

На правах рукописи

Чекмаева Наталья Александровна

**ДИНАМИКА ДИАЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ГОВОРЯЩЕГО
(НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЧНЫХ ЛЕКЦИЙ)**

Специальность 5.9.8 – Теоретическая, прикладная и сравнительно-
сопоставительная лингвистика

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Научный руководитель:
доктор филологических наук, профессор
Сулейманова Ольга Аркадьевна

Москва 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ДИАЛОГА В АКАДЕМИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	21
1.1 Лингвистические параметры описания диалога как метода познания ...	21
1.2 Диалог как форма взаимодействия с Другим и адресатом	24
1.2.1 Фактор адресата: <i>адресация, адресованность</i>	28
1.2.2 Современный статус теории диалога	34
1.2.3 Особенности диалога с адресатом и Другим в академическом дискурсе	35
1.3 Типологические особенности жанра современной публичной лекции в академическом дискурсе.....	44
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I.....	56
ГЛАВА II. МЕТОДИКА И МЕТАЯЗЫК ОПИСАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ГОВОРЯЩЕГО.....	59
2.1 Дискурсивная матрица говорящего в академическом дискурсе.....	59
2.1.1 Определение дискурсивной матрицы	59
2.1.2 Дискурсивный анализ	61
2.1.3 Французская школа анализа дискурса	62
2.1.4 Семантическая структура высказывания. Определение явлений <i>эксплицитности, имплицитности, инференции</i>	66
2.1.5 Институциональность как определяющая категория академического дискурса	70
2.1.6 Другой как неотъемлемый участник коммуникации.....	74

2.1.7	Определение явления <i>динамики</i> в контексте исследования диалогического пространства говорящего в рамках публичной коммуникации	82
2.2	Потенциал применения цифровых технологий в исследовании диалогического пространства говорящего	86
ГЛАВА III. АНАЛИЗ ДИНАМИКИ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ГОВОРЯЩЕГО (НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЧНЫХ ЛЕКЦИЙ)		101
3.1	Особенности коммуникативного воздействия говорящего на адресата на примере анализа структуры публичной лекции.....	101
3.2	Маркеры диалога говорящего с адресатом и Другим (на материале публичной лекции).....	112
3.3	Реконструкция фигуры Другого в академической коммуникации	121
3.3.1	Эксплицитный Другой.....	129
3.3.2	Имплицитный Другой.....	133
3.3.3	Дискурсивная матрица говорящего в публичном академическом пространстве	139
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III		144
ЗАКЛЮЧЕНИЕ		146
БИБЛИОГРАФИЯ.....		150

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время наблюдается устойчивый интерес к исследованию воздействия говорящего на слушающего и анализу диалогизации общения. Многообразие исследований, направленных на изучение конструирования диалога в различных видах дискурса, обуславливается стремлением понять и раскрыть механизмы выстраивания продуктивной коммуникации, в ходе которой осуществляется управление процессом познания с опорой на определенные стратегии, результатом которого выступает изменение мировоззрения участников акта коммуникации.

Количественные и качественные изменения в трансляции знаний влияют на формы организации информации. Значительную роль при этом играют информационные каналы передачи знания в глобальном мировом сообществе. Так, популяризации научного знания способствует появление различных образовательных платформ (Coursera, Арзамас, Лекториум, Постнаука и др.), конференций в стиле Ted talk, размещение записи лекций на видеохостингах с преимущественно свободным доступом. Таким образом, знание в области различных сфер деятельности становится доступным для широкой аудитории, а лекторы выступают как источник достоверного знания, привлекая внимание общества к определенным темам. Кроме того, в настоящее время популяризация науки способствует привлечению квалифицированных кадров в научную сферу и повышению престижа научной деятельности [Викулова, Корнеева 2022].

Актуальность предпринятого исследования определяется необходимостью изучения: во-первых, академического дискурса как принципиально диалогической матрицы. Исследование академического дискурса как способа мышления и использования языка в кругах профессионального сообщества входит в сферу интересов современной дискурсивной лингвистики: исследуется специфика академического дискурса как сферы взаимодействия профессионального сообщества и трансляции знаний [Шилихина 2013; Хурыз 2015; Сулейманова 2016; Чернявская 2017;

Котюрова, Соловьева 2019; Kuo 1999; Mieroop 2005; Nyland 2009; Warchal 2010; Flowerdew 2015]; изучается его жанровая структура [Зубкова 2009; Бумаркина, Куликова 2019; Dudley-Evans 1994; Sword 2012]; постулируется идея о диалогичности научной речи и академического дискурса [Кожина 1986; Славгородская 1986; Хутиыз 2015; Винокур 2017; Фомина 2017; Сулейманова, Тивьяева 2022; Thompson 2001; White 2003; Nyland, Jiang 2016]. Тем не менее, на настоящий момент не получает исчерпывающего описания фигура говорящего как субъекта высказывания в академическом дискурсе, осуществляющая взаимодействие между его участниками. В том числе не были до конца изучены и систематизированы имплицитные языковые средства, маркирующие диалогическую, следовательно, социальную природу научной мысли. Кроме этого, динамичный характер пространства говорящего, создаваемый за счет переключения его внимания между адресатом и Другим, роль которых принципиально различна, также нуждается в специальном описании.

Во-вторых, **актуальным** представляется изучение специфики диалогического пространства говорящего.

Диалог неизменно привлекает внимание представителей гуманитарного знания с древних времен. Так, в философии путем эвристического диалога познавалась истина, например, в сократическом диалоге Платона «Кратил» о взаимосвязи имен и вещей. Особенность метода Сократа заключалась в постановке вопросов собеседнику, направленных на самопознание и приведение собеседника к истине. Как отмечает А.В. Назарчук, философия диалога прошла длительный путь становления, постепенно приближаясь к общей проблеме сущности коммуникации. Кульминацией философского диалога в античности становится диалектика Платона, обладающая познавательной направленностью, в которой происходит диалог противоположных идей, ведущих к гармонии. Диалог у Платона формирует мысль философа, ответные реплики оппонента направляют рассуждения говорящего по новому пути в поиске истины. Позднее Аристотель выступил с

критикой диалектики Платона, заложив основы логики, где предмет стал исследоваться ради самого себя. Таким образом, античные мыслители пытались обратить модель коммуникации в метод познания, однако в дальнейшем философские учения стали приобретать монологический характер, письменная речь принимала форму обращения ко всем и никому конкретно [Назарчук 2010].

Обращение к диалогу вновь становится актуальным в экзистенциальной философии XX века (М. Бубер, Э. Левинас, М.М. Бахтин, Ф. Розенцвейг, Ф. Эбнер, О. Розеншток-Хюсси, В. Библер и другие). Диалог стал мыслиться как способ межличностной коммуникации и познания себя, при этом ряд философов поднимает проблему разграничения *Я*, *Ты*, *Мы* и фигуры Другого в диалоге.

Исследование коммуникативного содержания диалога, представляющее интерес для настоящего исследования, получает развитие в концепции диалогизма М.М. Бахтина, сделавшего акцент на полемическом содержании диалога: «Направленное на свой предмет слово сталкивается в самом предмете с чужим словом» [Бахтин 2017: 111]. М.М. Бахтин подчеркивал социальную природу слова. Так, например, когда говорящий передает чужое слово в форме вопроса, имеет место столкновение интенций, ведь говорящий, поступая таким образом, проблематизирует чужое утверждение [Там же]. Кроме того, наша речь, по мнению М.М. Бахтина, пронизана чужими словами, которые мы либо принимаем и заимствуем, превращая в собственные, либо отвергаем как нечто чуждое и враждебное [Бахтин 2017].

В лингвистике данное представление нашло отражение в работе Ж. Отье-Ревю, которая выделила ряд языковых средств, указывающих на присутствие в речи говорящего слов Другого: глоссы *Зеленая фасоль*, *al dente*, *как говорят итальянцы*; обороты, выражающие сомнения, оговорку *если можно говорить об X...*; *образно выражаясь*; поправку, уточнение *я хотел сказать именно X*; призыв к согласию собеседника *если вы позволите*; цитаты, аллюзии, стереотипы, обозначаемые как заимствование *это*, по выражению Бодрияра,

которое мы лишаем его язвительности, *«ускоритель частиц языка»* [Отье-Ревю 1999]. В исследовании О.А. Сулеймановой приводятся критические замечания относительно интерпретации и атрибуции выделенных Ж. Отье-Ревю средств, вводящих фигуру Другого. Например, сложно согласиться с тем, что пояснение или парафраз, вводимые через такие единицы как *то есть*, *выражаясь словами X*, однозначно маркируют присутствие в дискурсе другого лица: *<...> хорошее основание для генной инженерии, то есть прямого вмешательства в гены* (пример [Отье-Ревю 1999: 56]). Как отмечается в работе [Сулейманова 2018], чтобы признать наличие Другого в подобных случаях, необходима специальная поддержка контекста, например, в виде обозначения сотрудников лаборатории: *<...> хорошее основание для генной инженерии, то есть прямого вмешательства в гены, как это известно из исследований лаборатории* [Там же: 181].

Следующим пунктом, нуждающимся в уточнении, является разграничение эксплицитного и имплицитного Другого. Ж. Отье-Ревю подчеркивает, что Другой вводится в речевую цепочку говорящего: а) через прямую речь, где говорящий занимает позицию «рупора» Другого, б) через косвенную речь, где ему отводится роль «переводчика» слов Другого. Прямая и косвенная речь реконструируют Другого эксплицитно: *Как Галилей говорил: «Создатель написал книгу природы языком математики»* (Т.В. Черниговская 2020); *Абаев когда-то писал, что есть идеология, выраженная с помощью языка, выраженная с помощью мировоззрения, и идеология, выраженная в самом языке* (В.М. Алпатов 2017а). Однако двумя этими способами присутствие эксплицитного Другого не ограничено.

Далее Ж. Отье-Ревю выделяет формы присутствия Другого как трудно поддающихся лингвистическому анализу, например, в маркированной автонимной коннотации: *В этом смысле и в той степени, в которой я дочь Фрейда, я не чувствую себя усталой* [Отье-Ревю 1999: 83]. Данное высказывание не помечено как заимствованное, но оно является аллюзией на название книги К. Клемана «Сыновья Фрейда устали». Подобные аллюзии,

использующиеся говорящим намеренно или нет, распознаваемые адресатом или нет, способствуют неоднородности дискурса. К маркерам, позволяющим идентифицировать присутствие Другого в таких случаях, Ж. Отье-Ревю предлагает относить кавычки и курсив: *Действительно, сегодня, выражаясь словами молодого поколения, некоторые предприниматели «тащатся» от политики* [Там же: 56]. Как представляется, кавычки не могут служить надежным средством, обозначающим голос Другого, так как, согласно исследованию [Зализняк 2013], они выражают широкий спектр часто противоположных значений: «это **не я** так говорю, это другие так говорят» и «это только я так говорю, другие так не говорят» [Зализняк 2013: 495]. В примере, предложенном Ж. Отье-Ревю, Другой реконструируется не только за счет употребления слова «тащатся», заключенного в кавычки, но и через предшествующее данной единице пояснение – *выражаясь словами молодого поколения*. В пользу данной интерпретации свидетельствуют две основные функции кавычек, не позволяющие утверждать, что любой фрагмент, употребленный в них, служит маркером Другого. Кавычки служат [Зализняк 2013, примеры наши – Н.Ч.]:

1. Показателем чужого слова, то есть говорящий использует в своей речи слово / сочетание, которое он не считает своим:

Сейчас, «земную жизнь пройдя до половины», я благодарна ему бесконечно за то, что он [К. Чуковский], как никто, научил меня видеть и слышать слово (Т.Н. Толстая, Девушка в цвету).

2. Говорящий маркирует принадлежность единицы к другому дискурсу:

DeepMind создала систему AlphaGo, а теперь представила более общую версию AlphaZero – универсальный алгоритм, одинаково хорошо постигающий Го, сегои, шахматы без начальных знаний. Достаточно двадцать четыре часа для того, чтобы играть сильнее любого человека. <...> Играют, например, миллион партий, чего не может сыграть ни один человек. Поэтому она «насобачивается» так за этот миллион партий, что нечего делать

далее (Т.В. Черниговская 2019). Принадлежность к другому дискурсу лексемы *насобачиться* извлекается из контекста коммуникации. Как правило, в академическом общении не употребляются просторечные выражения, если тема не посвящена подобному языковому материалу, тем не менее выбор говорящим данной единицы может привлечь внимание аудитории за счет эффекта неожиданности, возникающего из-за употребления слова, относящегося к просторечной лексике, в академичном формате коммуникации.

В-третьих, наряду с вышеобозначенным Другим говорящий взаимодействует напрямую с Другим-адресатом, то есть со слушающим, причем апелляция к данным участникам происходит по-разному, следовательно, в дискурсе они получают разный статус. Рассмотрим высказывание: *В какой роли мы планируем жить на этой планете? В качестве организмов, которые переваривают пищу? Для того, чтобы успеть побольше съесть? Или побольше сумок купить, туфель? Что мы делаем? Мы куда разогнались? Все говорят – скорость, быстрее. Быстрее, чтобы что? Чтобы быстрее на тот свет? Куда бежим-то? Какой смысл во всех этих действиях? Здесь вообще психиатр нужен человечеству* (Т.В. Черниговская 2019). В приведенном фрагменте регистрируется включение говорящим в свое дискурсивное пространство как Другого-адресата посредством инклюзивного местоимения *мы*, так и Другого-не адресата через конструкцию местоимение + глагол *все говорят*. К типичным средствам, маркирующим взаимодействие говорящего с адресатом, ряд ученых [Hyland 2009; Хутыз 2015] относят: инклюзивное местоимение *мы*, директивы, ссылки на общие знания, пояснительные вставки, вопросительные конструкции, поддержку выступления с помощью визуальных средств (графики, рисунки, таблицы и прочее). Как можно заметить, выделенные средства не могут составить общую типологию, так как представлены разными каналами – от средств языка до стратегий и технической составляющей. Следовательно, необходимо их разграничить. Кроме того, модели типа *рассмотрим / важно отметить*, которые в работе [Hyland 2009] относятся к директивам, также нуждаются в уточнении

применительно их обозначенного статуса. В исследовании О.А. Сулеймановой и М.А. Фоминой подчеркивается, что в соответствии с «классическим» пониманием директивов, изложенном Дж. Р. Серлем [Серль 1986], данные конструкции скорее служат побуждением к совместной реализации когнитивного действия [Сулейманова, Фомина 2018]. Иными словами, метаязык описания также нуждается в уточнении применительно к анализу академического дискурса.

В-четвертых, к настоящему времени не получает исчерпывающего описания особый тип диалога, формирующийся в устном академическом дискурсе в условиях изменения характера социального взаимодействия (доступность информации, появление образовательных платформ, тематическое разнообразие). В основу академического диалога заложена идея кооперации, представление точки зрения участников подкрепляется научными истинами. Помимо этого, встраивание говорящим голоса Другого в ткань повествования формирует диалог, осложненный интертекстуальными связями. Причем, если в художественном дискурсе интертекстуальность вносит элемент завуалированности в транслируемом автором смысле, и, следовательно, подталкивает адресата к приложению дополнительного усилия к извлечению этого смысла, то в академическом дискурсе в целом, напротив, интертекстуальные пересечения с другими текстами маркируются автором, что является нормой и условием функционирования и развития научной мысли, отвечающей традиции преемственности знания, а также требованию четкого отграничения мыслей предшественников.

При этом диалог, конструируемый говорящим в ходе публичной лекции, предполагает неравенство сторон, то есть говорящий в большей степени ориентируется на слушающего (необязательно подготовленного), стремится вовлечь аудиторию в обсуждение, при этом сделать информацию доступной и убедительно представить собственную позицию, активно привлекая голос Другого. Данные факторы определяют содержание выступления и способ взаимодействия говорящего с участниками коммуникации. В связи с этим

релевантным видится изучение используемых говорящим языковых единиц с целью исследования когнитивных, прагматических и социокультурных факторов, формирующих не только специфику устного академического дискурса, но и лежащих в основе динамики процесса коммуникации.

В-пятых, в исследовании апробирован потенциал цифровых методик [Сулейманова, Фомина, Тивьяева 2020] применительно к изучению устного академического дискурса. Настоящее исследование проводится с опорой на поисковые (search engines) и исследовательские (экспериментальные) ресурсы (research engines). Поисковые ресурсы применяются в работе с целью формирования теоретической базы исследования (обращение к электронным библиотекам: elibrary, cyberleninka и др.) и поиска материала исследования – публичных выступлений отечественных ученых-лингвистов (ресурсы типа Google, Яндекс, видеохостинг Youtube, сайты университетов).

В качестве исследовательского цифрового инструмента была выбрана программа AntConc (версия 4.0.11), позволяющая оптимизировать процесс формирования и обработки эмпирической базы исследования.

Предметом исследования служат высказывания, содержащие разноуровневые языковые средства диалогичности в академическом дискурсе, создающие динамику особого рода за счет непрерывного переключения говорящего между адресатом и Другим.

Объектом исследования является публичная лекция как жанр академического дискурса.

Цель исследования состоит в анализе динамики диалогического пространства говорящего в публичном академическом дискурсе, создаваемой ввиду наличия в речевой цепочке говорящего ряда разноуровневых языковых средств, указывающих на неоднородность дискурса, связанную прежде всего с присутствием Другого, не участвующим в дискурсе, но присутствующим в нем эксплицитно или имплицитно.

Поставленная цель обуславливает следующие **задачи**:

1. Изучить существующие подходы к анализу диалогического пространства говорящего в связи с его непрерывным взаимодействием с адресатом и Другим;

2. Разработать методологию исследования категории диалогичности в академическом дискурсе с учетом его неоднородности, вызванной переключением говорящего между участниками акта коммуникации в жанре публичной лекции;

3. Уточнить метаязык описания исследуемого объекта интерпретацию терминов: *диалогичность*, *маркеры диалогичности*, *Другой*, *адресат*, *эксплицитный*, *имплицитный*, *матрица*, *динамика* применительно к дискурсивному анализу пространства говорящего в академической коммуникации;

4. Разработать методику дискурсивного анализа категории диалогичности применительно к поставленной задаче, в частности, описать принципы создания эмпирической базы с использованием цифровых методик;

5. Обобщить и систематизировать языковые средства, маркирующие взаимодействие говорящего с адресатом и Другим;

6. Исследовать динамику диалогического пространства говорящего, в основе которой находится взаимодействие участников коммуникации.

Теоретическая значимость работы заключается в развитии представлений о специфике диалогового взаимодействия партиципантов ситуации общения в пространстве академической коммуникации в формате публичных лекций, а также разработке описания матрицы говорящего, развитии и уточнении метаязыка и методики исследования диалога. Предложена дискурсивная интерпретация фигуры Другого, с которым говорящий ведет непрерывный диалог. Кроме того, получают развитие современные цифровые методики в отношении анализа диалогического взаимодействия, исследования возможностей дискурсивного анализа текста с помощью программного обеспечения.

Практическая значимость работы состоит в том, что ее результаты могут найти применение в практике преподавания теоретических дисциплин: курсе общего языкознания, теории межкультурной коммуникации, лексической семантики; в рамках курсов по выбору по дискурс-анализу, лингвистике текста, культуре речевого общения. Данная работа может быть использована в написании учебных пособий, курсовых, проектных и выпускных квалификационных работ, а также исследований по смежной тематике, служить практическим руководством при подготовке к публичному выступлению. Кроме того, в работе предлагается описание алгоритма использования цифровых инструментов, что может быть полезно для оптимизации процесса сбора материала при создании эмпирической базы в сходных исследованиях на материале устной речи.

Материал исследования составляют лекции ведущих отечественных ученых-лингвистов за 2011–2023 гг. по вопросам лингвистики, размещенных в открытом доступе в сети Интернет: В.М. Алпатов: «Алфавитная деятельность» 2017 г., «Как говорят мужчины и женщины» 2017 г.; А.Н. Баранов: «Теория фразеологии» 2015 г., «Прикладная лингвистика» 2015 г.; С.А. Бурлак: «Связь языка и мышления» 2020 г., «Происхождение языка: новые успехи» 2019 г.; А.А. Бонч-Осмоловская: «Большие данные в лингвистике» 2018 г., «Цифровые издания и семантическая разметка» 2018 г.; Л.Г. Викулова: «Книга и время: книга как феномен диалога» 2014 г.; А.А. Зализняк: «О ложной лингвистике и квазиистории» 2011 г.; В.И. Карасик: «Билингвизм как лингвокультурная ценность» 2020 г., «Проблемы лингвокультурной семиотики» 2016 г.; А.А. Кибрик: «Язык в широкой перспективе» 2018 г.; А.В. Кирилина: «Язык и пол (гендерная лингвистика)» 2015 г.; М.А. Кронгауз: «Лингвистические конфликты в Интернете» 2017 г., «Краткая история новояза» 2014 г., «Гипотеза лингвистической относительности» 2013 г.; В.А. Плунгян: «Что мы знаем о разнообразии языков человечества?» 2023 г., «Русский язык в современном мире» 2015 г., «Корпусная лингвистика» 2013 г.; С.Г. Татевосов: «Импликатура» 2016 г., «Пресуппозиция» 2016 г.; Е.В. Рахилина: «О

дискурсивных формулах» 2019 г.; «Понятен ли нам язык русской классической литературы» 2019 г.; С.Г. Тер-Минасова: «Война и мир языков и культур» 2015 г., «Язык, коммуникация и национальная безопасность» 2014 г.; Т.В. Черниговская: «Языки мозга и культуры» 2020 г., «Человек в цифровую эпоху» 2019 г. Корпус исследования представлен двадцатью восемью лекциями на русском языке, общей продолжительностью двадцать восемь часов.

Методологическую основу исследования определяют положения, связанные с:

- представлениями о диалогической природе общения [Щерба 1957 (2016); Виноградов 1963; Якубинский 1986; Бахтин 2017; Бабаян 2008], об особенностях взаимодействия говорящего со слушающим [Вежбицка 1978; Арутюнова 1981; Винокур 2017; Борисова 2018; Балли 1913 (2018)] и Другим [Бахтин 2017; Отье-Ревю 1999; Сулейманова 2016];

- представлениями об академическом дискурсе как особой сфере взаимодействия людей в профессиональном сообществе, характеризующегося принципиальной диалогичностью [Кожина 1986; Hyland 2009; Хутыз 2015; Сулейманова 2018; Baffy 2018; Martin, Maton, Doran 2020];

- методикой дискурсивного анализа в русле французской школы анализа дискурса [Квадратура смысла 1999; Peeters 1999; Фуко 2020], целью которой является выработка понимания продуктов речевой деятельности путем установления связи между языковой и социальной сферой. Иными словами, в рамках данной методики исследуются: текст как семиотический факт, интенции говорящего, семантика языковых знаков;

- дискурсивной интерпретацией языковых единиц, маркирующих взаимодействие участников акта коммуникации академического сообщества [Хутыз 2015; Сулейманова, Тивьяева 2022; Thompson 2001; White 2003];

- анализом потенциала и практическим применением цифровых методик в лингвистике. Так, например, поисковые технологии (search engines) оптимизируют процесс сбора материала исследования для последующей обработки и интерпретации полученных данных с опорой на исследовательские

ресурсы (research engines) [Плунгян 2008; Сулейманова, Фомина, Тивьяева 2020; Петрова 2019; Котюрова 2020].

