: Методологические проблемы. — М., 1984. — С. 32–51.
- Сахарный 1989** : Сахарный Л. В. Введение в психолингвистику: курс лекций [Текст] / Л. В. Сахарный. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1989. — 184 с.
- Седов 2011** : Седов К. Ф. Речежанровая идентичность как компонент коммуникативной компетенции личности [Текст] / К. Ф. Седов // Жанры речи: сб. науч. ст. — Саратов : Наука, 2011. — Вып. 7. — С. 25–46.
- Селиванова 2011** : Селиванова О. О. Основи теорії мовної комунікації [Текст] : підручник / О. О. Селиванова. — Черкаси : Вид-во Чабаненко Ю. А., 2011. — 350 с.
- Серль. 1986** : Дж. Р. Серль. Классификация иллокутивных актов [Текст] / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. — М., 1986. — Вып. 17: Теория речевых актов : [пер. с англ.]: сборник / сост. и вступ. ст. И. М. Кобозевой и В. З. Демьянкова ; общ. ред. Б. Ю. Городецкого. — М., 1986. — С. 170–194.
- Серова 1989** : Серова Т. С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Т. С. Серова. — Пермь, 1989. — 384 с.
- Сиротинина 1980** : Сиротинина О. Б. Лекции по синтаксису русского языка [Текст] / О. Б. Сиротинина. — М. : Высшая школа, 1980. — 74 с.
- Сиротинина 2003** : Сиротинина О. Б. Грамматика: Разговорная речь в системе функциональных стилей современного русского



- литературного языка [Текст] / О. Б. Сиротинина. — М. : Эдиториал УРСС, 2003 — 171 с.
- Сиротинина 2003** : Сиротинина О. Б. Порядок слов в русском языке [Текст] / О. Б. Сиротинина. — М. : Эдиториал УРСС, 2003. — 172 с.
- Скалкин 1981** : Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи [Текст] / В. Л. Скалкин. — М. : Русск. яз., 1981. — 248 с.
- Слободчиков 2000** : Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности [Текст] / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — М. : Школьная пресса, 2000. — 421 с.
- Словарь по логике 1997** : Ивин А. А., Никифоров А. Л. Словарь по логике [Текст] / А. А.Ивин, А. Л.Никифоров — М.: Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 1997. — 384 с.  
<http://yanko.lib.ru/books/dictionary/slovar-po-logike.htm>
- Смирнов 1984** : Смирнов А. А. О психологической подготовке к труду [Текст] / А. А. Смирнов // Вопросы психологии. — 1984. — № 5. — С. 107–114.
- Смирнов 1987** : Смирнов А. А. Избранные психологические труды [Текст] : в 2 т. Т. 1. / А. А. Смирнов. — М. : Педагогика, 1987. — 172 с.
- Смирнов 2001** : Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности [Текст] : учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. заведений / С. Д. Смирнов. — М. : Академия, 2001. — 304 с.
- Смирнов 2005** : Смирнов В. М. Физиология центральной нервной системы [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. М. Смирнов, В. Н. Яковлев, В. А. Правдивцев. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2005. — 368 с.
- Соколов 1947** : Соколов А. Н. Психологический анализ понимания иностранного текста [Текст] / А. Н. Соколов // Известия АПН РСФСР. — М., 1947. — Вып.7. — С. 163–187.
- Соколов 1968** : Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление [Текст] / А. Н. Соколов. — М. : Наука, 1968. — 248 с.
- Солоухин** : Солоухин В. А. Владимирские просёлки [Электронный ресурс] / В. А. Солоухин. — Режим доступа : [http://modernlib.ru/books/solouhin\\_vladimir\\_alekseevich/vladimirskie\\_proselki/read/](http://modernlib.ru/books/solouhin_vladimir_alekseevich/vladimirskie_proselki/read/) — Загл. с экрана.

- Солсо 2006** : Солсо Р. Когнитивная психология [Текст] / Р. Солсо. — 6-е изд. — СПб. : Питер, 2006. — 589 с.