Методика исследования. Начальный этап исследования состоял в создании эмпирической базы. Прежде всего были отобраны видеозаписи лекций отечественных ученых-лингвистов, работающих в рамках современных различных исследовательских направлениях теории языка, когнитивной науки, с помощью поисковых ресурсов Яндекс, Google, видеохостинга Youtube. Таким образом, был представлен спектр научных интересов. Далее осуществлялось формирование выборки маркеров диалогичности, вносящих информацию о взаимодействии говорящего с партиципантами академической коммуникации (адресатом и Другим) на основе теоретических работ по теме исследования [Вежбицка 1978; Кожина 1986; Отье-Ревю 1999; White 2003; Thompson 2001; Nyland 2009; Хутыз 2015; Сулейманова 2000, 2018; Борисова 2021], а также словарей синонимов [Абрамов 2002; Апресян 2003; Словарь синонимов URL], что позволило сформировать репертуар исследуемых языковых средств. На следующем этапе производился отбор высказываний, содержащих исследуемые маркеры диалогичности (с привлечением цифрового инструмента AntConc, версия 4.0.11), была предложена их дискурсивная интерпретация в контексте академического взаимодействия. На заключительном этапе полученные данные были обобщены и систематизированы в виде типологии маркеров, лежащих в основе динамики диалогического пространства говорящего в академическом дискурсе.

Новизна исследования определяется:

- разработкой метаязыка описания исследуемого объекта и уточнением интерпретации метатерминов *диалогичность, маркеры диалогичности, Другой, эксплицитный, имплицитный, адресат, адресация, адресованность, динамика, матрица*;
- введением в сферу лингвистики принципиально нового материала для исследования диалога, представленного публичными лекциями ведущих отечественных ученых в области лингвистики (2011–2023 гг.);

- применением цифровых инструментов и сетевых методик при создании и обработке эмпирической базы;
- выделением массива языковых средств академического дискурса, маркирующих взаимодействие говорящего с его участниками;
- постулированием положения о принципиальной диалогичности академического дискурса, создающей динамику за счет непрерывного переключения говорящего между адресатом и Другим и его эмпирическая верифицируемость.

Положения, выносимые на защиту:

1. Академический дискурс является принципиально диалогическим пространством, так как говорящий, используя различные языковые средства и коммуникативные стратегии, стремится вовлечь слушающего, оказать на него влияние, вызвать интерес к поставленной проблеме, инициировать совместное когнитивное действие. При этом специфика диалогического пространства в академическом дискурсе также связана с особым взаимодействием говорящего с фигурой Другого, получающей как эксплицитное, так и имплицитное выражение.

2. В академической среде диалог в значительной степени отличается от диалога в художественном дискурсе, который главным образом выполняет эстетико-коммуникативную, текстообразующую, сюжетообразующую функции. В академическом дискурсе диалог приобретает особую значимость, так как говорящий руководствуется установкой популяризации научного знания, убеждения академического сообщества в его принятии, оптимизации процесса передачи опыта и знаний.

3. Выделенная совокупность разноуровневых языковых средств, служащих маркерами диалога с участниками публичных лекций, и разработанная типология Другого позволяет говорить о динамичном характере академической коммуникации.

4. Предложенный алгоритм создания эмпирической базы с применением цифровых инструментов и сетевых технологий может

оптимизировать процесс сбора и обработки материала исследования при изучении специфики устного академического дискурса.

Результаты работы были **апробированы** в докладах на юбилейной научной конференции «Фестиваль науки 2020» (МГЛУ, 2020 г.); 56 международном лингвистическом коллоквиуме (МГПУ, 2020 г.); XVII международных Березинских чтениях «Языковое бытие человека и этноса» (2020 г.); международном конкурсе научных постеров «Студенческая наука без границ» с присвоением диплома I степени (Орел, 2021 г.); конференции «Научный старт» (МГПУ, 2021, 2022, 2023 гг.); международной конференции «Диалог культур. Культура диалога: цифровые коммуникации» (МГПУ, 2022 г.); 13-й международной конференции «Основные направления лингвистической и лингводидактической мысли в 21 веке» (Рязань, 2022). По теме диссертации опубликовано 7 работ, из них 3 – в периодических изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ.

Структура научно-исследовательской работы. Диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, включающего в себя 203 источника (из которых 33 – иллюстративный материал), в том числе 22 на иностранных языках, списка использованных словарей и интернет-ресурсов. Общий объем работы составляет 172 страницы.

Во **Введении** описываются цели и задачи исследования, его актуальность, сформулированы предмет и объект, обосновываются новизна, теоретическая и практическая значимость работы, а также рассматривается методология исследования и его материал.

В **первой главе** «Теоретические предпосылки исследования диалога в академической коммуникации» рассматриваются лингвистические параметры описания диалога как метода познания, обеспечивающего динамику движения от неизвестного к известному (истине). Проводится анализ положений, развивающих принципиальную диалогичность академического дискурса, связанную с взаимодействием говорящего с неотъемлемыми участниками ситуации общения – адресатом и Другим. Раскрываются особенности диалога в

публичном академическом пространстве, выявлены типологические черты жанра публичной лекции в контексте институционального общения лектора с аудиторией и фигурой Другого (как правило, академическим сообществом).

Вторая глава «Методика и метаязык описания диалогического пространства говорящего» посвящена исследованию основных представлений, связанных с исследованием диалогического пространства говорящего в академическом дискурсе. Описываются принципы анализа дискурса в соответствии с французской школой анализа, фокусно рассматривающей контекст, интенции говорящего, семантику языковых знаков. С точки зрения метаязыка описания были уточнены термины *диалогичность*, *маркеры диалогичности*, *инференция*, *адресат*, *Другой*, *эксплицитный*, *имплицитный*, *динамика*, *матрица* применительно к изучению академической коммуникации. Кроме того, раскрывается потенциал применения цифровых технологий с целью оптимизации формирования эмпирической базы исследования, предложен алгоритм ее создания и обработки с последующим проведением контент-анализа и дискурсивной интерпретацией полученных данных.

В третьей главе исследования «Анализ динамики диалогического пространства говорящего (на материале публичных лекций)» предлагается описание разноуровневых языковых средств, реконструирующих в речи говорящего адресата и Другого, создающих динамику в процессе коммуникации. Получила описание структура современной лекции по вопросам теории языка, когнитивной лингвистики. Предложена типология единиц, системно маркирующих взаимодействие говорящего с обозначенными участниками акта коммуникации.

В Заключении подводится итог проведенного исследования, обобщены и систематизированы полученные данные в контексте специфики формирования динамики диалогического пространства говорящего на материалы современных публичных лекций за счет его непрерывного переключения между адресатом и Другим (не адресатом).

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора

Издания, рекомендованные ВАК РФ

1. Чекмаева, Н. А. Динамика диалогического пространства говорящего в академическом дискурсе / Н. А. Чекмаева. – Текст : непосредственный // Вестник Московского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование – 2022. – № 45 (1). – С. 150–155. – DOI 10.25688/2076-913X.2022.45.1.16. (0,31 п.л.)

2. Чекмаева, Н. А. Диалог с академическим сообществом: дискурсивный анализ стенограмм лекций / Н. А. Чекмаева. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в высшей школе. – 2022. – № 3 (62). – С. 46–53. – DOI 10.37724/RSU.2022.62.3.005. (1 п.л.)

3. Чекмаева, Н. А. Коммуникативное взаимодействие в русскоязычном публичном академическом дискурсе / Н. А. Чекмаева. – Текст : непосредственный // Вестник Московского областного университета. Серия: Лингвистика. – 2023. – № 3. – С. 94–101. – DOI 10.18384/2310-712X-2023-3-94-101. (0,25 п.л.)

Сборники научных статей и материалы научно-практических конференций

1. Чекмаева, Н. А. К проблеме Другого в академическом дискурсе / Н. А. Чекмаева. – Текст : непосредственный // Научный старт-2019 : сб. ст. магистрантов и аспирантов / редкол. : Л. Г. Викулова, Е. Г. Тарева, И. В. Макарова. – Москва : Языки народов мира. – 2019. – С. 58–60. (0,12 п.л.)

2. Чекмаева, Н. А. Диалог с Другим в академическом дискурсе / Н. А. Чекмаева. – Текст : непосредственный // В многомерном пространстве современной лингвистики : сб. ст. молодых ученых / под общ. ред. О. А. Сулеймановой. – Москва : Языки народов мира. – 2019. – С. 334–342. (0,49 п.л.)

3. Чекмаева, Н. А. Интерпретация фигуры Другого в академическом дискурсе на материале стенограмм лекций и семинаров / Н. А. Чекмаева. – Текст : непосредственный // Языковое бытие человека и этноса : сб. науч. трудов по материалам XVII Березинских чтений / под ред. В. А. Пищальниковой, Л. Р. Комаловой, К. С. Кардановой-Бирюковой, Н. С. Панариной. – Москва : ИНИОН РАН, 2020. – Вып. 22. – С. 273–279. (0,6 п.л.)

4. Чекмаева, Н.А. Дискурсивные маркеры Другого в публичном академическом дискурсе / Н.А. Чекмаева // Научный старт-2023: сб. ст. магистрантов и аспирантов / под ред. Л.Г. Викуловой, И.В. Макаровой, О.И. Короленко, В.Г. Караваевой. – Москва: Языки Народов Мира, 2023. – Том 2. – С. 207–211. (0,25 п.л.)

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ДИАЛОГА В АКАДЕМИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

В главе рассматриваются лингвистические параметры описания диалога как метода познания, обеспечивающего динамику движения от неизвестного к известному (истине). Развивается идея о принципиальной диалогичности академического дискурса, связанная с взаимодействием участников профессиональной ситуации общения – говорящего, адресата и Другого. Исследуется специфика диалога как формы коммуникации и способа получения научного знания. Раскрываются особенности диалога в академическом дискурсе, а также выявляются типологические черты жанра лекции в связи с представлением о ее специфичной диалогизации.

1.1 Лингвистические параметры описания диалога как метода познания

Обращение к исследованию специфики диалога как метода познания видится актуальной проблемой современной лингвистики, особенно в академическом дискурсе в связи с развитием представления о принципиальной диалогичности данного вида взаимодействия членов профессионального сообщества.

Диалог как форма коммуникации служит не только для передачи информации от одного лица к другому, но и способствует появлению новых идей, следовательно, является ключевым элементом самопознания и познания окружающего мира.

Изучение природы диалога восходит к античным мыслителям и связывается с именами Сократа, Платона, Аристотеля. Особенность античного диалога как формы общения заключалась в постижении истины с применением вопросно-ответного метода. Так, Сократ в процессе общения с собеседником приводил его к необходимому пониманию вещей путем постановки наводящих вопросов, а не утверждения истины [Назарчук 2010].

М.М. Бахтин отмечает противопоставление диалогического способа искания истины, предложенного Сократом, официальному монологизму, то есть обладанию истины одним человеком. Основными приемами

сократического диалога выступали синкриза, сопоставление различных точек зрения на определенный предмет, и анакриза, то есть провоцирование собеседника на высказывание собственного мнения. Сикрiza и анакриза «диалогизируют мысль» [Бахтин 2017: 366].

Как отмечает А.В. Назарчук, античные мыслители пытались обратить диалог в метод познания [Назарчук 2010].

Во времена Средневековья многие сочинения были написаны в диалоговой форме. Диалог сохраняет свою позицию как особый способ познания, однако обретает форму диспута, играющего значительную роль в схоластической системе образования, вместе с тем «целью диалога становится не поиск истины, а ее оправдание и истолкование» [Бабина 2017: 48]. Формально структура диспута представляла собой постановку вопроса, ответы на заданный вопрос путем представления противоречивых взглядов на решение проблемы (метод сопоставления противоречивых суждений). Труды, написанные с применением данного метода, например, «Монологион», «Об истине», «Прослогион» Ансельма Кентерберийского, принимают форму диалога между учителем и учеником, нацеленного на углубленное исследование того или иного предмета. Диалог становится не только литературной формой изложения, но и стилем исследования и превращается в метод обучения [Бабина 2017].

В эпоху Возрождения диалог как форма познания трансформируется, превращается в способ выражения нового знания, основанный на критике одностороннего толкования истины. Так, в «Диалоге о двух главнейших системах мира – Птолемеевой и Коперниковой» Галилея в беседе между тремя участниками противопоставляются две системы мира, постулируется идея о гипотетическом характере постижения истины [Бабина 2017].

Таким образом, в Античности диалог являлся методом поиска истины, в Средние века он использовался мыслителями для трансляции и сохранения имеющегося знания, в период Возрождения диалог становится способом выдвижения нового знания.

Неоспорим тот факт, что на протяжении длительного времени диалог оставался востребованной формой познания, в основе которого заложена динамика через совместное движение к истине в ходе коммуникации. Однако, как подчеркивает А.В. Назарчук, в дальнейшем философские учения стали приобретать монологический характер, письменная речь принимала форму обращения ко всем и никому конкретно [Назарчук 2010].

Интерес к диалогу возвращается в XX веке, в философии появляется новое направление «диалогизм», основоположниками которого считаются Ф. Розенцвейг, Ф. Эбнер, М. Бубер, М.М. Бахтин. Ключевой особенностью диалога в то время становится расширение его лингвистической интерпретации от разговора между двумя и более лицами до понимания данного явления как формы мышления и бытия [Бабина 2017]. Причина обращения к диалогу обосновывается в работе Л.В. Абросимовой сменой методологических и парадигмальных установок, переходом от естественнонаучной рациональности и монологизма к идее диалогического принципа, лежащего в основе человеческого существования [Абросимова 2008].

Особое внимание получает диалогическая концепция М.М. Бахтина. Исследование диалога ученым в романах Ф.М. Достоевского позволяет доказать, что бытие возможно только в диалоге, при этом существенную роль играет диалог внутренний. М.М. Бахтин подчеркивает, что «индивидуальная манера человека строить свою речь в значительной степени определяется свойственным ему ощущением чужого слова и способами реагировать на него» [Бахтин 2017: 112]. Слово в литературной речи всегда ощущает Другого и предвосхищает его реакцию. Так, например, М.М. Бахтин утверждает, что самосознание героев Ф.М. Достоевского диалогизовано, в каждый момент оно направлено на себя и на Другого. В качестве иллюстрации данной мысли М.М. Бахтин приводит следующий фрагмент из романа «Бедные люди»: *«Я живу в кухне, или гораздо правильнее будет сказать вот как: тут подле кухни есть одна комната (а у нас, нужно вам заметить, кухня, чистая, светлая, очень хорошая)»*. Мысль о Другом наталкивает героя (Макара Девушкина) на

предвосхищение чужого слова, что выражается в оговорках, повторах, частицах и междометиях, уменьшительных словах. В приведенном фрагменте отчетливо просматривается оглядка героя на Другого (Вареньку Доброселову) в его стремлении разрушить плохое впечатление, которое может вызвать сообщение о том, что он живет на кухне [Бахтин 2017].

Отношение человека к самому себе, заключает М.М. Бахтин, неразрывно связано с его отношением к Другому, и с отношением Другого к нему. Мысль не может стремиться к монологическому целому, она существует на границе с чужой мыслью, следовательно, само сознание человека диалогизовано [Бахтин 2017].

По мнению М.М. Бахтина, принцип диалогизма свойственен не только философскому и художественному мышлению, но и научному, в научной статье высказывания Других приводятся с определенной целью – для опровержения или для дополнения и подтверждения мысли. Таким образом, между целыми высказываниями в пределах одного контекста возникают диалогические отношения [Бахтин 2017]. Следовательно, можно заключить, что социологическое значение высказывания является первостепенным.

1.2 Диалог как форма взаимодействия с Другим и адресатом

Философское осмысление диалога, согласно исследованиям Н.Д. Арутюновой, повлияло и на лингвистику в связи с введением в фокус изучения концепции Другого. Особую значимость приобретает смещение внимания исследователей с изучения субъект-объектного отношения к межсубъектному взаимодействию, то есть, как отмечает Н.Д. Арутюнова, в превращении субъекта познания в его объект в связи с существованием Другого [Арутюнова 1999]. Так, Э. Бенвенист отмечает, что «осознание себя возможно только в противопоставлении. Я могу употребить *я* только при обращении к кому-то, кто в моем обращении предстанет как *ты*. В силу этого *я* конституирует другое лицо, которое, будучи абсолютно внешним по отношению к моему «я», становится моим эхом...» [Бенвенист 1974: 294].

Ученый определяет *я* как индивида, производящего речевой акт, содержащий акт производства языковой формы *я*, симметричным будет определение *ты* как индивида, к которому обращаются в данном речевом акте. Вместе с тем Э. Бенвенист подчеркивает, что при таком подходе несущественным остается, находят ли *я* и *ты* как категории языка эксплицитное или имплицитное выражение в речи [Там же].

В качестве вывода относительно роли концепции высказывания в речи, предложенной Э. Бенвенистом, П. Серио отмечает, что центральное место отводится субъекту высказывания (в отличие от прагматики, где первостепенное значение имеет реакция получателя на сообщаемую информацию) [Серио 1999].

По мнению Н.Д. Арутюновой, интерес к субъективному аспекту речи сделали диалог основным источником субъективного компонента высказывания, и субъективный аспект речи «создается не столько в ходе взаимодействия говорящего и пропозиции, сколько в ходе взаимодействия говорящего и «другого», то есть пересечения разных пропозициональных установок, точек зрения, модусов [Арутюнова 1990]. В качестве знаков чужой речи Н.Д. Арутюнова рассматривает частицы (ксенопоказатели) *де*, *дескать* и *мол*, которые восходят к глаголам речи третьего лица, единственного числа, настоящего времени: *де* = деет (в значении говорит); *дескать* = деет сказать, то есть «осуществляет речь»; *мол* = молвит. Основная функция ксенопоказателей состоит в разграничении личностных сфер. Н.Д. Арутюнова выделяет пять типов отчуждения Другого [Арутюнова 1990: 28]:

1. Наличие временного интервала между двумя речевыми актами, которые принадлежат одному лицу: *Вчерашнего числа я был у Антона Фердинандовича. Вот-с я и прошу его, не может ли он мне указать хорошего учителя в отъезд, де, в нашу губернию, кондиции, мол, такие и такие, и вот, мол, требуют то и то* (Герцен).

2. Указание на речь Другого: *Называют себя царскими людьми. Мы-де люди царские, опричники!* (А.К. Толстой). Ксенопоказатель *де* эксплицирует

Другого, однако не содержит обращения к нему. В данном случае Другой имплицирован в виде субъекта неопределенно-личной конструкции в форме нулевого местоимения третьего лица множественного числа и может быть назван при обращении к более широкому контексту: – *Какая причина? Что за причники?* – спросил князь. – *Да провал их знает! Называют себя царскими людьми.*

3. Интерпретативное разграничение, при котором в речи происходит размежевание по линии авторства, и автор дает субъективное представление ситуации: *Уж я ему не раз говорил: откупись, Хорь, откупись! А он, бестия, меня уверяет, что нечем: денег, дескать, нету. Да, как бы не так!* (Тургенев). В приводимом примере говорящий голосом Другого (Хоря) моделирует диалог с ним и выражает собственное видение ситуации как бы его словами. В данном случае Другой эксплицитен.

4. Расхождение в идейной, этической, эстетической и социальной позициях: *Надо, мол, учиться жить и действовать в новых условиях. Первые уроки, мол, получены. Ну, а что если это не так?* В этом фрагменте Другой представлен подмножеством из множества одушевленных индивидов (см. подробнее [Сулейманова 2018: 191]), причем границы этого подмножества заданы имплицитно, и для того, чтобы их эксплицировать, следовательно, реконструировать Другого, необходима поддержка контекста: ср. ***В политике /экономике говорят, что надо учиться жить и действовать в новых условиях.***

5. Игривое противостояние, то есть представление Другого в роли антагониста – интерпретация поведения Другого вне межличностных отношений: *За границей, в толпе иностранцев, мне всегда бывает легче: тут каждый идет совершенно прямо, а если куда наметил, а наш идет и оглядывается: «что, дескать, про меня скажут»* (Достоевский). В данном случае Другой представляет собой собирательный образ и эксплицитен ***иностранцы / прохожие скажут.***

Н.Д. Арутюнова отмечает, что данные ксенопоказатели могут занимать разное положение в русском синтаксисе, что говорит о свободном перемещении

коммуникативного фокуса в высказывании [Арутюнова 1990]. Таким образом, Н.Д. Арутюнова анализирует семантику ксенопоказателей, «цитируя» Других, причем Другой может быть назван, а может и нет, что и создает матричность, основанную на пересечении голоса говорящего, в том числе говорящего-прежнего *Вот-с я и прошу его, не может ли он мне указать хорошего учителя в отъезд, де, в нашу губернию, кондиции, мол, такие и такие, и вот, мол, требуют то и то*, и Другого: эксплицитного **иностранцы скажут** или имплицитного **называют** себя царскими людьми.

Рассмотрим механизмы проявления присутствия Другого более подробно.

В работе Ж. Отье-Ревю, основанной на идеях М.М. Бахтина, была выявлена неоднородность высказывания, связанная с проявлением в нем присутствия Другого, например: «[Поэт] – это, по выражению Бодрияра, которое мы лишаем его язвительности, «ускоритель частиц языка» [Отье-Ревю 1999 : 57]. В данном фрагменте, согласно Ж. Отье-Ревю, наблюдается отсылка к уже существующему дискурсу / автору. Принадлежность к другому дискурсу обозначается через выражения типа: *X, как говорит X, повторяя выражение X...называемое X x-м; то, что x называет X*. Говорящий в данном случае занимает позицию «рупора» Другого. Такая позиция характерна для передачи слов Другого в прямой речи. В косвенной же речи говорящий занимает позицию «переводчика» Другого, пользуется собственными словами, он обращается к Другому как к источнику информации [Отье-Ревю 1999].

Более сложной формой присутствия Другого в высказывании Ж. Отье-Ревю считает маркеры автонимной коннотации, например, употребление какого-либо слова в кавычках, выделение курсивом в письменной речи или выделение его интонацией в устной речи. Однако, как отмечает Ж. Отье-Ревю, данное явление трудно поддается лингвистическому анализу, так как в ряде случаев оно никак не помечается в речевой цепочке говорящего, и не всегда можно понять, воспринимается ли слушающим как инородное. Тем не менее маркеры автонимной коннотации служат показателем того, что говорящий сам

может занимать позицию Другого, следящего за собственными словами как бы со стороны [Отье-Ревю 1999].

Таким образом, высказывание обладает сложной структурой, обусловленной взаимодействием говорящего с Другим, но не только.

1.2.1 Фактор адресата: *адресация, адресованность*

Релевантным для исследования дискурсивного пространства говорящего на материале публичной академической речи становится рассмотрение специфики его обращенности к аудитории, иными словами, – *адресация* дискурса и его *адресованность*. Отметим, что в толковом словаре С.И. Ожегова под редакцией Л.И. Скворцова [Ожегов 2010] и в толковом словаре под редакцией Д.Н. Ушакова [Ушаков 2005] отсутствуют словарные статьи, посвященные *адресации* и *адресованности*. В Большом толковом словаре под редакцией С.А. Кузнецова дается описание только *адресации* как «определения адресата, то есть круга людей, на которых рассчитано данное произведение литературы, искусства, речь, доклад и т.п.» [БТС 2000: 30]. Иными словами, в литературном языке слово *адресованность* скорее всего имеет ограниченное хождение, *адресация* имеет определение, которое в качестве термина также активно используется терминологически и получает уже точное определение в лингвистике: в словаре-справочнике по вопросам эффективного речевого общения *адресация* определяется как «учет говорящим уровня культуры, знаний, интересов и других качеств адресата, умение вовлечь его в процесс общения, достичь определенного уровня воздействия на адресата» [ЭРО 2014: 23]. При этом в справочнике приводятся средства *адресации*, совпадающие со средствами диалогичности, например, обращения через местоимение *мы*: *Мы начинаем учиться на ошибках прошлого* [Там же: 23] и *Обратим и мы внимание на природу знака* [Там же: 130]. Кроме этого, в определении диалогичности упоминается *адресованность*, не получившая специальной словарной статьи, следовательно, можно сделать вывод, что *адресация* и *адресованность* допускают не строго терминологическое

употребление, при этом диалогичность понимается шире, так как учитывает и многоплановость произведения, связанную не только с полифоничностью, но и с пересечением идей: «диалогичность – фундаментальное для письменных текстов свойство, *помимо адресованности*, включающее ответственность, выражение в речь взаимодействия двух или нескольких смысловых позиций, многоголосия общения для достижения эффективности коммуникации в той или иной сфере общения [ЭРО 2014: 130, выделение наше – Н.Ч.]».

Как отмечает Н.Д. Арутюнова, *адресация* влияет на способ выражения говорящим содержания высказывания, на лексические и синтаксические средства [Арутюнова 2012]. Так, например, в работе Л.В. Славгородской показано, что в устной форме изложения материала информация обычно движется «по спирали» с частичным возвращением к уже сказанному при переходе к новой мысли, что обуславливает высокую частотность повторов в речи говорящего [Славгородская 1986], например: *Это не рисунок, эта электронная микроскопическая фотография [гиппокампа], естественно очень-очень маленького кусочка нашего мозга, и я бы хотела, искренне хотела понять, как вот по такому может течь информация, тем более что, я повторяю – это очень сильное увеличение, а если это посмотреть нормальным, нормальным вообще не видно* (Т.В. Черниговская 2020). Как представляется, подобные повторы позволяют говорящему акцентировать внимание на значимых с его точки зрения положениях и необходимы, так как у слушающего в режиме восприятия лекции нет возможности вернуться к тому, что было озвучено ранее.

Интерес исследования адресации дискурса заключается в анализе различных форм ее выражения и различных форм воплощения самого адресата, так, например, Н.Д. Арутюнова показала, что в романе *Евгений Онегин* адресатом могут быть: участники событий романа *Причудницы большого света!* // *Всех прежде вас оставил он [Евгений Онегин; географические объекты Адриатические волны, / О Брента! Нет, увижу вас; потенциальный*

читатель *Теперь от вас, мои друзья, / Вопрос нередко слышу я* [Арутюнова 2012: 8–9].

Академическому дискурсу подобные обращения не свойственны, однако исследования (см., например: [Сулейманова 2018; Хутыз 2020]) убедительно доказывают высокую степень его *адресованности*, связанную с наличием репертуара имплицитных и эксплицитных средств ее выражения (см. подробнее п. 1.1.2 настоящей главы).

В данном исследовании *адресованность* трактуется вслед за В.Е. Чернявской как категория, реализующаяся в научном тексте через «систему формально-содержательных средств и приемов привлечения внимания читателя и актуализации в текстовой структуре “образа читателя” как партнера по коммуникации» [Чернявская 2007: 103]. При этом совпадение сигналов адресации, выделенных в работе Н.Д. Арутюновой, с сигналами адресованности в работе В.Е. Чернявской, например, обращений *читатель* [Арутюнова 2012] и *the reader, those who will read* [Чернявская 2007] требуют уточнения интерпретации данных терминов.

В исследовании Ю.М. Бокаревой *адресация*, вслед за В.В. Виноградовым, трактуется как общее взаимодействие «образа автора» и «образа читателя», в свою очередь *адресованность* понимается как «система поддающихся лингвистической интерпретации сигналов разных языковых уровней, отражающий непосредственный диалог писателя и читателя» [Бокарева 1999: 4]. Иными словами, *адресованность* рассматривается как свойство текста и его обращенность к целевой группе, *адресация* представляет непосредственное действие по реализации данного свойства. При этом отчетливая причинно-следственная связь между данными характеристиками позволяет использовать их недифференцированно, вслед за рядом исследователей.

Таким образом, важным участником коммуникации является адресат, то есть «тот, к кому (вольно или невольно) обращается автор дискурса» [Демьянков 2012: 42].

Адресату отводится значительная роль с точки зрения эффективности коммуникации. Говорящий строит сообщение на основе учета воспринимающей аудитории, иначе цель коммуникации не достигается.

«Всякий речевой акт рассчитан на определенную модель адресата», то есть фактор адресата определяет не только социально-этикетную сторону речи, но и ее структурную организацию [Арутюнова 1981: 358] и выбор коммуникативных стратегий.

Данная мысль выражена в работе Т.Г. Винокур, где постулируется, что результат речевого взаимодействия в итоге зависит от адресата [Винокур 2017].

Тем не менее фактор адресата в гуманитарной науке не всегда считался ключевым. Так, мысль об учете адресата при порождении текста, выраженная У. Эко в труде «Поэтика открытого произведения» (1965 г.), была критически воспринята рядом ученых, так как считалось, что «семиотическую ткань следует анализировать саму по себе и ради нее самой» [Эко 2016: 13]. Однако нельзя не признать, что если автор предназначает свой текст для коммуникации, он должен иметь некую модель возможного читателя. Некоторые тексты, отмечает У. Эко, эксплицитно нацелены на определенного читателя, например, в романе В. Скотта «Уэверли» содержится обращение к кругу читателей, имеющих необходимую энциклопедическую компетенцию (систему кодов и субкодов) для интерпретации текста: «Но увы! Чего могли бы ожидать мои читатели от рыцарственных прозвищ «Гоуард», «Мордонт», «Мортимер» <...>, как не страниц, наполненных банальностями...» [Там же: 21–22]. Данный отрывок предполагает, что читатель знаком со стилем повествования рыцарских романов, на что указывает ряд имен, таким образом, автор рассчитывает на восприятие дальнейшего сообщения подготовленным (сведущим) читателем. Каждый тип текста, отмечает У. Эко, строится с учетом: 1) определенного языкового кода; 2) определенного языкового стиля;

3) определенных указателей специализации, что позволяет автору представить модель возможного читателя [Эко 2016: 20].

Вышеизложенное позволяет говорить о том, что любой текст можно рассматривать как диалог, так как он рассчитан на его восприятие адресатом. Таково широкое понимание диалога в современной лингвистической науке. Узкое понимание диалога сводится к его представлению в виде обмена взаимообусловленными репликами и противопоставляется монологу как высказыванию одного лица. Необходимо отметить, что критерии, отличающие диалог от монолога, остаются не вполне четкими, граница между ними в известной степени условна [СЭСРЯ 2006: 44–45]. Так, например, в лингвистике выделяются не только языковые единицы, которые непосредственно выражают диалог, но и те, которые свойственны оформлению диалога, однако не являются в системе языка собственными средствами его выражения, но регулярно используются в этой функции. Такие средства принято относить к маркерам диалогичности [СЭСРЯ 2006: 130–139]. К средствам выражения диалогичности Л.Р. Дускаева относит [СЭСРЯ 2006]:

1. Репрезентацию речи «третьих» лиц, представленных именами собственными и другими лексемами соответствующей семантики (*многие, большинство, представители школы, точка зрения, идея*). Речь «третьих» лиц эксплицируется цитацией, косвенной речью, ссылками, сносками, вводными словами и словосочетаниями, личными и неопределенно-личными предложениями.

2. Отношения характера взаимодействия между смысловыми позициями:

- противопоставления, маркируемые: вводными словами *напротив, наоборот, однако*; противительными союзами *но, наоборот*; отрицательными конструкциями, отрицательно-оценочными лексемами *Однако этот тезис указывает только на какие-то количественные изменения; Итак, эта концепция не в состоянии удовлетворительно ответить на основные вопросы;*

- согласия, выражаемые через слова *конечно, разумеется, бесспорно, действительно*, а также предлоги *в соответствии, согласно*, и оценочную лексику *верно, справедливо*.

- альтернативности позиции, на которую указывают разделительные союзы *если...то, или*.

- коррекции: *возможно, наверное, казалось, казалось бы*.

3. Автодиалогичность, эксплицируемую в вопросно-ответных конструкциях; сложноподчиненных предложениях с придаточным условия (*если верно первое, то...*);

4. Побуждения к активизации мышления читателя, которому способствуют конструкции, содержащие модальную лексику + инфинитив: *необходимо учесть, уместно подчеркнуть, естественно предложить, что*.

Как представляется, предложенная автором типология средств нуждается в уточнении. Не совсем очевидным кажется отнесение слов *идея, точка зрения, мысль* к репрезентации плана речи «третьих» лиц, особенно в том случае, если они сопровождаются притяжательным местоимением: *С этих позиций я много раз выступал в прессе и рад, что эта моя точка зрения появилась на страницах научного журнала* (Е.Д. Свердлов, НКРЯ); *У нее и тут была своя твердая точка зрения: художником нужно быть либо выдающимся, либо никаким* (А.Г. Алексин, НКРЯ), – Ср.: *Интересна точка зрения о том, что миграция выполняет функцию центрального стержня пространственных перемещений* (Вопросы статистики, НКРЯ); *Конечно, научная точка зрения необходимо требует признать, что всякая психическая функция есть результат работы определенного органа или органов* (А.Н. Леонтьев, НКРЯ). Референция к «чужим» смысловым позициям осуществляется только в последних двух примерах, где авторы точек зрения хотя и не указаны говорящим, но предполагается, что это не сам говорящий. В первых двух случаях референция к «третьим» лицам отсутствует.

В работе Л.Р. Дускаевой подчеркивается, что диалогичность представлена вариативно в разных типах текстов. В научных текстах

диалогичность является центральной категорией, она направлена на поэтапное аргументирование смысловой позиции говорящего, в отличие от публицистики, где наряду с информированием, задача журналиста заключается в реализации убеждающе-воздействующей функции [СЭСРЯ: 130–139].

Выявление средств, маркирующих диалог, частность их употребления в разных типах текстов, развивает основные положения теории диалога в современной лингвистике, в рамках которой формулируются различные гипотезы, позволяющие рассматривать диалогическую лингвистику как исследовательскую программу.

1.2.2 Современный статус теории диалога

Как отмечает Н.Н. Шпильная, термин «диалогическая лингвистика» был введен в научный оборот П. Линеллом в 2005 году для обозначения исследования диалога в различных языко-речевых проявлениях [Шпильная 2021].

Современная отечественная теория диалога во многом опирается на интеракционную теорию диалога, в основе которой заложены принципы гармоничной коммуникации – постулаты Г.П. Грайса. Данное видение успешной коммуникации получило развитие в исследованиях, посвященных диалогичности текстов, основанной на учете фигуры Другого (например, в работах [Арутюнова 1981; Шпильная 2021]). В исследовании Н.Н. Шпильной приведены современные лингвистические теории в русле диалогизма:

- лингвистическая теория реплицирования (Е.В. Падучева, Н.Д. Арутюнова), стремящаяся объяснить механизм появления второй реплики в диалоге;

- лингвистика диалогического текста (А.Н. Баранов, Г.Е. Крейдлин, А.А. Кибрик; М.И. Остапук; А.В. Плотникова; Л.Л. Федорова), в задачи которой входит выяснение порождения диалогического текста (дискурса) и формирования интерактивного значения;

- общая теория диалога, основывающаяся на работах Л.П. Якубинского, М.М. Бахтина и Ю.М. Лотмана. В рамках данной теории представлена диалогическая модель языка, сущность которой заключается в оптимизации поддержания коммуникативного контакта между носителями языка;

- диалогическая лингвистика как исследовательская программа (В.Б Кашкин, К.М. Шилихина), рассматривающая принцип диалогизма как гносеологическую установку и учитывающая при моделировании языка фактор Другого [Шпильная 2021].

В рамках настоящего исследования особый интерес представляет диалогическая гипотеза языка как исследовательская программа, так как в ней сделан акцент на учете фигуры Другого в коммуникативной ситуации. Среди принципов данной гипотезы, выделенных Н.Н. Шпильной, отметим следующие: Другой служит импульсом в реализации языкового явления, языковое явление возникает в ситуации ответа; при создании языкового явления учитывается восприятие Другого [Шпильная 2021].

Таким образом, диалог в языке связан с мыслью о Другом, познание его проявлений дает ключ к пониманию явления языка и особенностей функционирования языка в различных дискурсах. В следующем разделе рассматривается интерпретация фигуры Другого в академическом дискурсе, так как данный участник коммуникации представляется ее неотъемлемым партиципантом и служит условием динамики порождения нового знания в диалогическом пространстве говорящего.

1.2.3 Особенности диалога с адресатом и Другим в академическом дискурсе

Академический дискурс представляется диалогичным по своей природе, причем основу диалога составляет взаимодействие с Другим. Данное положение подтверждается современными интерпретациями академического дискурса, приведем некоторые из них:

- продукт профессионального взаимодействия в академической среде [Хутыз 2015: 75];
- коммуникация между членами академического сообщества – учеными-исследователями, преподавателями и студентами – по векторам вертикального и горизонтального взаимодействия в рамках соответствующих коммуникативных жанров [Бурмакина, Куликова 2018: 14–15];
- сфера коммуникации, связанная со специфической человеческой деятельностью – получением и передачей научного знания [Шилихина 2013: 115];
- способ организации интеллектуальной деятельности и использование языка, присущего высшим учебным заведениям [Hyland 2009: 1].

Главный акцент во всех интерпретациях академического дискурса сделан на идее сотрудничества научного коллектива, на диалоге с Другим.

Диалог в научной коммуникации рассматривается как коллективное речевое произведение особого рода. Всякая научная публикация представляет собой реакцию на другие работы, следовательно, может рассматриваться как реплика в диалоге [Славгородская 1986]. При этом каждый текст является социально значимым ввиду наличия в нем новой, отличной от прежних текстов, информации, что дает возможность продолжения диалога, так как конфликт нового и старого знания является стимулом к поиску новых решений, следовательно, появлению новых текстов.

В письменной научной речи Л.В. Славгородской выделяется три типа диалога:

1. Обмен результатами исследовательской деятельности в пределах одной области знаний посредством унифицированных публикаций. Диалогические отношения образуются между текстами и проявляются как опущение уже известного собеседнику, используются речевые клише. Текст научной публикации стандартизирован и включается в общий фонд хранения знания.

2. Диалог внутри научного текста, нацеленного на расширение круга специалистов, которым предназначено изложение. Автор ориентируется на уровень их восприятия, в структуру текста вводятся стилистические элементы, присущие научной письменной речи.

3. Диалогическая ситуация обусловлена введением в научное поле положений или понятий, требующих пересмотра. Автор стремится не только вывести читателя на один уровень понимания, но и преодолеть его сопротивление пересмотреть свои прежние знания.

Л.В. Славгородская подчеркивает, что любое речевое произведение выполняет свою задачу только при условии адекватного восприятия информации соответствующим реципиентом. Предметное содержание научного текста видится ученым заключенным в некую рамку, объединяющую интенцию автора и читательское восприятие. Так, например, при разъяснении смысла полученных результатов автор предвосхищает реакцию читателя и направляет его мысль в нужное русло, он может занимать позицию лектора, то есть использовать определенные риторические приемы с целью удержания внимания адресата и помощи в усвоении нового для него материала. Автор и сам может занимать позицию читателя, например, при анализе чужих теоретических построений [Славгородская 1986].

Специфика научной деятельности, таким образом, определяется динамикой освоения знания, активным обменом информацией и ее последующим вхождением в систему дисциплинарного знания.

Важным аспектом изучения являются формы проявления диалога в науке. К таким формам в работе М.Н. Кожинной относятся: 1) выражение автором согласия или несогласия с точкой зрения другого ученого, направлением, школой: *Обычно считают, что... Я полагаю, что это не так; N был совершенно прав / справедливо отмечает*; 2) обращение к читателю: *как видим, заметьте, представьте себе, обратимся к, разберем пример*; 3) внутренний диалог: *Казалось бы... однако*. Проявлением диалогических отношений в научной коммуникации безусловно служит встраивание чужой речи в виде

прямой цитаты, а также пересказ чужого мнения (*как пишет / как замечает, по мнению, согласно N*) [Кожина 1986].

Исходя из этого, движение к истине обусловлено столкновением и сопоставлением взглядов, что создает динамику научного познания, основанную на постоянном переключении говорящего между адресатом и Другим. Рассмотрим их функции более подробно в сфере академической коммуникации.

Е.А. Баженова отмечает, что адресата можно рассматривать в качестве соавтора научного текста, так как в академической сфере научное знание излагается не только в соответствии с выработанными нормами, но и с учетом фактора адресата, его ожиданий. В тексте, подчеркивает исследователь, содержится не только программа кодирования информации, но и программа ее декодирования с последующей интерпретацией. Мысль о потенциальном адресате при создании текста позволяет автору либо имплицировать те или иные смыслы, то есть предоставить адресату самостоятельно восстановить звенья в раскрытии темы, либо эксплицировать выражаемую идею, предопределив тем самым предполагаемые пробелы в знаниях адресата [Баженова 2012].

Средства апелляции автора к адресату образуют субтекст адресации (термин Е.А. Баженовой), выполняющий ряд функций, среди которых Е.А. Баженова выделяет следующие [Баженова 2012]:

- оформление научного содержания в виде четкого изложения речевого сообщения, то есть учет смысловой иерархии компонентов содержания (начало → продолжение → завершение), например, формулирование тезиса в начале научного произведения, служащего отправной точкой движения мысли, далее его развертывание *приведем примеры; иллюстрацией может служить...*, переход к выводам *наконец, таким образом, в заключение;*

- обеспечение связей между фрагментами текста, то есть актуализация динамики хода научной мысли автора, обусловленная

чередованием ретроспективных и проспективных сигналов: *как отмечалось ранее; как было показано; ниже будет затронут вопрос о...; в данном разделе речь пойдет о... ;*

- логико-композиционное оформление текста, акцентуация внимания на наиболее значимых фрагментах: *перейдем к вопросу о...; подчеркнем значимость; отметим;*

- управление вниманием адресата посредством различных смысловых «опор» для адекватного восприятия содержания текста со значением сужения, конкретизации или уточнения вводимой информации: *остановимся лишь на; в наши задачи не входит анализ; это выходит за рамки (исследования).*

Таким образом, текст как продукт интеллектуальной деятельности является не только способом трансляции полученного знания, но и средством общения, учитывающим адресата.

Согласно Т.Г. Винокур, специфика взаимоотношений между адресантом (далее – говорящий) и адресатом в науке может быть описана на основании «количественного» параметра, то есть ситуации «один-много» и «много-много» (адресант – коллектив авторов). Данное разграничение влияет на способ организации текста. Формула «один-много», подчеркивает ученый, теряет свою значимость, так как в настоящее время научная деятельность приобретает массовый характер, что способствует формированию навыков коллективно-группового применения языка в изложении научных положений, то есть научная коммуникация вовлекает не отдельно говорящую и слушающую личность, а говорящий и слушающий коллектив [Винокур 2017: 64–65]. Т.Г. Винокур отмечает, что при строгом научном изложении образ адресата однороден (равен говорящему), при научно-популярном – неоднороден [Там же].

Два образа адресата влияют на оформление речи говорящим, так как процесс взаимодействия двух субъектов коммуникации в итоге направлен на

достижение оптимального взаимопонимания. Адресату, таким образом, отводится активная роль «преемника» научного знания.

Не менее значимым участником академической коммуникации является Другой.

В исследовании О.А. Сулеймановой и И.В. Тивьяевой, фигура Другого рассматривается в сопоставлении ее проявления в художественном и академическом дискурсе [Сулейманова, Тивьяева 2022].

В художественном дискурсе контакт с Другим обнаруживается в:

- взаимодействии героев между собой. Например, Другой в романе становления формирует героя, так как именно через взаимодействие героя с другими лицами, в противопоставлении им, герой приобретает качества, необходимые для развития и становления;

- обращении писателя к воображаемому собеседнику, в роли которого может быть лирический герой: *Когда ты вспомнишь обо мне В краю чужом...* (И. Бродский. *Пенье без музыки. F.W.*); воображаемый персонаж (историческое лицо): *Посылаю тебе, Постум, эти книги* (И. Бродский. *Письма римскому другу (Из Марциала)*); известное реальное лицо: *Мой друг! Я видел море зла И неба мстительного кары* (К.Н. Батюшков. К Дашкову); сам автор (автодиалог): *Терпи, моя душа, терпи различны муки* (А.П. Сумароков); абстрактная сущность: *О град! В котором я благополучен был* (А.П. Сумароков);

- отложенном контакте с читателем, который не всегда эксплицируется, исключениями могут быть отзыв критика и письменный отклик читателя) [Сулейманова, Тивьяева 2022].

Согласно заключению О.А. Сулеймановой и И.В. Тивьяевой, семантическая роль Другого в академическом дискурсе иная. Если в художественном произведении контакт автора с Другим может быть отложен, имплицитен, либо отсутствовать, то в академическом пространстве он присутствует постоянно. Исследователь находится в непрерывном диалоге с Другим, с научным сообществом, так как это обеспечивает развитие научной

мысли. Такое положение дел находит отражение, прежде всего, в языке. Так, например, традиционное *мы*-авторское / *мы*-скромности приобретает особую значимость в контексте эпистемической культуры академического дискурса. Местоимение *мы* служит показателем аффилиативной мотивации говорящего, к его стремлению получить отклик на результаты его исследования. В соответствии с такой установкой Другой занимает позицию партнера говорящего, с которым он соизмеряет свою концепцию [Сулейманова, Тивьяева 2022].

О.А. Сулейманова и И.В. Тивьяева отмечают, что включение говорящим Другого в свое дискурсивное пространство оптимизирует коммуникативное воздействие и служит эффективным средством продвижения коммуникации. Другой при этом может получать эксплицитное и имплицитное выражение [Там же].

В письменном академическом дискурсе авторы исследования выделили следующие средства эксплицитной репрезентации Другого:

- конструкция с существительным / именной группой в именительном или творительном падеже: *N полагает / считает, что...; нами установлено, что...;*
- инклюзивное местоимение *мы*: *Для чего мы рассматриваем здесь именно эту конструкцию?;*
- метонимический перенос (ученые → их труды → наука): *в статье N; для лингвистики интересными могут быть;*
- указание ссылок на работы ученых: *Любопытство – это интерпретативный предикат (в смысле [Апресян и др. 2000]).*

Имплицитные средства, вводящие Другого, присутствуют на лексическом и синтаксическом уровне. Среди частотных лексических средств, маркирующих чаще всего автодиалог исследователя, (Я-настоящий и Другой = прежний-Я в работе [Сулейманова, Тивьяева 2022]) выделены следующие:

- показатели эпистемической модальности: *вероятно, возможно, по всей видимости.* Данные единицы вносят информацию о готовности

говорящего принять точку зрения потенциального Другого, что согласуется с принципом сотрудничества и открытости в академической среде;

- слова типа *ведь, же, отнюдь, действительно, все-таки* служат проявлением квазидialogа говорящего с Другим Я (прежней точкой зрения) в ходе внутренней полемики. Употребление подобных слов проецируется и на Другого как потенциального участника коммуникации, который также может вступить в диалог мнений;

К имплицитным синтаксическим средствам, репрезентирующим фигуру Другого, О.А. Сулейманова и И.В. Тивьяева относят:

- неопределенно-личную модель: *в науке считают, отмечают...*;
- конструкции с нулевым местоимением: *Представим, как в данном случае P; начнем с*;
- риторический вопрос, прагматическая особенность которого позволяет рассматривать его в функции побуждения к совместному мыслительному процессу, а не только как вопрос, не требующий ответа.

В результате анализа исследования О.А. Сулеймановой и И.В. Тивьяевой, можно сделать следующие выводы. Диалог с Другим в академической коммуникации становится важным элементом в процессе вхождения авторского результата в существующую дисциплинарную область. Присутствие стороннего коммуниканта обнаруживается, главным образом, на лексическом и синтаксическом уровнях языка. Фигура Другого получает эксплицитное и имплицитное выражение, при чем его реконструкция осуществима через операцию инференции или логического вывода. В роли имплицитного Другого часто оказывается и сам говорящий (автор научного труда), что обуславливается спецификой научной деятельности, способствующей появлению и проявлению автодиалога как характерной черты способа выражения авторской позиции в науке.

Научный диалог немислим без упоминания Другого. «Познание не может начаться с ничего» [Поппер 2008: 54]. Вхождение авторского результата в принятую в научном сообществе парадигму осуществляется только с учетом

соотнесения полученного автором знания с предшествующим знанием, что образует интертекстуальные пересечения, непрерывный диалог.