- Сорокин 1979** : Сорокин Ю. А. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения [Текст] / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов, А. М. Шахнарович ; отв. ред. А. А. Леонтьев. — М. : Наука, 1979. — 328 с.
- Соссюр 1977** : Соссюр Ф. де Труды по языкознанию [Текст] / Ф. де Соссюр. — М. : Прогресс, 1977. — 696 с.
- Соссюр 1990** : Соссюр Ф. де Заметки по общей лингвистике [Текст] / Ф. де Соссюр. — М. : Прогресс, 1990. — 280 с.
- СРЯ 2003** : Современный русский язык: Учебник: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис [Текст] / Л. А. Новиков, Л. Г. Зубкова, В. В. Иванов [и др.] ; под общ. ред. Л. А. Новикова. — СПб. : Лань, 2003. — 864 с.
- Степанов 1981** : Степанов Ю. С. Имена, предикаты, предложения: Семиологическая грамматика [Текст] / Ю. С. Степанов. — М. : Наука, 1981. — 361 с.
- Степанова 1980** : Степанова Г. В. Введение в семасиологию русского языка [Текст] : учеб. пособие / Г. В. Степанова, А. Н. Шрамм. — Калининград : Изд-во КГУ, 1980. — 72 с.
- Стернин 2000** : Стернин И. А. Социальные факторы и развитие современного русского языка [Текст] / И. А. Стернин // Теоретическая и прикладная лингвистика. — Воронеж, 2000. — Вып. 2: Язык и социальная среда. — С. 4–16.
- Стернин 2002** : Стернин И. А. Коммуникативное и когнитивное сознание [Текст] / И. А. Стернин // С любовью к языку. — Москва ; Воронеж, 2002. — С. 44–51.
- Столяренко 2001** : Столяренко Л. Д. 100 экзаменационных ответов по психологии [Текст] Экзаменационный экспресс-справочник / Столяренко Л. Д., Самыгин С.И. — Ростов-н/Д : МарТ, 2001. — 524 с.
- Судаков 1984** : Судаков К. В. Общая теория функциональных систем [Электронный ресурс] / К. В. Судаков. — М. : Медицина, 1984. — 224 с. — Режим доступа : <http://www.nglib.ru/annotation.jsp?book=005156>. — Загл. с экрана.
- Судаков 1996** : Судаков К. В. Теория функциональных систем [Текст] / К. В. Судаков. — М. : Изд-во Мед. музея, 1996. — 95 с.

- Сусов 1999** : Сусов И. П. История языкознания [Текст] / И. П. Сусов. — Тверь : Тверской гос. ун-т, 1999. — 109 с.
- Сусов 2006а** : Сусов А. А. Размышления о концептах [Текст] / А. А. Сусов, И. П. Сусов. // Вісн. Харк. нац. ун-ту імені В. Н. Каразіна. — 2006. — № 726. Сер.: Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов. — Вип. 49. — С. 14–20.
- Сусов 2006б** : Сусов И. П. Введение в теоретическое языкознание [Текст] / И. П. Сусов. — М. : Восток - Запад, 2006. — 382 с. — Режим доступа : [http://homepages.tversu.ru/~ips/3\\_04.htm](http://homepages.tversu.ru/~ips/3_04.htm). — Загл. с экрана.
- Сусов 2009** : Сусов И. П. Лингвистическая прагматика [Текст] : учебное пособие / И. П. Сусов; авт. предисл. В. И. Карабан ; авт. послесл. Л. Р. Безуглая. — Винница : Нова книга, 2009. — 272 с.
- Сыщиков 1998** : Сыщиков О. С. Коммуникативная компетенция и деловой дискурс [Текст] / О. С. Сыщиков // Языковая личность : социолингвистические и эмотивные аспекты. — Волгоград ; Саратов, 1998. — С. 225–239.