Категория *интертекстуальности* была введена семиотиками Р. Бартом и Ю. Кристевой как обозначение явления «текста в тексте». В настоящее время выделяются два подхода к изучению интертекстуальности: широкий, связанный с именами Р. Барта, Ю. Кристевой, Ж. Дерриды, М. Риффатера, Ю.М. Лотмана, и узкий, получивший интерпретацию в работах Н.А. Кузьминой, Н.А. Фатеевой, В.Е. Чернявской. В рамках широкого подхода всякий текст рассматривается как интертекст, что, по мнению представителей второго подхода, размывает сами понятия текста и интертекста, следовательно, разумно предположить, что под интертекстуальностью можно понимать особое качество определенных текстов (или их типов) [СЭСРЯ: 2006].

Таким образом, в фокусе широкой трактовки интертекстуальности выражается идея о диалогических отношениях текстов, при которых в одном тексте проявляются явные или скрытые отсылки к другому тексту. При этом намеренное включение автором в текст фрагментов иных текстов подталкивает адресата к раскрытию авторской интенции и восприятию текста в его диалогической соотнесенности. Важно отметить, что в художественном тексте интертекстуальность вносит элемент завуалированности и имплицитности, оставляя пространство для интерпретации содержания адресатом. В научной речи характер выражения межтекстового взаимодействия отличен [Там же].

Интертекстуальность научной коммуникации понимается Е.А. Баженовой как сквозная категория текста, обусловленная экстралингвистическими факторами и соотносящаяся с содержательно-смысловой открытостью текста по отношению к другим текстам [Баженова 2010]. В научном изложении корректное оформление интертекстуальных связей становится обязательным условием, свидетельствующим о добросовестности исследователя. Так, чередование предшествующего и авторского знания маркируется благодаря использованию специальных сигналов дистанции, ксенопоказателей, в роли которых

выступают кавычки, имена собственные, ссылки на источник чужой речи и ряд других [Там же], служащих проявлением Другого.

Таким образом, чередование нового и предшествующего знания является движущей силой научного познания, а также нескончаемым диалогом идей.

В заключение данного раздела отметим, что выявленная особенность взаимодействия говорящего с адресатом и Другим определяет диалог в академической коммуникации как сложное динамичное явление. Учет фактора адресата обеспечивает, прежде всего, правильное ведение коммуникации, при котором говорящий формирует образ адресата в зависимости от ситуации (письменное изложение результатов научной деятельности в виде публикации для узкого / широкого круга читателей), устное выступление, общение с коллегами, студентами и т.д.), производит отбор языковых средств, релевантных для условий общения, выстраивает интеракцию в соответствии с заданными параметрами, а также целями. Роль Другого связывается с необходимостью соотнесения полученных автором результатов с работами других ученых, позволяющих ему утвердить свою позицию. Достижение этой цели возможно только в условиях пересечения голоса автора с голосом Другого, к которому обращается говорящий с намерением верифицировать и представить собственное мнение максимально объективно.

1.3 Типологические особенности жанра современной публичной лекции в академическом дискурсе

В контексте академического общения жанр лекции представляется продуктивным средством с точки зрения универсального способа передачи знаний.

Лекция как ведущий метод обучения сложилась в средневековых университетах Западной Европы и принимала форму чтения или комментирования преподавателем текста какой-либо книги. Характер устного изложения лекция приобрела в 18 веке. Принято различать учебные и публичные лекции. Под учебной лекцией понимается форма учебного процесса

и метод преподавания, как правило, в высшем учебном заведении. Публичная лекция является формой распространения научного знания в рамках культурно-просветительской деятельности [БСЭ: URL].

В настоящее время исследователи отмечают возрастающий интерес к публичным лекциям как среди подготовленной, так и неподготовленной аудитории, в частности, благодаря развитию современных технологий, например, возможности доступа к видеозаписям лекций на различных площадках в Интернете, а также пересмотру характера взаимодействия лектора с аудиторией и переходу от представления лекции как в большей степени монологического формата коммуникации к пониманию данного жанра с точки зрения ведения активного диалога не только с адресатом, но и Другим.

А.А. Таланина рассматривает лекцию как коммуникативное событие в русле теории дискурса, предложенной Т.А. ван Дейком. В связи с этим автор вводит явление хронотопа применительно к описанию пространственно-временной организации лекции. Под хронотопом академической лекции ученый предлагает понимать «совокупность взаимосвязанных временных и пространственных координат, составляющих структуру данного коммуникативного события» [Таланина 2021: 5]. Так, время и пространство (как умозрительные категории) в лекции согласованы между собой, то есть последовательность изложения материала и время его представления определены эпистемической оценкой, связанной с прохождением пути от известного к неизвестному, выстроенного лектором для эффективного процесса обучения [Таланина 2021].

Композиция лекции определена А.А. Таланиной как система микрособытий. Микрособытие исследователь интерпретирует как организацию элементов последовательности научного знания определенным образом в соответствии с движением от наивного знания к знанию научному. А.А. Таланина выделяет три типа микрособытий в лекции: 1) постановка научной проблемы, при которой лектор сообщает о ее существующем решении *ответа на этот вопрос нет, хотя кое-какие соображения есть*, либо о его

отсутствии *идея модулярности отнюдь не является общепризнанной*;

2) формирование терминосистемы, введение лектором терминов, необходимых для освоения понятийной схемы дисциплинарного знания *абсолют переводится с латинского как отвязывать, отделять, от всего отделенное*;

3) обращение к авторитетным ученым с целью формирования у обучающихся представлений о преемственности научного познания *...То, что такой крупнейший филолог как **Якобсон** обращается к вопросам патологии речи, очень показательно* [Таланина 2021].

Очевидно, что задача трансляции научного знания заключается не только в его формальной передаче от лектора к обучающимся, но и в формировании научной картины мира. Так, например, упоминание имен ученых традиционно происходит в связи с определенной проблематикой, что служит сигналом объективности сообщаемой информации, и, не менее значимо, позволяет лектору опереться на авторитет ученого, выражая собственное отношение к обсуждаемому вопросу [Там же]. Данное наблюдение автора подчеркивает значимость фигуры Другого, специфика взаимодействия с которым служит предметом настоящего исследования.

Согласно наблюдениям Л.И. Ермаковой и Д.Н. Суховской, популярность публичных лекций обуславливается так называемой «модой на ум», мотивирующей индивида к познанию нового; эффективностью данной формы трансляции знаний; высокой степенью достоверности; восприятием лекции как способа социализации. Следует отметить, что в России в XIX–XX веках публичные лекции составляли значимую часть деятельности отечественных профессоров с целью поднятия общекультурного уровня, формирования мировоззрения, стимулирования интереса к самопознанию и саморазвитию среди представителей различных слоев населения [Ермакова, Суховская 2018].

В настоящее время, как следует из работы Л.Г. Викуловой и В.А. Корнеевой, целью популяризации научных знаний является не только просветительская деятельность, но и привлечение в сферу науки

квалифицированных кадров, повышения престижа научной деятельности [Викулова, Корнеева 2022].

К типичным характеристикам лекции относятся: 1) официальная обстановка общения; передача и популяризация знания как ведущая коммуникативная интенция; 2) асимметричные отношения коммуникативной пары адресант-групповой адресат; 3) непосредственная (присутствие всех участников в едином времени и пространстве) и опосредованная (дистантная) ситуации общения; 4) адресованность и персуазивность; 5) восприятие адресатом информации как априорного знания, не требующего верификации; б) обусловленность темы лекции дисциплинарными целями и задачами учебного курса; 7) совмещение черт устной и письменной речи; 8) статическая коммуникативная ситуация, то есть монологический характер повествования, допускающий интерактивные включения и некоторую степень диалогичности [Бурмакина, Куликова 2018].

Как справедливо отмечает В.Л. Лехциер, в настоящее время формат проведения лекций в традиционной системе вузовского образования претерпевает изменения, связанные: 1) с востребованностью практики «Flipped and Blended Learning», методика которой заключается в ознакомлении студентами с записью лекции (видео или аудио), сделанной преподавателем, во внеаудиторное время и последующим ее обсуждением в аудитории; 2) с перенасыщенностью информационной среды, то есть наличием огромного количества данных, в том числе и лекционных курсов, в пространстве сети Интернет с преимущественно свободным доступом; 3) с требованием интерактивности, то есть максимального вовлечения слушающего в процесс обучения [Лехциер 2016].

Установка на сотрудничество, побуждение к совместной мыслительной деятельности отражает доминирующее положение антропоцентрического подхода, сконцентрированного на исследовании человека как языковой личности, существующей в языке одновременно в роли адресанта и адресата.

В настоящее время обучение приобретает отчетливо интерактивный характер. Исследователи академического дискурса все чаще говорят о необходимости применения различных методик с целью установления доверительного контакта с обучающимися и создания атмосферы сотрудничества в рамках образовательного процесса, так как это позволяет преподавателям конструировать дискурс «активного обучения» [Хутыз, Петренко 2021: 49], характеризующийся максимальным учетом когнитивных особенностей освоения информации адресатом [Suleimanova, Fomina, Vodyanitskaya, Yaremenko 2020].

В образовательной среде эффективной коммуникативной технологией может стать, например, формат сторителлинга, который И.П. Хутыз определяет как коммуникативную стратегию, реализуемую посредством нарратива [Хутыз 2020]. Иными словами, сторителлинг представляет собой увлекательное изложение информации говорящим.

Показательными чертами сторителлинга в академическом дискурсе в жанре чаще всего выступают: 1) история, вызывающая эмоциональный отклик у аудитории, часто в ней присутствуют и действующие лица, например, сам лектор, оказывающийся в трудной ситуации, которая привела его к некоему замешательству: *началось все с некоторого фиаско; в какой-то прекрасный день у меня было плохое и склочное настроение*; 2) связь истории с темой лекции, на что указывает, например, фактическая информация, характеризующая контекст *тема у нас необычная. У нас в МГУ есть уже давно, лет десять тому назад, открылся какой-то институт национальной безопасности*; 3) кульминация и развязка, имеющая высокий объяснительный потенциал [Хутыз 2020].

Не менее популярным в жанре устного выступления является слэм-формат (Science Slam), представляющий ограниченное по времени выступление (около десяти минут), как правило молодого ученого, в течение которого неподготовленной аудитории в сжатой форме излагаются результаты проведенного исследования. Доклад сопровождается динамичной

презентацией, наглядно отражающей релевантную информацию. Востребованность подобного развлекательно-образовательного формата связывается в работе О.А. Сулеймановой со спецификой содержательной и «обрамляющей» стороны устного дискурса [Сулейманова 2016].

Содержательную сторону устного выступления определяет, прежде всего, разнообразие каналов обмена информацией и возможность сопровождения доклада презентацией, раздаточными материалами и так далее; выделение из большого потока информации ключевых положений, способных заинтересовать аудиторию; прагматическая ориентация проведенного исследования, отвечающего потребностям социума (например, презентация проекта по продвижению идеи модернизации стандартов транслитерации в системе транспортной навигации мегаполиса); ориентация на аудиторию, отражающая стремление говорящего не только убедить адресата в предлагаемых идеях, но и вовлечь в обсуждение [Сулейманова 2016].

«Обрамляющая» сторона предполагает:

- учет особого хронотопа события – *здесь и сейчас*;
- использование языковых средств, направленных на вовлечение адресата в дискурсивное пространство говорящего – риторический вопрос; хеджи; показатели эпистемической модальности *по-видимому, мне кажется*, потенциал которых в порождении сомнения у аудитории приобретает особую значимость наряду со снижением категоричности высказывания; использование метаоператоров, упорядочивающих сообщение *во-первых, далее, наконец* и других;
- опущение нерелевантных логических звеньев, восстановление которых переходит к слушающему, в результате чего происходит устранение эффекта «зануды»;
- применение речевых тактик и приемов воздействия, например, тактики присоединения (обращение к аудитории *коллеги*, обращение к месту / событию *наше выступление посвящено*); тактики подстраивания,

реализующейся через демонстрацию осведомленности в вопросах, интересующих собеседника [Сулейманова 2016].

Условия устной коммуникации, как отмечает К. Кожевникова, оказывают влияние не только на лексическое и синтаксическое оформление отдельных сегментов речи, но и на построение плана содержания. Так, говорящий начинает высказывание с помощью единиц, выполняющих функцию препаратива, то есть подготавливающих адресата к восприятию сообщаемой информации *вот интересная штука*, следующие сегменты нацелены на уточнение и развертывание, а также предвосхищение дальнейшего содержания, и обращение к предыдущему опыту адресата *вы это наверно подмечали*, далее осуществляется переход к изложению ядра мысли *абсолютное большинство людей совершенно спокойно соглашается, скажем, что музыка — это вещь сложная*. Наличие в речи препаративных единиц типа *вот, скажем, значит, в общем* маркирует стремление говорящего к поиску подходящего словесного оформления мысли, что влияет на план содержания [Кожевникова 1985].

Примечателен, как подчеркивает К. Кожевникова, также и факт психического фона, влияющий на формирование речи говорящим. Прежде всего речь идет о динамичном учете фактора адресата, то есть говорящий, с одной стороны, постоянно ориентируется на адресата, и, с другой стороны, может в некоторых моментах как бы отодвигать его на задний план. Подобное явление может происходить и с самим говорящим, когда он на мгновение «забывает про себя». Так, если предметом речи является личный опыт говорящего, то чаще направленность на адресата реализуется через форму 2-го лица, что позволяет говорящему предположить, что адресат мог бы думать, ощущать, переживать то же самое, что и сам говорящий. Обращение к когнитивным способностям адресата как правило передается через глаголы восприятия типа *представляешь, знаешь, понимаешь*, употребление которых часто переходит в разряд вспомогательных препаративных средств. При рассуждениях и развитии собственных взглядов говорящий часто переходит от объективной подачи от 3-го лица к субъективной, выбирая формы 1-го или 2-го

лица, например: *Если провести аналогию, хотя мы договорились не пользоваться аналогией; Это был фильм антипсихологический, если так можно выразиться.* <...> Он такой – я в нем **вижу** такое философское звучание [Кожевникова 1985: 521. Выделение наше – Н.Ч]. Кроме того, при описании личного опыта в речи говорящего часто можно наблюдать сдвиги временной перспективы – от прошлого к настоящему. Мотивацией к подобному переходу служит стремление говорящего приблизить пережитые им события к адресату, заставить воспринять прошедшее действие как актуальное, происходящее в данный момент [Там же].

Продуцируемое говорящим высказывание можно рассматривать со смысловой точки зрения как дискретное семантическое целое и с коммуникативной стороны как взаимосвязь информативной и социально-контактной величин [Винокур 2017]. В таком случае функциональные варианты речевого поведения (РП) могут быть противопоставлены в виде информативного (сообщение) и фатического (общение) РП. Выделение двух основных видов РП обуславливается речевой жизнью общества, которое пользуется языком, чтобы отправить или получить некоторое сообщение, а также чтобы вступить в коммуникацию. При выполнении информативной задачи сообщение содержит разные частные цели (от дидактической до эстетической), разные когнитивные и экспрессивные коннотации, а также может сопровождаться контактно-фатическим аспектом. Частные цели при выполнении фатической задачи высказывания всегда интенционально обусловлены, информирование становится вторичным элементом, абсолютной ценностью выступает коннотативный план коммуникативно-стилистического характера [Там же].

Согласно наблюдениям Т.Г. Винокур, в лекционном жанре на первый план выходит информативно-познавательная задача, то есть говорящий вступает в речевое общение с целью сообщить что-то, при этом данная задача оптимизируется за счет использования говорящим риторических приемов, придающих речи выразительность и особый стиль. Так, например, ученый

может: а) привлекать к повествованию широкий диапазон метафорических средств; б) отступать от книжной нормы в пользу разговорной манеры; в) редуцировать терминологический строй [Винокур 2017].

В исследовании М.Ю. Евтеевой отмечается, что выбор говорящим языковых средств оформления содержания высказывания происходит в большей степени интуитивно, с опорой на опыт освоения аналогичных текстов и копирования моделей построения высказываний более авторитетных участников коммуникации. При этом можно говорить о так называемом «безличном» подходе к описанию собственной исследовательской деятельности, при котором присутствие автора в тексте как бы ограничено, что проявляется, например, в предпочтительном употреблении пассивных и безличных конструкций *университетский дискурс исследуется, осуществляется лингвистический и дискурсивный анализ, можно описать; хеджей возможно, как представляется; бустеров целесообразно, именно, маркеров адресата нельзя упускать из виду тот факт, что, кратко представим характеристику* [Евтеева 2018].

М.Ю. Евтеева также выделяет «авторски значимый» подход к изложению материала, где фиксируется реализация противопоставления *делается научным сообществом vs делает конкретный исследователь*. При таком подходе на фоне безличных и пассивных конструкций употребляется конструкция *мы* + невозвратный глагол, часто в сочетании с другими маркерами, акцентирующими собственное мнение исследователя: *мы предлагаем понимать, мы наблюдаем, мы считаем*. Данная конструкция указывает на переход от описания положения дел в науке к представлению собственной точки зрения исследователя [Там же].

Как отмечает Д.Н. Шмелев, авторский стиль научного изложения может облегчать или затруднять восприятие: интерес представляет только содержание работы, а не стилистические особенности слова автора [Шмелев 1977]. Действительно, традиционно вопрос об индивидуальном стиле говорящего связывали с художественной литературой, так как наличие собственного

«авторского» слога является неотъемлемой закономерностью художественного творчества [Терешкина 1981].

Тем не менее в настоящее время научный стиль изложения активно исследуется с точки зрения диалога как формы организации речи с целью воздействия на адресата, с учетом стилистических характеристик.

Особую актуальность в изучении дискурса лекций, по мнению И.П. Хутыз, приобретает специфика речевого воздействия, в особенности коммуникативных стратегий, то есть вербальных и невербальных средств, нацеленных на достижение коммуникативной цели, анализ (не)успешности данных средств, что позволяет наладить эффективный обмен информацией, прогнозировать его ход и понимать специфику мыслительной деятельности участников коммуникации [Хутыз 2020].

В качестве основной стратегии, мегастратегии (цели), лекции И.П. Хутыз указывает стратегию информирования, то есть передачу информации по теме лекции и успешное ее усвоение адресатом. Далее исследователь соотносит мегастратегию с контекстом реализации и мотивационно-коммуникативными действиями лектора и выделяет две основные коммуникативные стратегии: контактоустанавливающую (кооперации) и разъяснение (информирующая). Ученый подчеркивает, что контактоустанавливающая стратегия наделена смыслонаправляющей ролью, то есть лектор, исходя из понимания целевой аудитории, принимает решение, какую информацию добавить, какие примеры и комментарии использовать [Хутыз 2020].

В исследовании Е.Б. Нагиевой выделяется ряд характеристик, присущих публичной лекции: официальная ситуация общения; совмещение опосредованного (доступ пользователей сети Интернет к лекции) и непосредственного контакта (аудитория в зале); устная форма изложения информации; совмещение вербального и кинетического кода общения; подготовленность речи; ориентация на адресата. Под адресатом публичной лекции исследователь понимает участника акта коммуникации неравного по знанию говорящему. Говорящий, осознавая это неравенство, стремится

предвосхитить и заполнить лакуны в знаниях адресата, поэтому его речь насыщена повторами, уточнениями, перифразами, комментариями, а также средствами (обращения, риторические вопросы, инклюзивные местоимения), позволяющими включить адресата в совместную познавательную деятельность, вызвать у него интерес к обсуждаемой теме [Нагиева 2015].

Таким образом, анализ теоретических работ, произведенный в данном разделе исследования, позволяет сделать следующие выводы относительно типологических особенностей жанра современной публичной лекции в академическом дискурсе.

Прежде всего, публичная лекция подразумевает обращение говорящего в официальной обстановке к чаще всего неподготовленной аудитории с целью трансляции научного знания. Следовательно, между участниками коммуникации выстраиваются асимметричные отношения. Особую значимость в таких условиях приобретает способность лектора не только установить контакт с адресатом, но и удержать его, вовлечь в совместный мыслительный процесс, сделать коммуникацию максимально динамичной.

Динамичность возникает за счет присутствия в монологической по форме речи говорящего маркеров диалогичности, регистрирующих переключение лектора с содержания лекции на его участников – адресата и Другого.

На непрерывную ориентацию говорящего на адресата указывает, во-первых, организация лекционного материала – поступательное движение от неизвестного к известному, наличие метаоператоров, упорядочивающих фрагменты информации, комментарии, использование лектором тактик и приемов, позволяющих создать атмосферу сотрудничества. Во-вторых, использование языковых средств (риторические приемы, конструкция *мы* + невозвратный глагол, показатели эпистемической модальности), получающих дискурсивную интерпретацию – побуждение к участию в ходе изложения научного знания.

Обращение к Другому, в роли которого могут быть авторитетные ученые, также является типологической особенностью лекции. Лектор упоминает имена

Других в связи с традицией преемственности в научной деятельности, что позволяет ему опереться на авторитетное мнение при выражении собственной точки зрения, а также сформировать у аудитории объективное представление о положении дел в современной науке.

Можно заключить, что публичная лекция является способом формирования диалогического пространства говорящего особого рода.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

В первой главе настоящего исследования были рассмотрены теоретические предпосылки изучения диалога в академической коммуникации.

В работе принимается широкое понимание диалога: под диалогом осмысляется любой текст, в том числе монологический по форме, ввиду его порождения с установкой на активное восприятие участниками академического общения. Диалог рассматривается как метод познания и как формат коммуникации, определяющий динамику и развитие научного знания, которое в свою очередь также диалогично.

Академический дискурс, на материале которого исследуется категория диалогичности, как дискурс институциональный, основывается на взаимодействии членов профессионального сообщества с целью передачи знаний, а также установления контакта в рамках определенных жанров. Следовательно, данный вид дискурса диалогичен по своей природе. Диалогичность проявляется в интертекстуальном пересечении нового и старого знания, а также во взаимодействии говорящего с Другим и адресатом.

Изучение теоретических работ по теме исследования позволяет сделать вывод о том, что академическая коммуникация «пронизана» словами Других ввиду преобладания знания и стремления исследователя к кооперации с членами профессионального сообщества.

Выдвижение нового научного результата основывается на анализе работ предшественников: исследователь может обозначать присутствие Другого как эксплицитно, так и имплицитно.

В письменном академическом дискурсе преобладает эксплицитное упоминание Другого, что обусловлено традицией маркирования фрагментов текстов, связанных с актуализацией наличного знания. Среди эксплицитных средств, репрезентирующих фигуру Другого, выделяют: использование существительного / именной группы в форме именительного падежа, именную группу / местоимение субъекта в форме творительного падежа, метонимическое обозначение в виде отсылки к опубликованной работе.

Имплицитно фигуру Другого вводят: нулевое местоимение *мы*, имплицитный актант с нулевым местоимением *они*, лексические маркеры *возможно*, *действительно*, дискурсивные частицы, синтаксические конструкции: неопределенно-личные и безличные конструкции, риторические вопросы.

Таким образом, Другой является обязательным участником академической коммуникации, к которому обращается говорящий / исследователь как к источнику передаваемого смысла, что позволяет ему солидаризоваться с академическим сообществом. Присутствие Другого указывает на неоднородность дискурса, а также на «двунаправленную» диалогичность дискурса, так как говорящий одновременно взаимодействует как с Другим, так и с адресатом.

Следует отметить, что жанры академического дискурса, особенно письменные, отличаются достаточно высокой степенью регламентированности, формализованности и клишированности. Члену академического сообщества необходимо следовать исторически сложившимся стандартам изложения научного результата: точности, логичности, ясности, объективности. Вместе с тем ключевым фактором при порождении научного текста признается ориентация на адресата. Исследованиям, предназначенным профессионалам определенной области, присуща более отстраненная модель подачи информации и обилие речевых клише, в то время как тексты, ориентированные на широкий круг специалистов, а также тексты, направленные на введение в научное поле новых положений, характеризуются большей диалогичностью, связанной со стремлением исследователя нивелировать асимметрию знаний и убедить адресата пересмотреть его картину мира. Наиболее отчетливо данное намерение говорящего проявляется в форме устной коммуникации в жанре публичной лекции.

Под публичной лекцией в работе предлагается понимать взаимодействие представителя профессионального сообщества определенной области с участниками коммуникативной ситуации с целью передачи знаний.

Исследователи жанра лекции отмечают стремление лекторов усилить интерес к обсуждаемой теме за счет опоры на личный опыт рассказчика, к активному вовлечению адресата, чему способствует использование средств диалогизации: обращение к аудитории, употребление говорящим инклюзивного местоимения *мы*, переход от объективной подачи от 3-его лица к субъективной в виде форм 1-ого или 2-ого лица, вопросительные конструкции, предикатов побуждения к совместной когнитивной деятельности.

Таким образом, дискурсивное пространство говорящего в ситуации академической коммуникации характеризуется диалогичностью, связанной с взаимодействием с Другим и адресатом.

В связи с предложенными положениями, в главе II и III настоящего исследования представляется релевантным описать дискурсивное присутствие говорящего, матрицу коммуникации, создаваемую пересечением разноуровневых языковых единиц, маркирующих неоднородность дискурса, связанную с взаимодействием говорящего с Другим и адресатом.

ГЛАВА II. МЕТОДИКА И МЕТАЯЗЫК ОПИСАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ГОВОРЯЩЕГО

Настоящая глава посвящена исследованию методики и метаязыка описания диалогического пространства говорящего. Методология исследования основывается на дискурсивном анализе в традиции французской школы анализа дискурса, следовательно, академический дискурс рассмотрен с трех позиций, предполагающих анализ: идеологии текста, семантики языковых знаков, намерений говорящего. С точки зрения метаязыка описания уточнены определения языковых единиц, маркирующих взаимодействие говорящего с адресатом и Другим, – *диалогичность, маркеры диалогичности*, а также предложена интерпретация явлений имплицитности и инференции применительно к академической коммуникации. Кроме того, в главе описывается потенциал применения цифровых технологий относительно оптимизации формирования эмпирической базы исследования. Предложен алгоритм создания исследовательского корпуса с целью проведения контент-анализа и дальнейшей качественной интерпретацией полученных данных.

2.1 Дискурсивная матрица говорящего в академическом дискурсе

2.1.1 Определение *дискурсивной матрицы*

Обращение к исследованию дискурсивной матрицы говорящего в устном академическом дискурсе мотивировано потенциалом данного методологического инструмента, заключающимся в использовании лингвистических механизмов с целью преодоления сопротивляемости адресата посредством создания гармоничного пространства коммуникации говорящим. Ряд исследователей (см. [Дискурс как универсальная матрица вербального взаимодействия 2018]) предлагает рассматривать дискурс в виде многомерной матричной системы, формирование которой обуславливается комплексным взаимодействием разноуровневых и разноплановых факторов.

Согласно исследованию Н.Н. Казыдуб, изучение коммуникативного измерения в языковой плоскости оформляет ее динамическую компоненту, которая может получить описание в терминах дискурсивного пространства, содержание которого формируют оперативные образы социального взаимодействия [Казыдуб 2006].

Под дискурсивным пространством, вслед за С.Н. Плотниковой, мы будем понимать логическую среду, в которой существуют дискурсы и дискурсивные личности, то есть люди, производящие эти дискурсы [Плотникова 2011]. Дискурсивное пространство динамично и интерактивно, так как развивается по модели «стимул-реакция», то есть участники заинтересованы в создании общего пространства совместными усилиями, что отражается в выработке стандартов взаимодействия, придающих дискурсу свойство однотипности. Отношения «стимул-реакция» детерминируются коллективным «сетевым разумом», следовательно, для того, чтобы попасть в дискурсивное пространство, личность должна знать объективные системные основания, сформировавшие данное пространство [Там же].

Содержательное наполнение дискурсивной матрицы, согласно Н.Н. Казыдуб, формируют такие параметрические характеристики как:

- тип личности-участника речевого взаимодействия: а) человек говорящий, то есть личность, осуществляющая речевую деятельность; б) языковая личность – носитель определенной совокупности знаний и представлений; в) речевая личность, выбирающая тактику или стратегию общения и языковые средства, реализующие ее; г) коммуникативная личность – участник акта коммуникации [Красных 2003];
- дискурсообразующий концепт, то есть ментальная репрезентация, организующая предметное содержание деятельности;
- прототипическая пропозиция или соотнесение прототипического сценария социального взаимодействия и актуальной реализации этого сценария;

- доминирующая иллюзия, характеризующаяся моделированием говорящим личности адресата путем инкорпорирования в его «когнитивную карту» интенций адресанта, например, через использование оценочных средств, выражающих отношение говорящего к описываемым им событиям и фактам;

- ключевая стратегия, то есть инструмент, организующий дискурсивное пространство по типу стратегически насыщенной системы, оперирующей различными способами достижения коммутативной цели, например, с помощью стратегии аргументации происходит изменение точки зрения, или картины мира, адресата [Казыдуб 2006].

2.1.2 Дискурсивный анализ

В данной работе для изучения коммуникативного пространства говорящего в академической сфере применяется дискурсивный анализ, предполагающий, согласно определению В.Е. Чернявской, описание транстекстовых структур и их глубинной связности, интертекстуальности, интердискурсивности [Чернявская 2018: 33].

В современной гуманитарной парадигме, как отмечает В.Е. Чернявская, подходы к интерпретации категории «дискурс» в ряде случаев многозначны и противоречивы. Ученый связывает понятийные и методологические расхождения в оперировании термином «дискурс» с существующими различиями в исследовательских подходах к дискурсивному анализу. Так, научная традиция и научная теория играют ключевую роль при изучении феномена дискурса. Таким образом, можно выделить:

- французскую традицию анализа дискурса, в фокусе которой анализ политико-идеологического, исторического и социокультурного контекстов;

- немецко-австрийскую школу, оперирующую методами и принципами текстового анализа;

- англо-американскую традицию, нацеленную на анализ устной коммуникации и взаимодействия говорящего со слушающим [Чернявская 2014].

В отечественной традиции термин «дискурс» мозаичен в виду того, что взаимосвязь лингвистических и экстралингвистических средств системно изучалась в рамках функциональной стилистики. В настоящее время исследователи все же оперируют термином «дискурс», так как он соотносится с эвристической величиной и разделяет какую-либо сферу изучения на более дробные части, в отличие от функционального стиля, соотносимого с определенной формой сознания [Чернявская 2014].

Согласно исследованию Д. Камерон, отличительной чертой дискурсивного анализа является изучение того, для чего и как используется язык в зависимости от цели и контекста. Таким образом, дискурсивный анализ относится к качественным методам исследования и может выступать в качестве альтернативы стандартизированным инструментам получения статистических данных, например, социолингвистическим опросам, недостатком которых является искусственно созданные исследователем условия, что влияет на точность ответов информантов. Дискурсивный анализ, напротив, предполагает работу с реальным материалом, следовательно, направляет внимание исследователя не к тому, что говорится, а к тому, как это говорится [Cameron 2001].

На становление дискурсивного анализа в значительной степени повлияла теория речевых актов, сформулированная в начале 1950-х годов Дж. Остином и получившая развитие в работах Дж. Серля, который определил речевой акт в качестве базовой единицы коммуникации, где есть то, что говорящий имеет в виду, то, что означает продуцируемое им высказывание, и то, что говорящий хотел сказать, и что понял адресат, а также то, каким правилам языка подчиняются единицы общения [Searle 1969: 21].

2.1.3 Французская школа анализа дискурса

Дискурсивный анализ в данном исследовании выстроен на основных принципах, предложенных французской школой анализа дискурса, предполагающих анализ интенций говорящего, контекста, семантики языковых

знаков (см [Квадратура смысла 1999]), что сближает его с теорией речевых актов.

Французская школа дискурсивного анализа начала формироваться в 60-е годы в первую очередь как попытка устранить недостатки контент-анализа, предполагающего «упорядочивание поверхностного разнообразия текста, открывая тем самым возможность их сравнения и исчисления» [Квадратура смысла 1999: 17]. Важно подчеркнуть, что интеллектуальной средой формирования анализа дискурса во Франции служит господствовавшее в то время направление структурализма.

Исследование дискурса с позиции представителей французской гуманитарной мысли выходит за рамки лингвистической интерпретации текстов и предполагает учет широкого – исторического, политического, психологического – контекстов. Высказывание определяется во французской традиции анализа дискурса как последовательность фраз, заключенная между двумя семантическими пробелами; дискурс в свою очередь является механизмом, управляющим высказыванием [Квадратура смысла 1999: 27].

Особое внимание во французской школе уделяется анализу идеологии текста, причем под идеологией понимается не столько организованная система идей, а скорее любой семиотический факт, интерпретируемый в свете его социальной значимости и исторической обусловленности [Квадратура смысла 1999: 20].

Реперной точкой, на которой строится анализ дискурса в рамках французской школы, становится вопрос о субъекте высказывания. Речь идет о «порядке высказываемого, порядке того, что делает говорящего субъекта субъектом его дискурса, и того, что в свою очередь подчиняет его себе в качестве зависимого субъекта» [Квадратура смысла 1999: 96]. Иными словами, французская школа проблематизирует вопрос о свойстве формирования субъекта высказывания.

В работах середины 50-х годов французского лингвиста Э. Бенвениста было показано, что в повествовании, фактически, «нет лица», в то время как

речь включена в отношения между первым лицом, производящим высказывание, и вторым лицом, которому это высказывание адресуется, а также третьим лицом, которое не участвует в акте говорения, но присутствует в нем [Квадратура смысла 1999: 14].

По мысли представителей французской школы «нельзя быть абсолютным хозяином смысла высказывания, история и бессознательное вносят свою непрозрачность в наивное представление о прозрачности смысла для говорящего субъекта» [Там же: 16]. Следовательно, говорящий / субъект высказывания несвободен в выборе языка, этот выбор происходит под влиянием как экстралингвистических, так и лингвистических факторов.

Анализ дискурса в русле французской школы предполагает исследование высказываний, то есть текстов, произведенных в институциональных рамках, накладывающих ограничения на акты высказывания, и имеющих историческую, социальную и интеллектуальную направленность [Квадратура смысла 1999: 27]. Иными словами, анализ дискурса во Франции фокусируется на невысказываемом, то есть на изучении ограничений, приводящим к уменьшению выбора того, что можно сказать [Там же 1999: 30].

Представители французской школы стремились выявить повторяемость, сходство и вариантность во встречающихся текстах. Знакомство с трудами Р. Барта, Э. Бенвениста и Ж. Женетта привело к возникновению интереса к изучению «цитации», повторения чужой речи, ее изменения, отклонения. Значительное влияние на французскую школу анализа дискурса оказали идеи о всеохватной диалогичности текста М.М. Бахтина (В.Н. Волошинова) и анализа отношения языкового знака и идеологии, а также осмысления роли субъекта в языке [Там же].

Таким образом, фундаментом теории французского анализа дискурса служит отношение к дискурсу как к «уже услышанному», вводится концепция интердискурса, то есть дискурсного и идеологического пространства, в котором разворачиваются дискурсные формации, базирующиеся на силовых

отношениях и принадлежащих к определенной конъюнктуре (в формулировке М. Пеше) [Квадратура смысла 1999: 45].

В общем виде интердискурсивность представлена, согласно работе С.Г. Нефедова, тремя разновидностями:

1) внутренняя дискурсивность, являющаяся универсальной чертой любого дискурса, предполагает отражение динамики, вызываемой при столкновении ценностных установок и позиций субъектов дискурса, в разные периоды функционирования дискурса;

2) заимствование одним дискурсом элементов – прецедентных понятий, стилистических средств, коммуникативных стратегий – другого дискурса, результатом которого является расширение смыслового пространства воспринимающего дискурса, что свойственно, например, междисциплинарным научным исследованиям;

3) трансформация одного дискурса в другой, например, медицинского в рекламный, если реклама лекарственного препарата подается как прием пациента у врача [Нефедов 2019].

Как отмечает С.Г. Нефедов, анализ интердискурсивности, то есть отношений между дискурсами, позволяет описать механизм взаимодействия речевых и коммуникативных субъектов с целостными системами «индивидуально или коллективно создаваемой ментальности», причем доступ к ментальным пространствам обеспечивают продукты речемыслительной деятельности – тексты [Нефедов 2019: 15].

Дискурсивный анализ по своей сущности интерпретативен, направлен на изучение интенций говорящего и вероятных реакций адресата на его сообщение, следовательно попыткой проникнуть в истинный смысл высказывания, учитывая его сложную семантическую структуру.

2.1.4 Семантическая структура высказывания. Определение явлений *эксплицитности, имплицитности, инференции*

Семантическая структура высказывания представляется в виде многоуровневой структуры, элементами которой являются пресуппозиции, эксплицитное и имплицитное содержание высказывания. Между данными элементами может быть установлено отношение иерархии [Фэ 1985]. Рассмотрим каждый более подробно.

Самый высокий уровень занимают пресуппозиции, так как они служат основой эксплицитного компонента высказывания, следовательно, и имплицитного в том числе. Под пресуппозицией в работе Х. Фэ понимается актуализация в высказывании известного знания, которое прямо не высказано и не нуждается в выражении [Фэ 1985].

Следует отметить, что пресуппозиция в лингвистике получает разные трактовки. Так, например, в работе В.А. Звегинцева, в результате анализа исследований, посвященных данному явлению, разных ученых (Г. Фреге, Э. Кинэна, Ч. Филлмора, Дж. Лакоффа и др.), предлагается обобщенное определение пресуппозиции: «под пресуппозицией следует понимать совокупность условий, которые необходимо удовлетворить, чтобы: а) сделать уместным употребление данной структуры высказывания; б) данное коммуникативное намерение было эффективно воплощено в конкретном высказывании; в) высказывание было правильно понято в своем прямом смысле. При этом трудность заключается в расшифровке данных условий» [Звегинцев 1976: 220–221].

Е.В. Падучева трактует пресуппозицию как «подразумеваемый семантический компонент предложения, не выраженный в нем с достаточной эксплицитностью» [Падучева 2018: 60]. Так, например, в вопросе: *Это ты разбил чашку?* заложена прагматическая пресуппозиция 'Кто-то разбил чашку' [Падучева 2018: 58].

Эксплицитный элемент, или ассерция, содержит нечто выраженное непосредственно. В качестве примера, наглядно отображающего разницу

между пресуппозицией и эксплицитностью, в работе Х. Фэ приводится следующий: *Мальчик не был бы так несчастен, если бы была жива его мать.* В высказывании содержится пресуппозиция: «мальчик – человек и, подобно другим людям, должен иметь мать», вероятно, после смерти матери его воспитанием занимается мачеха. В свою очередь эксплицитное содержание таково: «у мальчика должна быть мать, но ее нет (она или умерла, или оставила его)» [Фэ 1985: 402].

Имплицитная форма высказывания передает информацию о том, что говорящий по каким-либо причинам не может выразить что-либо явно. Высказывания с имплицитным содержанием являются усложненными для восприятия, так как выявление имплицитного компонента становится задачей адресата. В приведенном выше высказывании *Мальчик не был бы так несчастен, если бы была жива его мать* имплицитно может быть выражена мысль о том, что мачеха мальчика плохо с ним обращается [Фэ 1985].

В конкретной коммуникативной ситуации, как отмечается в работе Х. Фэ, задача адресата сводится к диалогу с самим собой в процессе осмысления содержания сообщения говорящего с учетом обстоятельств. Например:

*Когда угорь пойдет на нерест в заросли смоковниц,
А сорока начнет высиживать птенцов на дне реки,
Я женюсь на тебе* (Вьетнамская народная песня).

В высказывании имплицитно содержится мысль о том, что субъект высказывания не может жениться на ком-то. При этом верная интерпретация смысла возможна только с учетом понимания пресуппозиций (знаний об окружающем мире): угорь нерестится на большой глубине, а сорока высиживает птенцов на суше [Фэ 1985: 400].

Логический анализ семантики высказывания отталкивается от пресуппозиций и эксплицитного компонента, далее путем движения от известного к неизвестному с учетом семантических правил и постулатов в высказывании выявляется имплицитное содержание, определяется его иллокутивная сила и перлокутивный эффект [Фэ 1985].

С явлением имплицитности тесно связано явление «семантического поиска» (в терминологии Х. Фэ) или инференции.

Н.Н. Болдырев понимает под инференцией «формирование смысла за счет имплицитного обращения к другому концепту, то есть на основе выводного, дополнительного знания». Так, например, смыслом высказывания *Он окончил Гарвард* является информация о том, что некто получил престижное образование [Болдырев 2014: 102].

Следовательно, учет адресатом различных факторов, особенно имплицитных, определяет успешность коммуникации, при неверном декодировании адресатом смысла, высок риск возникновения «коммуникативного сбоя». Так, например, герой рассказа Н. Тэффи «Когда рак на горе свистнул. Рождественский ужас» маленький мальчик Петя Жаботыкин, на чьи просьбы взрослые отвечают словами *когда рак на горе свистнет*, всю взрослую жизнь пытается выяснить связь между свистом рака и человеческим счастьем, то есть мальчик неверно расшифровал прагматический компонент высказывания.

Применительно к академической коммуникации процесс инференции, согласно Т.В. Дроздовой, связан с наличием у адресата, помимо языковой компетенции и фоновых знаний, специального знания (базы) в какой-либо области [Дроздова 2003], при этом при нормальных условиях протекания коммуникации, в процессе инференции не должно возникать «сбоев», так как в задачи говорящего (лектора) входит точное, аргументированное, логичное, лишённое двусмысленности изложение материала.

Таким образом, интерпретация полученной информации адресатом зависит от того, каким образом говорящий распределяет по уровням содержание сообщения в семантической структуре высказывания. Выделение компонентов, которые могут быть выражены эксплицитно, имплицитно в значительной степени зависит от его интенций и от обстоятельств (контекста).

Отметим, что эксплицитность и имплицитность в настоящем исследовании связаны, главным образом, с изучением форм присутствия

Другого и средств его обозначения. Так, Другой может быть эксплицитен, то есть говорящий явно маркирует его присутствие (в виде прямой или косвенной речи), Другой может быть имплицитен, следовательно, он трудно поддается лингвистическому анализу, так как в ряде случаев присутствует в качестве субъекта, например, безличной конструкции и не может быть восстановлен (подробнее см. раздел 3.3 настоящего исследования).

В дискурсивном анализе, согласно В.Е. Чернявской, обстоятельства, или контекст, в котором порождается высказывание, играют ключевую роль. В качестве примера В.Е. Чернявская приводит лозунг, распространенный в США в 1950-60-е гг.: *“Learn mathematics or learn Russian”* («Учите математику, чтобы не учить русский язык»). Понимание смысла данного высказывания строится с опорой на знание о сложившейся социально-политической ситуации в мире в тот момент, – периоде холодной войны между СССР и США, и запуском в 1957 г. первого советского искусственного спутника, что привело к нагнетанию страха, а также усилению антирусских настроений среди жителей США. Таким образом, адекватное понимание отдельного высказывания возможно только с учетом контекста его порождения. В связи с этим, дискурс может стать для исследователя инструментом обнаружения феноменов, которые проявляются через использование языка. Иными словами, изучается не только и не сколько язык как таковой, а стоящая за ним идеология, проявляющаяся в языке через повторяющиеся, типичные единицы [Чернявская 2018].

В данном исследовании дискурсивный анализ строится на изучении языковых структур через призму релевантных экстралингвистических факторов, которыми в академическом дискурсе в жанре публичной лекции являются асимметричность статусных ролей и знаний участников коммуникации, официальная ситуация общения с определенным регламентом, непосредственным или опосредованным (возможность пользователя сети Интернет оставить комментарий под записью лекции) контактом с аудиторией,

интенция говорящего на передачу знаний адресату и изменение его интеллектуальной картины мира.

2.1.5 Институциональность как определяющая категория академического дискурса

Академический дискурс, как дискурс институциональный, выполняет ряд функций: 1) когнитивную; 2) ценностную; 3) конструирующую и 4) информационно-коммуникативную (данные функции выделены как универсальные в работе [Кожемякин 2008]). Рассмотрим перечисленное более подробно.

1. Когнитивная функция в дискурсе определяется в качестве ведущей, так как знание формируется, транслируется и поддерживается через (и с помощью) язык. Посредством языка участники коммуникации описывают, объясняют явления в определенной предметной области. Иными словами, дискурс в рамках этой функции выступает в качестве механизма означивания действительности [Кожемякин 2008].

2. Ценностная функция позволяет описать дискурс как механизм, регулирующий «модус» общественного сознания, то есть с помощью дискурса субъекты деятельности выражают оценку положению вещей и формируют определенное отношение к ним [Кожемякин 2008]. Как отмечает Ш. Балли, «высказывание почти никогда не сводится к простой коннотации», в речи каждого человека прослеживается его стремление передать субъективность мысли» [Балли 2018: 29–30].

В высказываниях, принадлежащих научному дискурсу, выражается субъектно-личностное мнение исследования относительно изучаемого объекта. Познающий субъект наделяет каждое высказывание эпистемической оценкой и берет на себя ответственность за ее обоснованность [Нефедов 2021].

В зависимости от социокоммуникативных практик в рамках научного дискурса выделяются разные виды оценок, например, эпистемическая, персуазивная, экспертная [Нефедов 2021]. Автоцентричные эпистемические

оценки, реализуемые в рамках научно-исследовательской практики, отражают познавательную активность субъекта в его стремлении представить и обосновать значимость собственного вклада через соотнесение его с устоявшимися теоретическими позициями других исследователей, причем автор-исследователь открыт к обсуждению, избегает категоричности и догматизма. Подобные оценки включают адресата в совместную когнитивную деятельность и служат сигналом саморефлексии автора-исследователя над сообщаемым [Там же]. Такие оценки позволяют представить решаемую научную проблему как прогностическое знание, которое еще предстоит коллективно подтвердить или опровергнуть. Индикаторами эпистемической оценки выступают: модально-эпистемические слова, модальные глаголы, конструкции модального инфинитива, глаголы и выражения пропозициональной установки со значением знания и мнения. Например: *скорее, как кажется, в этом случае говорящие актуализируют общий фонд предварительных знаний; несоответствие между прежними сведениями и результатами настоящего исследования проистекает, по всей видимости, из того, что...* [Нефедов 2021: 766–767].

Персуазивные оценки адресатоцентричны и характерны для научно-обучающей практики. Они позволяют структурировать поток информации, привлечь внимание адресата к наиболее значимым фрагментам информации с целью оптимизации процесса передачи знания. Средствами, реализующими персуазивные оценки, служат: адективы с семантикой смысловой переднеплановости *центральное понятие здесь – это понятие коммуникации*; глаголы ментальных действий с семантикой выделения / подчеркивания *отметим только, что речевое действие означает интеракцию между несколькими индивидами при помощи языка*; коннекторно-связующие слова с семантикой интенсификации *кроме того, также* и другие [Нефедов 2021: 772].

Экспертные оценки нормоцентричны, транслируют институциональную совокупность общепринятых норм, «коллективно установленных научным сообществом для всех случаев активности дискурсивных субъектов и

обязательных к соблюдению всеми членами научного профессионального сообщества» [Там же: 769].

Экспертные оценки реализуются, например, в жанре научной рецензии. Спектр оценочных средств разнообразен и лингвокультурно специфичен. В исследовании П.И. Кондратенко, посвященном сравнению категории экспертной оценки в научном тексте на материале немецкой и российской лингвистики, выявлен ряд отличий [Кондратенко 2023]. Так, например, в русскоязычной рецензии преобладают положительные имплицитные оценки, в немецкой модели экспертного оценивания наблюдается равномерное распределение подобных оценок; процент рецензий с отрицательной итоговой оценкой в российской экспертной практике ниже, чем у зарубежных коллег; в российских научных рецензиях преобладают положительно-поляризованные эмоциональные оценки, в то время как в немецкой модели выявлен баланс положительных и отрицательных оценок [Кондратенко 2023: 164–165]. В работе П.И. Кондратенко делается вывод о результате-ориентированной научно-экспертной практике оценивания в немецкой модели и процессо-ориентированной направленности российской модели экспертного оценивания. В первом случае подчеркивается полемическое взаимодействие старого и нового знания; вторая модель характеризуется акцентуацией положительных сторон и тенденцией к «ретушированию» не очень удачных заключений в рецензируемом исследовании [Там же].