- Сыщиков 2000** : Сыщиков О. С. Имплицитность в деловом дискурсе (на материале английских коммерческих писем) [Текст] : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / О. С. Сыщиков. — Волгоград, 2000. — 24 с.
- СЭС 1983** : Советский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А. Прохоров. — 2-е изд. — М. : Сов. энциклопедия, 1983. — 1600 с..
- Тарасов 1987** : Тарасов Е.Ф. Тенденции развития психолингвистики [Текст] / Е. Ф. Тарасов. М. : Наука, 1987. — 168 с.
- Тарасов 1992** : Тарасов Е. Ф. Проблемы теории речевого общения [Текст] : автореф, дис. .... Д-ра. филол. наук / Е. Ф. Тарасов. — М., 1992. — 46 с.
- Тарасов 2000** : Тарасов Е. Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания [Текст] / Е. Ф. Тарасов // Языковое сознание и образ мира : сб. ст. / отв. ред. Н. В. Уфимцева. — М., 2000. —С. 24–32.
- Тихонов 2008** : Тихонов А. Н. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий. Русский язык : в 2 т. / А.Н. Тихонов, Р.И. Хашимов, Г.С. Журавлева и др. — М. : Флинта, Наука, 2008. — Т. 1 – 839 с. ; Т. 2 – 813 с.

- Толстой 1949** : Толстой А. Н. Полное собрание сочинений [Текст]. Т. 13. Статьи 1910–1941 / А. Н. Толстой ; под ред. А. С. Мясникова. — М. : Гослитиздат, 1949. — 676 с.
- Томахин 1988** : Томахин Г. Д. Реалии – американизмы. Пособие по страноведению: Учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков [Текст] / Г. Д. Томахин — М.: Высшая школа, 1988. — 239 с.
- Третьякова** : Третьякова В. С. Речевой конфликт и аспекты его изучения [Электронный ресурс] / В. С. Третьякова. // Юрислингвистика — 2004 — № 5 — С. 112-120 — Режим доступа : <http://irbis.asu.ru/mmc/juris5/11.ru.shtml>. — Загл. с экрана.
- Трошева 2003** : Трошева Т. Система функционально-смысловых типов речи в современном русском языке (описание - повествование - рассуждение - предписание - констатация) [Электронный ресурс] / Т. Трошева // Филолог : научно-методический, культурно-просветительский журнал. — Пермь, 2003. — № 2. — Режим доступа : [http://philolog.pspu.ru/module/magazine/dotpub\\_2\\_35](http://philolog.pspu.ru/module/magazine/dotpub_2_35). — Загл. с экрана.
- Трошева 2003** : Трошева Т. Б. Констатация [Электронный ресурс] / Т. Б. Трошева // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожинной. — М. : Флинта ; Наука, 2003б. — Режим доступа : <http://stylistics.academic.ru/>. — Загл. с экрана.
- ТСРЯ** : Популярная медицинская энциклопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.bibliotekar.ru/624/>. — Загл. с экрана.
- ТСРЯ 1935–1940** : Толковый словарь русского языка [Текст] / сост. Г. О. Винокур, Б. А. Ларин, С. И. Ожегов [и др.] ; под ред. Д. Н. Ушакова. — М. : Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1935–1940. — Т. 1–4.  
 Т. 1. — 1568 стб.  
 Т. 2. — 1040 стб.  
 Т. 3. — 1424 стб.  
 Т. 4. — 1504 стб.
- Удалых 2010** : Удалых Г. Д. Риторика. Ч. 1. История риторики [Текст] : учеб. пособие для студ. и магистрантов гуманитар. спец. ун-тов. — Баку : Мутарджим, 2010. — 220 с.
- Ушакова 1979** : Ушакова Т. Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы. Психофизиологические механиз-

- мы внутренней речи [Текст] / Т. Н. Ушакова ; АН СССР. — М. : Наука, 1979. — 248 с.