Оценка в научном дискурсе, как это показано в исследовании В.Е. Чернявской, может рассматриваться как выражение диалогичности, когда «авторская позиция соединяется с другими голосами, одобряющими, принимающими, критикующими что-либо» [Чернявская 2022: 48].

Таким образом, в профессиональной деятельности оценочность выступает неким фильтром вхождения / невхождения вклада ученого в определенную дисциплинарную область. Кроме того, оценочное измерение предполагает Другого – сообщество экспертов.

3. Конструирующая функция предполагает создание или проектирование коммуникантами норм построения дискурса, критериями дискурса являются «должно – недолжно», «нормально – ненормально». В академическом дискурсе данная функция находит отражение в Уставах образовательных учреждений, например [Устав Московской молодежной общественной организации «Студенческий союз Московского городского педагогического университета»: URL].

4. Информационно-коммуникативная функция означает воздействие субъектов дискурса друг на друга. Субъектом дискурса может быть любой агент (вос)производящей деятельности: индивиды, социальные и культурные группы, организации, институты [Кожемякин 2013]. Дискурс интерпретируется как деятельность, а любое высказывание, произведенное в его рамках – как действие и поступок, совершаемый в определенном контексте. Кроме этого, участники институциональных отношений, помимо выполнения социальных ролей, занимают коммуникативные позиции – адресата, адресанта, посредника, транслятора [Кожемякин 2008]. Дискурсная практика предполагает рефлексивную деятельность ее агентов (акторов). С одной стороны, субъект дискурса имеет свободу интерпретации правил дискурса, с другой стороны, испытывает принуждающее действие, то есть агент не может высказать то, что не заложено в дискурсе [Кожемякин 2013].

Таким образом, функционирование дискурса обеспечивает единое коммуникативное пространство. Дискурс, согласно С.Н. Плотниковой, «порождается не языком, а личностью» [Плотникова 2008: 40]. Под дискурсивной личностью в работе С.Н. Плотниковой понимается языковая личность, «порождающая определенный дискурс в виде непрерывно возобновляемого или законченного, фрагментарного или цельного, устного и письменного сообщения» [Плотникова 2008: 39]. Важным условием реализации личности является принятие дискурсивной личности другими людьми. Иными словами, в процесс порождения сообщения заложен образ Другого.

Таким образом, исследование академической сферы деятельности с помощью дискурсивного анализа охватывает разные параметры, выделенные в качестве универсальных в работе [Леонтович 2011]: участники ситуации общения, контекст общения, форма коммуникации, виды коммуникативной деятельности, социально-интерактивная составляющая, и позволяет рассматривать коммуникативные явления в динамике с учетом лингвистического и экстралингвистического контекстов.

В данной работе дискурсивный анализ применяется с целью изучения диалогического пространства говорящего, представителя академического сообщества, с точки зрения специфики его взаимоотношений с адресатом (получателем информации) и Другим (научным сообществом).

2.1.6 Другой как неотъемлемый участник коммуникации

Философская интерпретация Другого

Проблема категории Другого всегда волновала представителей гуманитарного знания, так как понимание существования *другого, иного, чужого* и его сущности является отражением ключевого свойства человеческой психики, заключающегося в изучении и упорядочивании мира в сопоставлении и противопоставлении объектов.

В философском познании категория Другого главным образом исследуется в рамках феноменологии (Э. Гуссерль, П. Бергер, Т. Лукман), экзистенциализме (М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, А. Камю), герменевтики (Х.-Г. Гадамер, П. Рикер, А. Бадью) и философии диалога (М. Бубер, М.М. Бахтин, В.С. Библер, Ф. Розенцвейг). Можно также выделить позицию Э. Левинаса, объединяющую феноменологию и диалогизм в понимании Другого. Рассмотрим подробнее каждое направление.

В феноменологической традиции тема Другого в качестве самостоятельной раскрывается в труде Э. Гуссерля «Картезианская медитация», где ученый исследует данную категорию с точки зрения познания [Гуссерль 2010]. Переживания Другого, по мнению философа,

недоступны для прямого схватывания, могут быть воспроизведены только опосредовано и гипотетически. Размышления Э. Гуссерля приводят к проблеме интерсубъективности (развиваемой далее П. Бергером и Т. Луканом), где Другой является одним из феноменов, отражающихся в сознании. Иными словами, фигура Другого моделируется пониманием субъекта и упорядочивается им, то есть не получает статус уникального. Э. Гуссерль постулирует, что Другой строится в сознании субъекта, следовательно, не является самодостаточным началом. Э. Гуссерль проблематизирует вопрос интерсубъективности в контексте недоступности сознания Другого. По мысли Э. Гуссерля, мы идентифицируем Другого через «аппрезентацию» (апперцепцию по аналогии). Другой дан нам телесно, поэтому все его проявления (психики и сознания) даются нам лишь как телесные проявления: «предположим, что в области нашего восприятия появляется другой человек; это означает, что при осуществлении исходно-первичной редукции, что в области восприятия, принадлежащей к моей исходно-первичной природе, появляется тело, которое, как исходно-первичное, есть лишь, естественно, определенная часть меня самого (имманентная трансцендентность). Поскольку в этой природе и в этом мире мое тело есть единственное тело, которое изначально конституировано и может быть конституировано как тело-плоть, то тело там, которое все же постигается как тело-плоть, может иметь этот смысл благодаря *апперцептивному переносу из моего тела...*» [Гуссерль 2010: 142].

Критическое переосмысление утверждения Э. Гуссерля о первичной реальности сознания субъекта, в которую не входит Другой, предлагается в работе его ученика, австрийского социолога и философа, А. Шюца.

А. Шюц, сопоставляя взгляды Э. Гуссерля и Х. Ортеги-Гассета, утверждает, что апперцептивный перенос не может служить удовлетворительным способом обнаружения Другого, так как если идентифицировать Другого в качестве субъекта на телесном уровне, то есть через уподобление с телом Я, не совсем понятно, как быть в случае с внешними различиями, например, если Я-мужчина, а Другой-женщина [Шюц 2004: 154].

А. Шюц подчеркивает социальную природу знания, то есть Другой представляется источником знания: «Лишь небольшая часть нашего знания о мире рождается в нашем личном опыте. Большая его часть имеет социальное происхождение, передана мне моими друзьями, родителями, учителями и учителями моих учителей. Меня научили не только тому, как определять свое окружение <...>, но и тому, как использовать типизированные средства для достижения типичных целей в типичных ситуациях» [Там же: 16].

М. Хайдеггер в свою очередь предлагает решение проблемы понимания Другого с точки зрения аппрезентации через рассмотрение бытия Я не в одиночестве, а в сосуществовании с Другими. Однако, говоря о Других, философ подразумевает существование безличных Других, лишенных самости, что предполагает их взаимозаменяемость и равнозначность [Хайдеггер 1997: 126], и, следовательно, приводит к нарушению диалога и акта коммуникации в целом [Веричева 2011].

В философии Э. Левинаса, истоками которой стала феноменология Э. Гуссерля и учения М. Хайдеггера, Другой предстает как уникальное иное, при этом эта инаковость обуславливает асимметричность межличностных отношений между Я и Другим. Встреча с Другим, по мнению Э. Левинаса, происходит в словесном общении: «Язык – это отношение между отдельными лицами. <...> Речь, касающаяся другого как темы, очевидно, включает в себя другого» [Левинас 2000: 200]. Позиция Э. Левинаса заключается в принятии инаковости Другого, его «этической неприкосновенности», встречу с ним следует искать в сфере языка, в диалоге [Там же].

В теории Ж.-П. Сартра Другой становится необходимым условием семиотизации личности, неким регулятором, отвечающим за организацию ее опыта и поведения. Важно подчеркнуть, что в фокусе экзистенциализма, к которому принадлежал Ж.-П. Сартр, бытие человека исследуется как переживание чего-либо конкретным субъектом, то есть изучается конкретно взятый индивид, осознающий и проживающий собственное бытие.

В экзистенциальной теории Ж.-П. Сартра бытие тройственно, включает в себя: «бытие-в-себе», «бытие-для-себя» и «бытие-для-другого» [Сартр 2000]. В рамках данного исследования релевантно подробнее охарактеризовать третий аспект бытия.

Итак, третья форма существования сознания принимает вид «бытия-для-другого». Так, появление Другого меняет привычную обстановку субъекта, привнося нечто новое, вызывая чувство отторжения. После стадии отторжения субъект переживает этап борьбы взглядов, где субъект либо подчинит себе Другого, либо потерпит поражение и станет объектом. Такое противостояние вызвано появлением угрозы для свободы Я. Свобода, являясь ключевой категорией для экзистенциализма, играет важную роль в формировании Я, так как субъект мыслит себя самостоятельно, обладает безграничной свободой выбора. Однако появление Другого этот выбор ограничивает, определяет место Я в пространстве, задает границы физического присутствия, оценивает то, что Я из себя представляет. Для сознания взаимодействие с Другим становится напряженным с точки зрения потери свободы. Так, главный герой в романе «Тошнота» Ж.-П. Сартра Антуан Рокантен испытывает невыносимые и неприятные ощущения, вызванные взглядом другого человека. Каждый раз, выходя за границы собственной свободы, то есть взаимодействуя с другими людьми, героя мучают приступы тошноты.

Тем не менее, Другой необходим для самопознания. Человек может почувствовать свою объективность, если почувствует себя в качестве рассматриваемого, именно в этот момент обнаружится сущность реальности человека – «быть для себя» и «быть для другого». Границей между двумя сознаниями будет являться способность индивида отличить себя от Другого [Сартр 2000].

В герменевтике Х.-Г. Гадамера понимание текста определяется достижением взаимопонимания между автором текста и Другим. По словам Х.-Г. Гадамера, «пишущий, как и участвующий в разговоре, пытается сообщить то, что он подразумевает, и это включает предварительный взгляд на другого, с

которым он делит свои предположения и на чье понимание он рассчитывает» [Гадамер 1999: 219]. Таким образом, понимание текста всегда предполагает интерпретацию, следовательно, говорящему необходимо приложить усилия, то есть преодолеть инаковость Другого, чтобы быть понятым верно.

Очевидно, что взаимодействие с Другими позволяет личности обрести собственное Я. При этом, как отмечает О.В. Попова, узловым пунктом философской мысли становится противоречие, связанное с интерпретацией Другого: 1) в качестве alter ego (отражение Я); и 2) Другой – это то, чем я не являюсь. Примечательно, что сосуществование Я с Другим, по мнению ряда исследователей, не может быть гармоничным, так как в противном случае наметился бы переход Другого в категорию Свой [Попова 2008: 43].

Оптимальной формой взаимодействия с Другим является диалог. В высказывании, как акте диалога, слова находят и выражают свое значение через связи с другими [Старовойтенко 2013]. М.М. Бахтин отмечает, что «индивидуальная манера человека строить свою речь в значительной степени определяется свойственным ему ощущением чужого слова и способами реагировать на него» [Бахтин 2017: 112].

Другой у М.М. Бахтина определен как Ты, некто, влияющий на формирование личности: «Сознание себя самого все время ощущает себя на фоне сознания о нем другого, «я для себя» – на фоне «я для другого» [Там же: 127]. Высказывание, по мысли М.М. Бахтина, возникает в глобальном мире личностей: «Всякое высказывание – от короткой (однословной) реплики бытового диалога и до большого романа или научного трактата – имеет, так сказать, абсолютное начало и абсолютный конец: до его начала – высказывания других, после его окончания – ответные высказывания других» [Бахтин 1986: 263].

В исследовании Е.Б. Старовойтенко, выявлены диалогические позиции Я и Другого, среди которых для настоящего исследования релевантны: Я высказывается о Другом как герое своей речи; Я высказывается от имени

Другого, отождествляясь с ним; Я высказывается о себе, обращаясь к реальному и своему «внутреннему» Другому [Старовойтенко 2013: 137].

Лингвистическая интерпретация Другого

Лингвисты обращаются к проблеме Другого с точки зрения исследования «человека в языке». Тема Другого неразрывно связана с такими терминами как *инаковость*, *идентичность*, *толерантность*, *свой-чужой* [Викулова, Кулагина 2013].

Согласно Л.Г. Викуловой и О.А. Кулагиной, термины *инаковость* и *идентичность* образуют бинарную оппозицию. Термин *толерантность* в свою очередь их объединяет, так как условием толерантности является признание идентичности и адекватное восприятие инаковости [Викулова, Кулагина 2013: 34]. Инаковость, по мнению Л.Г. Викуловой и О.А. Кулагиной, формируется обществом и индивидом согласно установленным нормам определенной культуры [Там же].

Идентичность получает не однозначные трактовки. Так, например, об идентичности можно говорить в контексте сходства группы людей в сопоставлении с неким третьим лицом (французы идентичны друг другу в сравнении с немцами). Или, под идентичностью можно понимать осознание себя как личности и понимание своей принадлежности к конкретной социальной, этической, и тому подобное, группе [Noiriél 2007; цит. по Викулова, Кулагина 2013: 34].

В науке идентичность человека утверждалась под действием кодекса дворянской чести: «Складывался принцип академической экспертизы – удостоверение качества научного результата с опорой на слово человека чести. Знание создавалось словом джентльмена, его присутствием и деятельным участием в экспериментальной науке. Честь, репутация ученого функционируют как гарант достоверности его собственного высказывания или высказываний того, кто был оценен им положительно в отзыве (peer review).

Последний означает буквально “проверка равным / лордом”» [Камшилова, Чернявская 2021: 55].

Интегральной характеристикой идентичности является репутация. Формирование академической репутации, согласно О.Н. Камшиловой и В.Е. Чернявской, является результатом оценочного отношения со стороны сообщества профессионалов. Признание со стороны коллег выдвигает в центр научный результат и повышает авторитет исследователя (научного института) [Камшилова, Чернявская 2021].

Таким образом, репутация «порождается и поддерживается только в процессе социального взаимодействия» [Там же: 54]. Следовательно, Другой принимает непосредственное участие в создании образа носителя репутации.

В исследовании Е.Ю. Кисляковой инаковость репрезентирует интерпретации Другого [Кислякова 2012: 185]:

- 1) значимый Другой (Другой в структуре моего Я);
- 2) Другой как Ты (противоположность – любой Другой);
- 3) Другой как не-Я (отклонение от нормы Я);
- 4) Другой как носитель иной культуры (чужой).

Иными словами, инаковость можно рассматривать в качестве общей категории по отношению к *чужому* и *другому*.

Как отмечает Е.Н. Шапинская, в исследованиях XVIII-XIX веков Другой рассматривался как «чужой», о чем свидетельствуют бинарные оппозиции типа «свой-чужой», «Запад-Восток», «мужское-женское» и др., однако глобализация и информатизация приводит к конструированию нового дивергентного культурного пространства [Шапинская 2011], при котором подобные модели утрачивают свою категоричность. Следовательно, отношение к Другому меняется.

Другой с позиции *чужого* рассматривается, как правило, в контексте межличностного взаимодействия представителей разных культур.

Линией демаркации между Другим и *чужим* становится, по мнению, В.А. Митягиной и М.Ю. Фадеевой, следующее определение: «другость» –

сравнение в контексте одного миропорядка; «чуждость» – несхожесть, выявляемая между субъектами, выходящая за пределы понятного миропорядка [Митягина, Фадеева 2022: 53].

В переводе роль преодоления «чужести» отводится переводчику, как так именно он принимает решение относительно того, как преподнести потенциальному адресату (читателю) культурно-специфичные сведения (имена собственные, аббревиатуры, топонимы и так далее) [Митягина, Фадеева 2022].

Л. Венути вводит две стратегии перевода реалий: доместикацию (культурное освоение) и форенизацию (отчуждение) [Venuti 1995]. Доместикация предполагает культурную адаптацию, при которой текст перевода становится более понятным адресату, то есть выстраивается в соответствии с лингвокультурными особенностями языка перевода. Форенизация, напротив, предполагает стремление к сохранению лингвокультурной специфики языка оригинала [Там же].

В отечественном переводоведении отдается предпочтение «золотой середине», тем не менее, споры о правильности принятых переводческих решений не утихают [Шелестюк, Гриценко 2016].

С точки зрения семантики Другой обнаруживает лексико-семантические варианты, которые образуют явление энантиосемии, то есть в одном языковом знаке сочетаются полярные значения. Так, в Другом выделяются семемы: ‘не совпадающий с данным, отличный’ по ядерному семантическому признаку ‘не этот, не являющийся данным’ [Кислякова 2015: 20], например: «Вон Бенедикт: с утра из дому по солнышку шел, снегом поскрипывал, мысли всякие хорошие в голове вертел, и все ему было нипочем. А нынче, на ночь глядя, весь он **словно другой: слабый и боязливый...**» (Т.Н. Толстая. Кысь). В данном случае, согласно интерпретации Е.Ю. Кисляковой, речь идет о Другом, то есть отличным от человека, которого знают собеседники / сам герой; ‘аналогичный, такой же, тождественный’: «Ему так понравился пирог, что **он съел другой кусок / другой такой же кусок**» [Кислякова 2015: 20].

Этимология слова Другой позволяет рассматривать другого как *подобного, равноправного*, так как Другой имеет ту же основу, что и *друг*, первоначальное значение которого – ‘сражающийся вместе’ [Там же].

Таким образом, как отмечает Е.Ю. Кислякова, *другой* может являться разным другим – от потустороннего / существующего параллельно, до – ближнего и даже *другого Я* [Кислякова 2015: 23].

Мы полагаем, что в контексте исследования диалогического пространства говорящего (в академическом дискурсе), образующегося за счет обращения говорящего к Другому и адресату, Другой может рассматриваться как неотъемлемый участник коммуникации и занимать позицию в соответствии с интенциями говорящего. Так, например, упоминание Другого может служить отправной точкой дальнейшего хода рассуждений лектора: *Вот слова Владимира Игоревича Арнольда, сказанные на пороге нынешнего столетия: «Учитывая взрывной характер всевозможных псевдонаук, вроде астрологии, во многих странах, в грядущем, то есть теперь уже нынешнем столетии, вполне вероятно наступление новой эры обскурантизма, подобной средневековой. Нынешний расцвет науки может смениться необратимым спадом»* (А.А. Зализняк 2011).

Воздействуя на адресата таким образом, говорящий идентифицирует себя через обращение к Другому, что выявляет динамическую составляющую академической коммуникации.

2.1.7 Определение явления *динамики* в контексте исследования диалогического пространства говорящего в рамках публичной коммуникации

В толковом словаре С.И. Ожегова *динамика* получает следующие определения: 1) раздел механики, изучающий движение тел под действием приложенных к ним сил; 2) ход развития, изменения какого-либо явления; 3) движение, действие, развитие [Ожегов 2010]. Очевидно, что предложенные

определения не могут быть исчерпывающими, нуждаются в уточнении применительно к области исследования.

В настоящее время в лингвистических работах наблюдается расширение значения термина *динамика*.

Изначально данное явление рассматривалось в аспекте изучения языка. Так, в античной философии наметились зачатки представления о динамическом характере языка, связанным с диахроническим и синхроническим аспектами существования его элементов [Кормочи 2010]. Однако данные идеи не получили развития вплоть до XVII века, так как язык преимущественно рассматривался как «нечто существующее изначально, обычно как дар высших существ» [Алпатов 2005: 20].

В XVII-XVIII вв. европейские ученые-философы обращаются к изучению исторического развития языка. Например, в трудах Э. Кондильяка обосновывается мысль о первостепенной значимости языка с точки зрения многообразия форм духовной жизни, так как для языка характерны институционные знаки, которые были установлены не произвольно, а под влиянием определенных, объективных обстоятельств, вынуждающих членов социума в известные моменты пользоваться произвольными знаками. Следовательно, развитие языка нужно рассматривать не как результат преднамеренных и случайных действий, а как процесс, вовлекший людей в силу необходимости и условий их жизни в определенный период [Богуславский 1984].

В XIX веке теоретическое осмысление языка с позиции динамики определяют работы В. фон Гумбольдта. Язык («нечто постоянное и единообразное») понимается ученым как система, способная продуцировать бесконечное количество явлений с помощью ограниченного набора языковых средств [Гумбольдт 2000].

Впоследствии представители гуманитарной мысли обращаются к идее динамической структуры языка, отмечая, что и синхронический аспект языка наделен динамической составляющей. Однако подобной точки зрения

придерживались не все ученые. Так, например, Ф. де Соссюр провел четкую границу между синхронией (статикой) и диахронией (динамикой), подчеркивая, что изучение подлинной сущности языка возможно только через синхронию [Соссюр 1999]. И.А. Бодуэн де Куртенэ, напротив, отождествлял язык с природой, подчеркивая значимость динамики: «В языке, как и вообще в природе, все живет, все движется, все изменяется <...>. Спокойствие – это частный случай его динамики» [Бодуэн де Куртенэ 1963: 349].

Так или иначе, *динамика* в языке вплоть до XXI века рассматривалась с точки зрения языковых изменений на фонетическом, морфологическом, лексическом, синтаксическом уровнях [Будина 2015].

В литературоведении *динамика* рассматривается как неотъемлемый принцип композиции произведения, причем она может обеспечиваться, например, сменой событий и рассматриваемых вопросов.

Смена событий определяет динамику хода действия и служит сюжетообразующим элементом. Так, например, в волшебной сказке события могут принимать следующую последовательность: один из членов семьи отлучается из дома, к герою обращаются с запретом, запрет нарушается, и так далее [Пропп 2020].

М.Ю. Лотман отмечает, что действия героя, постоянная неожиданность его поведения, обусловленная набором возможностей его деятельности, побуждают читателя «добраивать» текст [Лотман 1970], следовательно, каждое событие, раскрывающее героя, можно рассматривать как динамичное с точки зрения развития персонажей и его восприятия читателем.

Еще одним механизмом, обеспечивающим *динамику* в художественном произведении, является смена вопросов. Так, например, начало романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» заставляет читателя задуматься о том, как разрешится ситуация между супругами Облонскими, и какую роль в решении конфликта сыграет Анна. Перечень рассматриваемых вопросов в романе широк и охватывает тему любви, семейных отношений, судьбы, поиска смысла жизни, что придает роману динамику.

Динамику особого рода в художественном произведении создает пересечение различных голосов в сознании, внутренней речи, героя. Данное явление, именуемое полифонией или многоголосием, исследовал М.М. Бахтин в романах Ф.М. Достоевского и в 1929 году предложил теорию «полифонической поэтики произведений Ф. Достоевского». Отличительной особенностью, связанной с изучением полифонии, творческого наследия Ф.М. Достоевского служит идеологическая авторитетность и самостоятельность героя, что выражается в не-слиянии голоса автора и героев [Бахтин 2017].

В научной деятельности динамика создается за счет движения от неизвестного к известному и нередко источником этого движения выступает противоречие, в частности, смена научной парадигмы. Так, например, открытия, связанные с именами Коперника, Ньютона, Лавуазье и Эйнштейна, трансформировали мир и науку (подробнее см. [Кун 2014]).

Анализ диссертаций, размещенных в электронной библиотеке диссертаций [dissCat: URL], по специальности 10.02.19 (Теория языка) за пять лет (с 2018 по 2022 гг.) показал, что в современных лингвистических исследованиях, посвященных динамике, рассматриваются вопросы, связанные с различными аспектами, и часто за пределами языковых. Так, например, изучается *динамика межэтнической напряженности* [Роговская 2018]; *динамика и вариативность оценки в русском языковом сознании* [Чернышова 2019]; *динамика становления и развития терминосистемы международного гуманитарного права* [Давтян 2020]; *динамика когнитивных механизмов в синхронном переводе* [Балаганов 2021]; *динамика развития антропонимии* [Баротзода 2022]. Можно сделать вывод о расширении области исследований, касающихся динамического характера языка.

В словаре лингвистических терминов *динамика* трактуется как развертывание речи в соответствии с движением сознания автора [Жеребило 2010]. Данное определение исключает из поля зрения как

адресата, так и Другого, рассматриваемых в данной работе в качестве неотъемлемых участников академического дискурса.

В исследовании К.С. Кардановой-Бирюковой *динамика* определяется как результат процесса взаимной адаптации – анализа и учета необходимых для обеспечения коммуникации факторов, то есть предполагает изменение поведения коммуникантов во времени. В предложенной трактовке подчеркивается значимость вариативности коммуникативного поведения участников общения в ходе их взаимодействия [Карданова-Бирюкова 2021].

Академическая коммуникация, как отмечает К.С. Карданова-Бирюкова, характеризуется стереотипными сценариями речевого поведения и шаблонными речевыми действиями. Использование адаптационных механизмов ориентировано на поддержание статусно-ролевых отношений. Неучет речевого действия собеседника приводит к утрате динамики коммуникации [Карданова-Бирюкова 2021].

В контексте вышесказанного, под динамикой диалогического пространства говорящего в настоящем исследовании предлагается понимать процесс непрерывного коммуникативного переключения говорящего между участниками общения (адресатом и Другим), с целью воздействия на адресата путем взаимодействия с Другим.

2.2 Потенциал применения цифровых технологий в исследовании диалогического пространства говорящего

Развитие современных технологий в значительной степени определяет инструментарий лингвистических исследований. Цифровые технологии поиска и обработки информации позволяют расширить возможности научного анализа, получить более разносторонний и обширный материал, оптимизировать его обработку, а значит, сделать более качественные выводы.

Среди цифровых технологий можно выделить три типа систем [Сулейманова, Фомина, Тивьяева 2020]:

- поисковые (search engines), например, Яндекс, Google, корпуса текстов, электронные библиотечные ресурсы;
- исследовательские (research engines), то есть обращение к системам больших данных в качестве коллективного информанта в экспериментальном формате;
- интерактивные сетевые ресурсы типа платформы Mentimeter.com, позволяющей создавать и проводить опросы в интерактивном режиме.

Востребованность сетевых технологий определяется, к примеру, возможностью верификации постулируемой гипотезы. Поисковая система может выступать в качестве информанта, то есть участника лингвистического эксперимента. Так, результаты поисковых запросов с заданными исследователем параметрами поиска, сформулированными на специальном логическом языке в соответствии с определенными синтаксическими правилами, позволили сделать вывод о широкой сочетаемости наречия *достаточно* с единицами, обозначающими положительно оцениваемые характеристики [Сулейманова, Фомина, Тивьяева 2020].

В исследовании А.А. Водяницкой, посвященном функционированию оценочных значений на материале академического дискурса в жанре авторской благодарности, показан потенциал применения цифровых методов с целью выявления тональности и эмоциональности текста с помощью платформы Sentiment Analyzer. Результаты работы свидетельствуют о высокой концентрации оценочной лексики в исследуемом жанре (от 45 до 85 в среднем), что позволяет говорить об оценке как о жанрообразующем элементе авторской благодарности [Водяницкая 2020].

Вместе с тем проведение исследования с использованием сетевых технологий ставит перед исследователем ряд задач, связанных, в том числе с необходимостью предварительной инвентаризации единиц. Как отмечается в работе И.М. Петровой, обработка запроса в поисковых системах сети Интернет строго регламентирована, поэтому необходимо использовать сочетания символов (операторов), позволяющих варьировать условия поиска запроса. Для

получения результата с запрашиваемой языковой последовательностью необходимо использовать оператор «», оператор * позволяет найти разные словоформы [Петрова 2019].

Совмещение объяснительных возможностей количественного подхода (корпусная лингвистика) и качественного (дискурсивный анализ) может, с одной стороны, отразить масштаб теоретических обобщений, с другой стороны, усилить теоретическую основу той или иной гипотезы.

Как отмечает В.А. Плуноян, новые технологии в совокупности с объяснительными возможностями сформировали новый фокус исследований, в котором внимание обращено: 1) не к слову или к предложению, а к дискурсу; 2) к квантитативному компоненту языка, то есть учету частотных элементов в дискурсе; 3) к синхронной вариативности языка, то есть осознанию того, что средства выражения смысла зависят от ряда факторов, например, психологических, биологических, социальных и других. Данная тенденция связана со становлением социолингвистики и ряда смежных с ней дисциплин, например, корпус позволяет исследовать диалектные тексты (см. подробнее [Качинская, Сичинава 2017]); 4) к диахронической вариативности языка, то есть признание факта изменчивости языка. Так, в корпусе можно заметить морфологические изменения, не получившие отражения в нормативной грамматике, например, появление «стяженных форм» винительного и дательного падежей у личных местоимений *я* и *ты* (*мя, тя, те*); 5) к пересмотру понятия языковой нормы и языковой правильности. Данные установки объединяются в рамках «теории узуса», предложенной Р. Лэнгакером в начале 1990-х годов. Подход, ориентированный на узус, имеет ряд преимуществ перед «системным» подходом, например: учет вариативности, важность эмпирической базы (обращение к совокупности текстов на данном языке), обнаружение свойств текста в ходе его исследования, подкрепление исследовательской интуиции фактами [Плуноян 2008].

Инструментом корпусных исследований, применяемым в рамках данной работы, обеспечивающим быстрый статистический анализ текстового

материала, является программа AntConc (версия 4.0.11). К преимуществам данной программы с точки зрения обработки материала можно отнести: интуитивно понятный интерфейс; возможность анализа нескольких файлов одновременно как единого корпуса; возможность проведения сравнительного анализа употребления слов или словосочетаний в разных текстах; возможность подсчета всех словоупотреблений в виде упорядоченного списка [Котюрова 2020].

Отметим однако, что так как корпусное исследование предполагает заданный алгоритм поиска заранее инвентаризованных единиц, то прежде чем обратиться к работе с корпусными инструментами, необходимо систематизировать исследуемые явления, в нашем случае ими выступают диалогичность и маркеры диалогичности.

Содержание диалогичности как речетекстовой категории предполагает взаимодействие адресанта с другим (другими лицами) [Матвеева 2010: 91]. В исследуемых теоретических работах выражением диалогичности служат различные языковые средства, направленные на взаимодействие как с непосредственным адресатом, так и с мыслимым собеседником (в контексте данной работы – с Другим, в роли которого часто выступает научный коллектив). Единицы, маркирующие данное взаимодействие, в работах исследователей получают разное толкование. Так, например, в работе А. Вежбицкой исследуются метатекстовые операторы, которые можно разделить на группы:

1. Операторы, ориентирующие адресата в соответствии с направлением хода мысли говорящего, например, «в сторону» (*кстати, между прочим, впрочем*). Так, высказыванию *Между прочим, Ян уже уехал* предлагается следующая семантическая запись: 1. *Я хочу сказать об этом кое-что другое.* 2. *Не думай, что это важно для дела, о котором я говорю.* 3. *Знай, что Ян уже уехал.*

2. Операторы очередности и логической последовательности: *во-первых, во-вторых, далее, прежде всего, наконец.*

3. Операторы, устанавливающие отношения эквивалентности или квазиэквивалентности: *например = скажу одну такую вещь, чтобы ты понял, о каких вещах я думаю; или / то есть = скажу то же самое иначе; а именно = скажу, какое* [Вежбицка 1978].

Совокупность метатекстовых операторов образует метатекст, облегчающий восприятие информации адресатом и снимающий интеллектуальное напряжение. Мы полагаем, что метатекстовые операторы находятся с маркерами диалогичности в отношении часть-целое, то есть наличие в тексте сигналов, ориентирующих адресата в коммуникативном пространстве автора, обеспечивает проявление диалогичного характера изложения.

Б. Фрейзер называет подобные единицы дискурсивными маркерами / прагматическими маркерами, передающими интенции говорящего. При помощи дискурсивных маркеров можно выявить, как один сегмент высказывания связан с другим. Например, высказывание *Unfortunately, I am cold* – букв. *К сожалению, мне холодно* в определенном контексте интерпретируется как просьба включить отопление [Fraser 1996: 325].

Д. Шиффрин акцентирует значимость дискурсивных маркеров в контексте их когезионных свойств. Ученый исследует потенциал дискурсивных маркеров с точки зрения возможности привнесения нового значения в дискурс или усиления уже понятного значения [Schiffirin 1987].

В отечественной лингвистике под дискурсивными маркерами понимаются единицы, вносящие информацию об отношении говорящего к сказанному с точки зрения истинности, правдоподобности, этической оценки [Баранов, Рахилина, Плунгян, Кадзасов 1993]. Так, например, *в самом деле* может указать на снятие сомнения говорящим с обоснованности суждения, констатирует его бесспорность *Он в самом деле моих стихов не читал*; выражение говорящим удивления при его употреблении в составе вопросительного предложения *Ты в самом деле не едешь на море?* [Там же: 84–85].

Таким образом, маркеры диалогичности дискурсивны, прагматикализованы и могут эксплицитовать / имплицитовать взаимодействие говорящего с адресатом и / или интертекстуальным речевым партнером (=Другим).

Маркеры диалогичности представлены и разных уровнях языка и к ним могут (интерпретация коммуникативных задач ряда единиц, релевантных для данного исследования, рассматривается в главе III настоящей работы) относятся:

- на лексическом уровне: местоимение *мы*; показатели эпистемической модальности типа *можно / нужно* + глагол; бустеры *по всей вероятности, точно, пожалуй, действительно, в какой-то мере*; хеджи *наверное, вероятно, видимо, возможно, по-видимому*, частицы *только, именно, даже, ведь, вот, вряд ли, вроде как*;

- на синтаксическом уровне: конструкция с сущ. / именной группой / мест. + глагол (*N. отмечает*); обращение в форме сущ. / мест., / глагола в побудительном наклонении *представьте себе; давайте попробуем об этом поговорить*; неопределенно-личные и безличные конструкции *предсказывали, что..., раньше считалось, что...*; инфинитивная модель вида *Если говорить об X*; риторический вопрос; прямая речь; косвенная речь; цитаты; аллюзии; реминисценции.

В настоящем исследовании тексты лекций были загружены в программу AntConc (версия 4.0.11) с целью проведения контент-анализа с последующей качественной интерпретацией полученных результатов.

В строку поиска программы AntConc вводились языковые единицы, выступающие в качестве маркеров диалогичности, то есть репрезентирующие взаимодействие говорящего с аудиторией и Другим. Формирование предварительно составленной выборки маркеров диалогичности осуществлялось, как было показано выше, с опорой на теоретические работы по теме исследования [Вежбицка 1978; Кожина 1986; Арутюнова 1990; Отъе-

Ревю 1999; Хутыз 2015; Сулейманова 2018; Петрова 2019] и словари синонимов русского языка [Абрамов 2008; Словарь синонимов русского языка URL].

Маркеры диалогичности, при помощи которых лектору удается создать с аудиторией общее когнитивное пространство, выполняют разные функции. Рассмотрим их на примере анализа местоимений *мы* и *я* с учетом их выявленной частотности.

Русскоязычная академическая коммуникация в общем представляет собой пространство «мы», особенно в письменных жанрах, тем не менее, в формате публичной лекции лекторы активно формируют пространство «я», о чем свидетельствуют результаты по запросу употребления *мы* (999 вхождений, Рис. 1) и *я* (871 вхождение, Рис. 2).

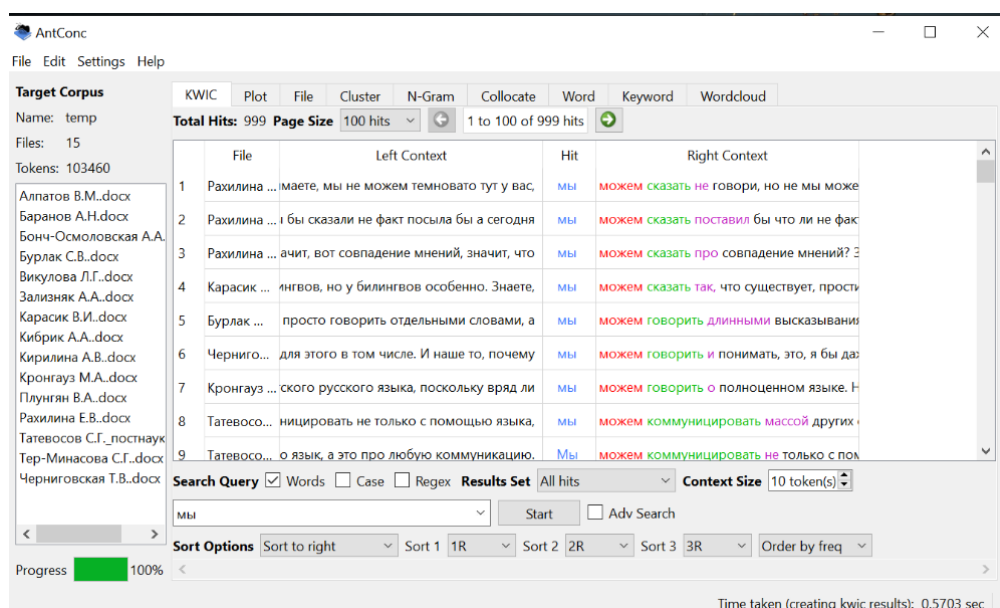


Рисунок 1 – Результаты поискового запроса местоимения *мы*

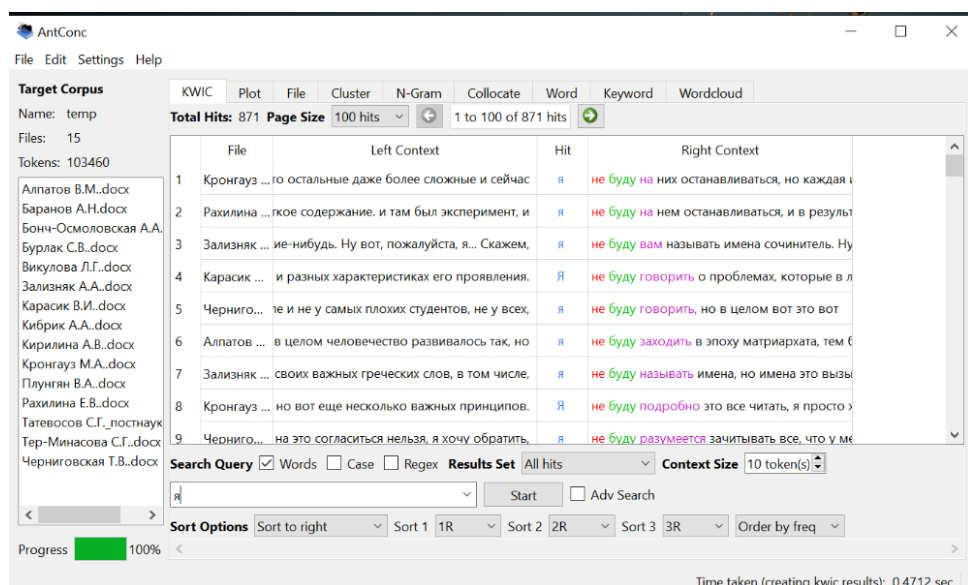


Рисунок 2 – Результаты поискового запроса местоимения я

Отметим, что местоимение *мы*, отражая высокую степень направленности на читателя, тем не менее, способно порождать имплицитные смыслы, так как адресат должен совершить когнитивную операцию инференции относительно выявления того, кто именно включен в круг участников события [Сулейманова, Тивьяева 2022]. Рассмотрим примеры:

Когда мы будем говорить о теории, мы будем говорить о прагматикализации и прагматике, что естественно, потому что формулы дискурсивные. Мы будем говорить немножко об их семантике и даже немножко об их типологии. И многозначность, мы посмотрим на многозначность, потому что нам будет интересна интонация и жестикуляция. Вот это такой примерный план (Е.В. Рахилина 2019б).

В примере местоимение *мы* указывает на говорящего, так как в формате лекции инициатива «говорить» принадлежит ему, тем не менее, использование данного местоимения вовлекает и слушающего.

Дискурсивная семантика личных местоимений вызывает интерес, так как в дискурсе личные местоимения выходят за пределы дейксиса. Иными словами, местоимения рассматриваются не только как «часть речи, которая указывает на

лицо, предмет или признак, но не называет их», но и как «разряд слов, в толкование которых входит отсылка к ситуации речи, к интенциям говорящих» [Синельникова 2020: 22].

Как отмечается в работе Л.Н. Синельниковой, местоимения формируют коммуникативно-прагматическую рамку (выбор местоимений, их положение в предложении, повторы), отражающую взаимодействие субъекта высказывания с различными объектами и субъектами. В поэтическом дискурсе особый интерес представляет референциальная непрозрачность местоимений. Так, например, местоимение *мы* может быть самореферентным, в его семантику заложена рефлексия личного опыта [Синельникова 2023].

Что же такое «мы»?

***Мы** – из лесов безбрежных.*

***Мы** –*

из блокадной тьмы. (Р. Рождественский. Что же такое «мы»?...)

Местоимение *мы* в поэзии формирует общность. К самым частотным видам общности Л.Н. Синельникова относит [Синельникова 2023]:

- *мы* событийное, представленное группой людей, включая лирического героя, переживающих похожее эмоциональное состояние:

***Мы** стихли, покоренные картиной,*

Нас увлекла запутанная нить. (Е. Винокуров. Благородство)

- *мы* назидательное, маркирующее дидактическую коммуникативную ситуацию:

*Как много **мы** знаем о жизни*

ветвей!

*Как мало **мы** знаем о жизни*

корней... (З. Валиев. Корни и крона)

- *мы*, объединяющее двух любящих людей:

И когда тебе скажут, что нет

Ни меня, ни тебя, ты не верь:

***Мы** с тобой выходили на свет*

Через черные двери потерь. (Л. Владимирова. Позади, впереди и вокруг)

- мы инклюзивное, включающее всех людей; присуще экзистенциальным суждениям:

Мы у вечности в гостях

Ставим избу на костях (Л. Миллер).

- мы поколенческое, на стыке эпох:

Мы верили, боролись и любили.

И были мы счастливее, чем вы. (В. Костров. Летит душа за облачной грядой).

В письменном академическом дискурсе в жанре научной статьи референтами местоимения *мы* является говорящий / автор исследования; говорящий + адресат; говорящий + научное сообщество. Как показано в работе [Кио 1999], авторы научных статей отдают предпочтение местоимению *мы* как при описании собственного вклада, так и при взаимодействии с адресатом, коллегами.

Высокая частотность местоимения *я*, выявленная в устном академическом дискурсе на материале настоящего исследования, связана с ситуацией общения. Адресата публичной лекции часто привлекает не только тема, но и личность ученого. Характер такого взаимодействия предполагает более свободную форму изложения материала, при которой заметен переход от беспристрастного описания теоретических и практических положений к личной позиции / опыту.

И я не лукавил, я так действительно и считаю, что подавляющее большинство заимствований в русский язык и раньше из французского, и сейчас из английского, а еще раньше, до французского, из тюркских языков, с которыми мы очень активно контактировали, и уже не чувствуем разницу между тюркскими и славянскими корнями, – такие вот заимствования не мешают нам жить (В.И. Карасик 2020).

В каких ситуациях скажет мужчина: «Ой, девочки!»? Наверно, только в шутку, правда ведь? У женщин, тоже, конечно не у всех женщин, я не знаю,

кто из присутствующих девочек так постоянно говорит, но может кто-то и говорит, но, ясно, что таких женщин достаточно много (В.М. Алпатов 2017а).

Местоимение *ты*, связанное с речевым воздействием говорящего и адресата, в формате публичной лекции имеет референтом гипотетического субъекта действия (84 вхождения):

Если мы посмотрим, что делается в мозгу, когда человек слушает музыку, то все будет зависеть от того, какую музыку, кто слушает, какова цель слушания, то есть жарить котлеты, а рядом Пугачева завывает, это одна история. Или ты в филармонии сидишь и сравниваешь исполнение разных дирижеров, например, ну это вообще другая работа, поэтому разговор про то, что музыка – справа, а арифметика – слева, вообще никого отношения к жизни не имеет (Т.В. Черниговская 2020).

Все-таки трудно поверить, что это обусловлено физиологически, скорее всего, все-таки, иногда детям визжать хочется, там, выражая какие-то эмоции, но мальчиков от этого отучивают, говорят им: «Ты не девчонка, ты не должен визжать». И мальчики постепенно и достаточно быстро от этого отучиваются (В.М. Алпатов 2017а).

Выбор местоимения, как отмечает Л.Н. Синельникова, оказывает влияние на успех или неуспех коммуникации. Личные местоимения могут получать характеристику в проекции на определенный вид дискурса [Синельникова 2023]. Так, например, в семантику местоимения *мы* в поэтическом дискурсе заложена идея общности, имеющую несколько видов (*мы* событийное, *мы* поколенческое, *мы* назидательное и др.). В академическом дискурсе *мы* формирует профессиональную идентичность говорящего, в поле «общности» может быть включен адресат и / или научное сообщество.

Таким образом, формирование эмпирической базы данного исследования с применением цифровых инструментов предполагает последовательность следующих шагов:

1. Составление типологии маркеров диалогичности с опорой на теоретические работы по теме настоящего исследования путем обращения к поисковым ресурсам, предоставляющим доступ к научным электронным библиотекам, сайтам с научными публикациями, в том числе зарубежным, что позволяет оптимизировать поиск необходимой информации.

2. Создание исследовательского корпуса, с помощью цифрового инструмента AntConc, из текстов публичных лекций по вопросам языкознания и лингвистики. Преимущество работы с данным цифровым инструментом в рамках настоящего исследования заключается в удобстве интерфейса, возможности одновременной работы с несколькими документами.

3. Поиск в созданном корпусе фрагментов, подлежащих контент-анализу с дальнейшей дискурсивной интерпретацией полученных данных. Основной трудностью при работе с полученной корпусом является необходимость предварительной инвентаризации исследуемых единиц. Например, аллюзии не поддаются формализации, следовательно, в поисковую строку невозможно задать однозначные параметры, по которым будет осуществляться их поиск. Вместе с тем поиск конкретных лексических маркеров типа *конечно, вероятно* не представляет трудности.

Таким образом, в рамках данного исследования цифровые инструменты применялись с целью оптимизации работы с эмпирической базой исследования, проведения контент-анализа и качественной интерпретацией отобранных высказываний в рамках дискурсивного анализа академической коммуникации.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

В Главе II данного исследования предложено описание методологии и метаязыка применительно к анализу академического дискурса, показан потенциал привлечения цифровых технологий при создании эмпирической базы.

Исследование дискурсивной матрицы, представляющей многомерное пространство, проводится сквозь призму анализа типа личности-участника речевого взаимодействия; сценария социального взаимодействия между участниками дискурса; моделирования говорящим личности адресата; стратегий воздействия на адресата с целью преодоления его сопротивляемости.

Методология исследования выстроена с опорой на работы по анализу дискурса в соответствии с основными принципами французской школы, в фокусе которой оказывается выработка методов понимания продуктов речевой деятельности. Изучение дискурса, таким образом, сводится к рассмотрению идеологии текста, где текст понимается как любой языковой или семиотический факт; интенций говорящего; семантики языковых единиц. К анализу дискурса также привлекается прагматический подход, позволяющий рассматривать заложенную в языковой единице информацию об отношении говорящего к действительности, к содержанию сообщения, а также к адресату и Другому, функции которых часто не совпадают.

В настоящем исследовании дискурсивный анализ академической коммуникации на материале публичных лекций отечественных ученых-лингвистов проводится на основании учета экстралингвистических факторов, таких как: установка на формирование новых знаний путем передачи научного знания вербальными способами; регламентированность общения между участниками коммуникативного акта; отношения между коммуникантами (асимметрия / симметрия статусных ролей); стремление к установлению доверительных отношений. Ключевым положением становится интерпретативный подход к анализу коммуникации, связанный с исследованием интенций говорящего и возможной реакции адресата на

полученную информацию. При помощи дискурсивного анализа изучается истинный смысл высказывания, порождаемого говорящим, через призму выявления семантики языковых знаков.