- Ушакова 1991 :** Ушакова Т. Н. Психология речи и психолингвистика [Текст] / Т. Н. Ушакова // Психологический журнал. — 1991. — Т. 12, № 6. — С. 12–25.
- Ушакова 2004 :** Ушакова Т. Н. Понятие языкового сознания и структура рече-мысле-языковой системы [Текст] / Т. Н. Ушакова // Языковое сознание: теоретические и прикладные аспекты : сборник / под ред. Н. В. Уфимцевой. — М. ; Барнаул, 2004. — С. 6–17.
- Ушакова 2005 :** Ушакова Т. Н. Структуры языка и организация речевого процесса [Текст] / Т. Н. Ушакова // Язык, сознание, культура : сборник / под ред. Н. В. Уфимцевой и Т. Н. Ушаковой. — М., 2005. — С. 5–18.
- Филиппова 2007 :** Филиппова Ю. В. Функционально-семантическая транспозиция интеррогативных реплик в динамической модели диалога (на материале русского и английского языков) [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Ю. В. Филиппова. — Ульяновск, 2007. — 23 с. — Режим доступа : <http://xies.ru/25058/.html>. — Загл. с экрана.
- Фоломкина 1987 :** Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст] : [учебно-методическое пособие для вузов] / С. К. Фоломкина. — М. : Высшая школа, 1987. — 205 с.
- Формановская 1989 :** Формановская Н. И. Речевой этикет и культура общения [Текст] / Н. И. Формановская. — М. : Высшая школа, 1989. — 156 с.
- ФСМ 2007 :** Философия в современном мире [Электронный ресурс] / [Зеленков А. И., Кисель Н. К., Медведева И. А. и др.]. — Минск : Изд. центр БГУ, 2007. — 215 с. — Режим доступа : <http://zinki.ru/book/filosofiya-v-sovremennom-mire/>. — Загл. с экрана.
- ФЭС 2005 :** Философский энциклопедический словарь [Текст] / ред. -сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. — М. : ИНФРА-М, 2005. — 576 с.
- Харченко 1976 :** Харченко В. К. Разграничение оценочности, образности, экспрессии и эмоциональности в слове [Текст] / В. К. Харченко // Русский язык в школе. — 1976. — № 3. — С. 66–71.

- Хегенхан 2004** : Хегенхан Б. Теории научения [Текст] / Б. Хегенхан, М. Олсон. — 6-е изд. — СПб. : Питер, 2004. — 474 с.
- Хекхаузен 1986** : Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность [Текст]. Т. 1. / Хекхаузен Х. — М. : Педагогика, 1986. — 392 с.
- Хекхаузен 1986** : Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность [Текст]. Т. 2. / Хекхаузен Х. — М. : Педагогика, 1986. — 406 с.
- Хекхаузен 2003** : Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность [Текст] / Х. Хекхаузен. — СПб. : Питер ; М. : Смысл, 2003. — 860 с.
- Холодная 2004** : Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума [Текст] / М. А. Холодная. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2004. — 384 с
- Хомский 1972** : Хомский Н. Язык и мышление [Текст] / Н. Хомский. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. — 122 с.
- Чистякова 1975** : Чистякова Г. Д. Исследование понимания текста как функция его смысловой структуры [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук. / Г. Д. Чистякова. — М., 1975. — 18 с.
- Шаумян 1963** : Шаумян С. К. Порождающая лингвистическая модель на базе двухступенчатости [Текст] / С. К. Шаумян. // Вопросы языкознания. — 1963. — № 2. — С. 23-28.
- Шейгал 2000** : Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса [Текст] : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01, 10.02.19 / Е. И. Шейгал. — Волгоград, 2000 — 431 с.
- Шейгал 2004** : Шейгал Е. И. Предвыборные теледебаты как жанр стратегической коммуникации [Текст] / Е. И. Шейгал, Ю. М. Иванова // RESPECTUS PHILOLOGICUS Vilniaus universiteto Kauno humanitarinis facultetas. — 2004. — № 5 (10). — С. 29-41.
- Шелякин 2001** : Шелякин М. А. Функциональная грамматика русского языка [Текст] / М. А. Шелякин. — М. : Рус. яз., 2001. — 288 с.
- Шехтер 1981** : Шехтер М. С. Зрительное опознание [Текст] / М. С. Шехтер. — М. : Педагогика, 1981. — 263 с.
- Шехтер 1991** : Шехтер М. С. Образные компоненты знания в обучении [Текст] / М. С. Шехтер // Вопросы психологии. — 1991. — № 4. — С. 50-58.
- Шмелев 1977** : Шмелев Д. Н. Русский язык в его функциональных разновидностях (к постановке проблемы) [Текст] / Д. Н. Шмелев. — М. : Наука, 1977. — 168 с.
- Шмелева 1990** : Шмелева Т. В. Речевой жанр (Возможности описания и использования в преподавании языка) [Текст] /

- Т. В. Шмелева // Russistik Русистика. Научный журнал актуальных проблем преподавания русского языка. — Berlin, 1990. — №2. — С. 20–32.
- Шмелева 2006** : Шмелева Т. В. Жанроведение? Генристика? Генология? [Текст] / Т. В. Шмелева // Речевое общение : Вестник Российской риторической ассоциации. — 2006. — Вып. 8–9 (16–17). — С. 121–127.
- Щедровицкий 1995** : Щедровицкий Г. П. «Языковое мышление» и его анализ [Текст] / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. — М., 1995. — 800.
- ЭСС 2003** : Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник [Текст] / [под ред. Л. Ю. Иванова, А. П. Сковородникова, Е. Н. Ширяева и др.]. — М. : Флинта ; Наука, 2003. — 840 с.
- Яглом 1973** : Яглом А. М. Вероятность и информация [Текст] / А.М. Яглом, И.М. Яглом — М. : Наука, 1973. — 511 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
<b>Раздел I Теоретико-методологические основы исследования</b>	
Вводные замечания .....	14
1.1. Моделирование аспектов вербально-коммуникативной деятельности (синхронно-диахронический аспект); своеобразие коммуникативно-лингвистического терминофонда .....	15
1.1.1. Моделирование вербальной коммуникации и вербально-коммуникативной деятельности .....	15
1.1.2. Коммуникативная компетенция.....	34
1.2. Методологическое обоснование построения модели функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности .....	51
1.2.1. Система.....	52
1.2.2. Модель.....	58
Выводы к Разделу I .....	60
<b>Раздел II Конструирование модели функциональной системы вербально-коммуникативной деятельности</b>	
Вводные замечания .....	62
2.1. Функциональная система вербально-коммуникативной деятельности .....	64
2.1.1. Блок принятия решений.....	65
2.1.2. Блок планирования вербальной коммуникации .....	73
2.1.3. Блок программ деятельности и действий вербальной коммуникации.....	77
2.1.4. Блок результатов и параметров результатов действий/действия.....	82
2.1.5. Связи и переходы .....	84
2.1.6. Редукция мотива.....	85
2.2. Порядок функционирования .....	86
2.2.1. Речевая деятельность .....	86
2.2.2. Вербально-коммуникативное поведение .....	106
2.2.3. Стратегическая организация вербальной коммуни- кации через призму вербально-коммуникативной деятельности.....	108



2.3. Вербально-коммуникативная деятельность и речевая деятельность .....	125
Выводы к Разделу II .....	126
<b>Раздел III Коммуникативная компетенция как база знаний и умений вербально-коммуникативной деятельности</b>	
Вводные замечания .....	129
3.1. Структура и содержание коммуникативной компетенции.....	138
3.1.1. Лингвистическая компетенция .....	138
3.1.2. Пресуппозиционная компетенция .....	249
3.1.3. Деятельностная компетенция.....	266
3.2. Уровни владения коммуникативной компетенцией .....	286
Выводы к Разделу III.....	291
Заключение .....	295
Список использованной литературы .....	301