Высказывание имеет сложную структуру, элементами которой являются пресуппозиции (фоновые знания), эксплицитный и имплицитный компоненты. В связи с тем, что целью публичной лекции является передача знаний широкой аудитории, говорящий стремится изложить информацию максимально доступно, предвосхищая лакуны в знаниях адресата, поэтому в его речи частотны вставки, поясняющие мысль, следовательно, можно говорить о процессе формирования фоновых знаний (пресуппозиций) у получателя информации.

Эксплицитный и имплицитный компонент в высказывании связан, прежде всего, с присутствием фигуры Другого в речи говорящего, к которому он обращается с определенной целью. В случае с эксплицитным упоминанием Другого, – показать объективный характер изложения научных фактов, вызвать доверие у аудитории, продемонстрировать преемственный характер научной деятельности.

Введение говорящим в свое дискурсивное пространство фигуры имплицитного Другого делает дискурс более интерактивным, так как некоторые единицы, особенно слова и словосочетания, выражающие сомнение, вероятность, обладают повышенной степенью адресованности и провоцируют включение адресата в активный мыслительный процесс, то есть активизируют внутренний диалог, заставляют задуматься над истинностью высказанного говорящим положения.

Ориентированной на адресата и Другого академическую коммуникацию делают дискурсивно-специфичные метатекстовые операторы и маркеры диалогичности. Мы предлагаем разграничивать данные явления по типу часть-целое, то есть, под метатекстовыми операторами, вслед за А. Вежбицкой, понимаются единицы, соединяющие элементы текста и позволяющие говорящему вводить авторский комментарий, проясняющий его отношение к

высказыванию. Под маркерами диалогичности понимаются единицы, отображающие наличие признаков диалога говорящего с адресатом и Другим. Иными словами, маркеры диалогичности интерпретируются шире, чем метатекстовые операторы, так как акцент сделан не на фиксации отношения говорящего к сказанному, а на порождение реакции со стороны адресата, Другого.

Эмпирическая база исследования была сформирована из лекций отечественных ученых, занимающихся лингвистикой, при помощи цифрового инструмента обработки корпусов – программы AntConc (версия 4.0.11). Данный инструмент позволил произвести контент-анализ стенограмм и осуществить быстрый поиск и отбор высказываний, содержащих маркеры диалогичности, для их последующей дискурсивной интерпретации, предложенной в Главе III данной работы.

ГЛАВА III. АНАЛИЗ ДИНАМИКИ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ГОВОРЯЩЕГО (НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЧНЫХ ЛЕКЦИЙ)

В Главе III настоящего исследования предлагается описание диалогического пространства говорящего, характеризующегося динамикой особого рода вследствие взаимодействия говорящего не только с адресатом, но и Другим. Рассматривается структура современной публичной лекции, анализируются стратегии и тактики, используемые лектором для привлечения и удержания внимания аудитории. Проводится дискурсивный анализ высказываний, содержащих разноуровневые языковые средства, маркирующие присутствие в речи говорящего фигуры Другого. Предлагается типология данных средств, так как они системно, эксплицитно или имплицитно, вводят Другого. Приводится интерпретация их коммуникативной задачи в рамках дискурсивного анализа академического коммуникативного пространства.

3.1 Особенности коммуникативного воздействия говорящего на адресата на примере анализа структуры публичной лекции

Публичные лекции являются неотъемлемой частью жизни не только учебного заведения, но и социума в целом. В последнее время интерес к публичным лекциям возрос по ряду причин (см. работы [Сулейманова 2016; Шевяков, Грицевская 2019; Ибрагимов, Калимулина 2022]), среди которых можно выделить: потребность в качественном знании в условиях информационной плотности на грани энтропии; стремление к саморазвитию; возможность социализации с единомышленниками; освещение представителем профессионального сообщества актуальной научной темы, предназначенной не только для специалистов, но и для широкой аудитории; развитие современных технологий, в том числе создание специальных образовательных платформ, позволяющих получить доступ к видеозаписям выступлений ученых.

Исследователями О.А. Сулеймановой и В.Е. Черновой, исходя из параметризации, предложенной А.В. Болотновым [Болотнов 2017], описан информационно-медийный тип личности, характерный для публичного академического пространства. Так, ученый, читающий лекцию для необязательно подготовленной аудитории, вступает с ней в квазидиалог, то есть при монологическом типе взаимодействия говорящий стремится создать атмосферу дискуссии, привлекая для этого различные средства, которые реконструируют Другого. Особая роль отводится как эксплицитным (непосредственное название субъекта, пассивные конструкции, выделение «потенциального» субъекта), так и имплицитным формам (предикаты потенциальности *можно / нужно*, неопределенно-личные предложения, безличные предложения с предикатом в возвратной форме на *-ся*) [Сулейманова, Чернова 2020].

Исследование вербальной составляющей научно-популярной лекции представляется чрезвычайно важным, так как формирование определенного мировоззрения в сознании адресата происходит главным образом через язык.

Преимуществом устной формы реализации лекции безусловно является ее динамичный характер, связанный с неравномерной подачей материала, чередованием кратких и развернутых высказываний, особенностью логического следования фрагментов информации, встраивание лектором личного комментария и возможные отступления от темы. Устному изложению, как правило, предшествует письменная фиксация мысли, что в некоторой степени нивелирует элемент спонтанности, присущий устному общению, но не исключает его.

Формат публичной лекции позволяет говорящему перейти от строгого академического стиля к более свободному, включающему элементы беседы, рассуждения, активного вовлечения адресата путем апелляции не только к его рациональной, но и эмоциональной сфере: *О связи языка и мышления говорили уже много раз. Но рискну добавить свои, как говорится, пять копеек* (С.А. Бурлак 2020); *Помните ведь, как образовывались новые языки. Раньше*

языки исчезали, но они и возникали. *Сел в лодку, уехал далеко, перестал общаться с соплеменниками, или там перешел горный хребет, оказался по ту сторону, через 200 лет у нас разные языки. В современном мире **поди попробуй куда-нибудь уплыть, уехать*** (В.А. Плунгян 2023). В приведенных примерах наблюдается отход лекторов от строгой академичной манеры изложения материала и вкрапление разговорных единиц *рискну добавить свои пять копеек, поди попробуй уплыть*. В письменной научной речи такие обороты используются только в качестве материала исследования.

Структурные особенности публичной лекции

Структурирование информации является необходимым условием протекания успешной коммуникации, особенно в случае передачи знания от эксперта к не обязательно подготовленной аудитории в формате публичной лекции. Грамотное выстраивание логики сообщения способствует лучшему пониманию и запоминанию информации. Принципы эффективного усвоения знаний базируются, в том числе на результатах исследования работы психики человека. Так, в трудах советского психолога С.Л. Рубинштейна выделяются пять этапов усвоения знаний: восприятие → осмысление → воспроизведение → применение → творчество [Рубинштейн 2020]. Прочность усвоения знаний находится в прямой зависимости от рационально организованного процесса обучения, при котором немаловажную роль играют способы структурирования информации на каждом из этапов.

В соответствии с конвенциональными требованиями жанра в структуре лекции выделяются **три части**: вступительная, основная и заключительная. Рассмотрим особенности каждой из них на примере публичных лекций, исследуемых в настоящей работе.

Вступительная часть направлена на установление лектором контакта с аудиторией через стратегию кооперации, реализуемую с помощью ряда тактик, то есть речевых действий [Копнина 2014], направленных, в случае с

академической коммуникацией, на побуждение адресата к активизированию мыслительного процесса, его подготовке к восприятию информации.

В начале лекции используется тактика приветствия через:

- прямое обращение к аудитории:

Здравствуйте, дорогие коллеги. Я рад, что есть возможность встретиться и поговорить на эту тему с заинтересованными слушателями (В.И. Карасик 2020);

Я очень рад всех видеть здесь. Идея «Тотального диктанта» мне давно нравилась, вот представился случай ближе посмотреть на тех, благодаря кому он существует (В.А. Плунгян 2015);

- присоединение к аудитории путем проецирования единства мнений, чему способствует употребление инклюзивного *мы*:

Это на самом деле такой сложный стал мир, и мы боимся его? Или, мы стали такие простые, мир такой сложный и раньше был? Вообразите себе картину, например, что Вы стоите посреди джунглей, на заре нашей человеческой истории. У Вас уже нет шерсти, и уже не такие мощные когти и клыки. Вы голый, посреди – джунгли, вокруг жуткое дело что творится, то есть каждый хочет Вас съесть. Это что, – менее стрессорная ситуация, чем когда Вы по Манхэттену, что ли, идете? (Т.В. Черниговская 2019).

Следует заметить, что в приводимом выше примере лектор активно использует как местоимение *мы*, так и неинклюзивное местоимение *вы* (**Вы стоите посреди джунглей, у Вас уже нет шерсти, каждый хочет Вас съесть**), следовательно, развивая идею о динамическом характере диалогической коммуникации в жанре публичной лекции, можно наблюдать слияние тактик, то есть, с одной стороны, лектор присоединяется к аудитории с помощью местоимения *мы*, и, с другой стороны, далее, по ходу изложения мысли, наоборот, дистанцируется от нее, что в контексте беседы можно интерпретировать как отсоединение от аудитории и проекцию идей на каждого присутствующего более персонально. Такое смещение фокуса обращения и создает динамичный характер коммуникации.

- постановку проблемного вопроса, требующего удовлетворительного ответа:

*У меня лекция о том, как говорят женщины. Прежде всего **возникает вопрос, а почему мы читаем лекции, я тут далеко не единственный, «как говорят женщины»?** И я еще ни разу не встречал лекции: «как говорят мужчины». **Такую тему практически не обсуждают, а если и обсуждают, то только при их сопоставлении с женщинами...*** (В.М. Алпатов 2019а).

В данном фрагменте, помимо постановки проблемного вопроса, наблюдается переключение фокуса обращения: *почему **мы** читаем лекции – я тут далеко не единственный – такую тему если и **обсуждают, то...*** Инклюзивное *мы*, как правило, обозначающее включение говорящим в свое дискурсивное пространство адресата [Hyland 2009; Хутыз 2015], в приведенном высказывании скорее маркирует Другого – представителя научного сообщества, референцию к которому без поддержки контекста трудно восстановить (см. раздел 3.3.2 настоящей работы об имплицитном Другом). Далее наблюдается отделение говорящего от Другого в силу использования им личного местоимения первого лица единственного числа ***я ни разу не встречал лекции «как говорят мужчины».*** Фрагмент завершается вновь введением фигуры Другого в качестве субъекта неопределенно-личного предложения ***такую тему практически не обсуждают,*** которая, согласно интерпретации, предложенной в работе О.А. Сулеймановой, вносит информацию о «невключении говорящего во множество участников события или немаркированность по данному признаку» [Сулейманова 2018: 191]. Таким образом, переключение говорящего на Другого создает динамичный характер подачи информации.

Заметим, что диалог лектора с аудиторией может начинаться до момента лекции, например, посредством темы, представляющей интересный и актуальный вопрос для потенциальных слушателей, часто носящий проблемный характер: *Как говорят мужчины и женщины* (В.М. Алпатов); *Лингвистические конфликты в Интернете* (М.А. Кронгауз); *Понятен ли нам*

язык русской классической литературы? (Е.В. Рахилина); *Происхождение языка: новые успехи* (С.А. Бурлак); *Человек в цифровую эпоху: как учить* (Т.В. Черниговская).

Таким образом, во вступительной части публичной лекции наблюдается стремление говорящего расположить к себе участников мероприятия путем применения тактик обращения и присоединения, создающих единое коммуникативное пространство; выявления общности интересов через обращение к актуальным проблемам современности. Важно подчеркнуть, что комбинация тактик, обнаруживаемая в исследуемом материале, обеспечивает более динамичный характер коммуникации.

В основной части лекции раскрывается ее содержание, лектор последовательно излагает теоретические положения, комментирует их, подводит к выводам, активно взаимодействует с адресатом и Другим, создавая динамику в общении.

Принято считать, что академической коммуникации присущ «обезличенный» характер подачи информации, о чем свидетельствует высокая частность пассивных конструкций [Евтеева 2018], то есть голос говорящего растворен среди Других голосов. Исследователь, выражая собственную позицию, стремится представить ее в максимально объективной форме, поэтому его личность «растворяется» в пассивных, безличных конструкциях [Там же]. Анализ исследуемых публичных лекций, напротив, показал активную позицию голоса говорящего, вводимую через местоимение *я* (в процентном соотношении на местоимение *я* приходится 46 %, *мы* – 53 %) и распространенную тактику апелляции к собственному опыту, либо к феномену массовой культуры, находящему отклик среди присутствующих:

Кстати, я должен сказать, избитая истина для некоторых – вообще, билингвизм способствует развитию человека или замедляет это развитие? высказаны две точки зрения по этому поводу. <...> Лингвистически я занимаю здесь ангажированную позицию. Как лингвист, конечно же, я поддерживаю позицию номер два. Я считаю, что раннее изучение иностранного языка

способствует тому, что человек будет более тонко, более многообразно говорить и на родном языке, и неплохо будет знать иностранный язык (В.И. Карасик 2020).

В приведенном примере личное местоимение первого лица единственного числа *я* служит линией демаркации между коллективным мнением и собственной позицией говорящего. Относительно частотное использование местоимения *я* (46 %) в публичных лекциях отечественных ученых-лингвистов характеризует личность лектора, принадлежащую к информационно-медийному типу, что предполагает интерес аудитории не только к теме, но и к личности и опыту самого лектора (см. [Болотнов 2017; Сулейманова, Чернова 2020]).

Я вам расскажу одну историю, связанную с межкультурной коммуникацией. Очень сложная эта вещь – межкультурная коммуникация, потому что все культуры такие разные, сколько ты их не изучай, все равно попадешь впросак и что-то сделаешь не то. Я была в Японии, читала там лекции. Япония, конечно, другой мир, другая культура, я ко всему была готова, но началось все с некоторого фиаско, потому что я пришла читать лекции на факультет международных отношений в Университете Хоккайдо первый раз (С.Г. Тер-Минасова 2014).

Опора на личный опыт позволяет лектору расположить к себе аудиторию, связать прошедшие события с хронотопом здесь-и-сейчас. Корреляция теории и практики всегда вызывает интерес, следовательно, может служить эффективным инструментом при взаимодействии с аудиторией. Во фрагменте из лекции С.Г. Тер-Минасовой, посвященной языковым аспектам в русле межкультурной коммуникации, ученый приводит пример из своего опыта с целью наглядной демонстрации того, как культурные различия могут повлиять на ход коммуникации. Описание личного опыта предполагает, как правило, изложение от первого лица, что и наблюдается в данном и следующем примере.

Начать бы я хотела вот с чего. Я сегодня, когда ехала Сапсаном в Москву, за четыре часа сильно много не придумаешь, но, тем не менее,

поскольку такое неожиданное безделье, то я думала, а что, собственно говоря, происходит? Все сейчас говорят, что на нас надвигается, отчасти надвинулась стремительно, цифровая эпоха (Т.В. Черниговская 2019).

В данном случае при описании личного опыта наблюдается переключение говорящего с себя на Другого *я ехала – сильно много не придумашь*, так как в пояснении возникает нулевое *ты*, обладающее в данном случае имплицитным диалогическим потенциалом, так как в случае с местоимением *ты* трудно определить актанта ситуации. Им, как это показано в исследовании О.Н. Селиверстовой, не обязательно выступает участник коммуникации [Селиверстова 2004: 414]. Ср.: *В англоязычном обществе мама ставит ребенка на место и говорит: “Джек, значит, ты где-то ошибся, ты что-то не так сделал”* (В.И. Карасик 2020), где актантом ситуации выступает субъект обращения (Джек) и *Открытия делаются там, где ты их не ждешь* (Т.В. Черниговская 2019), где *ты* имеет обобщенное употребление. Если возвращаться к примеру выше, то личное местоимение *я* и восстанавливаемое нулевое *ты*, создает эффект взаимодействия между лектором и адресатом, так как в отличие от имен собственных, личные местоимения «не раскрывают индивидуализированный образ, который связан с актантом ситуации, а отсылают к референту», который оказывается вовлеченным в речевой акт [Селиверстова 2004: 417]. Отметим, что в академической коммуникации не принято обращаться к другу другу на *ты*, поэтому *ты*, встречающееся в лекциях, соотносимо скорее с *я*, характерным при размышлении (см. подробнее [Синельникова 2020]).

Отметим также стремление к персонализации научной информации [Чернявская 2017], при котором результаты исследования соотносятся главным образом с личностью исследователя и в меньшей степени с его содержательной стороной, что допускает возможность изложения лекции в формате сторителлинга. Так, в лекции Т.В. Черниговской (2019 г.) выделены элементы, характерные для данного формата (см. [Хутыз 2020]): присутствует зачин *я ехала Сапсаном в Москву*; завязка *поскольку такое неожиданное*

безделье, то я думала, что, собственно говоря, происходит; развитие «сюжета» Я посмотрела недавно этого «Блэйдраннера – Бегущий по лезвию 2049» и ужаснулась. Это реальность, которая вот-вот наступит. Что получается? Это такой сложный стал мир, и мы боимся его? Или мы стали такие простые? Мир такой сложный и раньше был; кульминация Хорошо, но когда заветную страшную кнопку, которая приносит конец нашей цивилизации, будет нажимать кто-то, то это будет живой палец, палец живого человека. А информацию он откуда получил? Из огромных баз данных, которые проанализировали это, и говорят: «Все, либо ты сейчас нажмешь, либо уже некому будет и нажимать». А мы верим этой штуке?; развязка, которая в данном случае, принимает форму «открытого финала»: У нас нет вариантов. А главное незачем. Зачем нам это состязание? Кто больше запомнит, что ли? С этим монстром, который суперкомпьютер, вы с ним состязаться собираетесь? Зачем?. Формат сторителлинга может обладать высоким образовательным потенциалом ввиду сочетания не только рационального, но и эмоционального аспектов, синергетически воздействующих на аудиторию. Адресат получает достоверное знание в увлекательной форме, мир науки становится более привлекательным и понятным.

Изложению знаний в форме, способной вызвать у аудитории яркие образы, способствуют метафоры. Так, например, лекция С.Г. Тер-Минасовой выстроена на метафорах, позволяющих стимулировать когнитивный процесс: значение – ниточка, тропинка, вуаль; языки и культуры – препятствия, заборы, наказание Божье; язык – Аргус, Цербер; узус – подводный утес, о который разбиваются многие усилия изучающих язык:

Значение – это такая ниточка, которая связывает реальный мир, окружающий человека, и внутренний мир человека, понятия, предметы и понятия со словом, с миром языка и речи. <...> И можно сравнить это значение с ниточкой, а можно – с тропинкой, которая ведет вас из одного мира в другой или соединяет оба мира – реальный мир и мир языка. И слова,

таким образом, получается, как *некая вуаль, которая висит над миром* (С.Г. Тер-Минасова 2015).

В лингвистике метафора представляет, согласно определению Дж. Лакоффа и М. Джонсона, концептуальное явление и является средством познания действительности и структурирования знаний о ней [Лакофф, Джонсон 2004]. Как отмечает Т.В. Дроздова, в научной коммуникации при трансфере знания основным механизмом формирования мнения у адресата выступает когнитивная метафора, так как трансфер знания предполагает передачу субъективной интерпретации уже известного при формировании нового знания, при этом используются языковые средства объективации осмысляемого. В качестве иллюстрации в работе Т.В. Дроздовой приводится следующий пример: *Cognitive Linguistics, when considered in the light of this metaphor, takes the form of an archipelago rather than an island.* – *Если рассматривать когнитивную лингвистику сквозь призму данной метафоры, то эта наука больше похожа на архипелаг, чем на остров* [Дроздова 2019: 547]. Сравнение когнитивной лингвистики с архипелагом подразумевает интерпретацию состояния этой науки не как отдельно стоящего направления, а как группы направлений, так как архипелаг состоит из множества объектов [Там же].

В приведенном выше фрагменте из лекции С.Г. Тер-Минасовой когнитивно-дискурсивный статус метафоры, как механизма сравнения при формировании научной картины мира у адресата, может заключаться в переосмыслении лектором имеющегося знания и опыта в области межкультурной коммуникации и намеренном использовании приема метафоры с целью оказания воздействия на аудиторию при аргументации точки зрения, касающейся трудностей, возникающих на разных уровнях коммуникации при столкновении представителей различных культур.

В этой войне языков и культур носителями мира оказываются преподаватели иностранных языков, переводчики, культурологи, потом мы с вами (С.Г. Тер-Минасова 2015).

В данном фрагменте наблюдается скорее метонимия, так как под *войной языков и культур* подразумеваются говорящие на разных языках представители разных культур. Метонимия, как троп, способствует более яркому и выразительному выражению мысли – ср. *он съел тарелку супа* (узвальная метонимия, лишенная образности) и «*Эй, борода! А как проехать отсюда к Плюшкину, так чтоб не мимо господского дома?*» (Н.В. Гоголь). Помимо этого, динамичность коммуникации придается за счет обращения к аудитории и единения с ней через использование оборота *мы с вами*: ***В этой войне языков и культур носителями мира оказываются преподаватели иностранных языков, переводчики, культурологи, потом мы с вами.***

В **заключительной части** подводятся итоги, выражается благодарность, проводится вопросно-ответная сессия, формулируются суждения, подталкивающие аудиторию к дальнейшему самостоятельному размышлению. Лектор, как было замечено, обращается к аудитории от первого лица:

Если вы что-то новое узнали в сегодняшнем нашем общении, я буду очень рада этому (Л.Г. Викулова 2014).

Я вас благодарю за внимание, картинка [на слайде презентации] одного из, по-моему, лучших мировых фильмов, «Огни большого города», которую всякий может узнать. И специально заканчиваю, начавши с цифр, заканчиваю человеческим, потому что, мне кажется, в этом поле наша надежда только лежит. В человеческом. Мне не нужен компьютер, к которому я пойду со своими проблемами, мне нужен, в зависимости от типа личности, я вообще не очень разговорчива в таких делах, но некому среднему человеку нужен теплый, живой человек (подруга, исповедник), к которому можно прийти и сказать: «Слушай, я сейчас всякую чушь буду говорить, ты меня послушай просто». Понимаете, человеческое. Все остальное мы проиграли, уже проиграли (Т.В. Черниговская 2019).

В **заключительной части** Т.В. Черниговская сначала «отсоединяется» от аудитории ***я вас благодарю, мне кажется, я вообще не очень разговорчива в таких делах, мне нужен человек***, а затем происходит объединение *все*

остальное мы уже проиграли, создавая эффект сопричастия присутствующих к обсуждаемой теме.

Казалось бы, вопросы, которые мы сегодня с вами осветили, обсудили и так далее – это вопросы напрямую с билингвизмом, с методическим билингвизмом или социальным билингвизмом не связаны. На самом деле связаны. Потому что язык – это не поверхностная ткань звуков, фраз, слов. Язык – это культура, прежде всего. Это содержательная система, где одно держит другое. Все держит себя. А раз так, то тогда мы берем за одну ниточку, вытаскиваем все содержание. Благодарю вас за внимание, желаю вам всего доброго (В.И. Карасик 2020).

В заключительной части лекции В.И. Карасик реализует установку на кооперацию, сигналом которой выступает инклюзивное *мы: мы с вами осветили, обсудили, мы берем за одну ниточку*, тем самым создавая «иллюзию» совместного действия, так как в формате лекции говорящий освещает, а аудитория воспринимает. Более того, лектор воздействует на аудиторию, в том числе прибегая к метафоре *язык – это не поверхностная ткань звуков, мы берем за одну ниточку, вытаскиваем все содержание*.

Таким образом, современные публичные лекции отечественных ученых по вопросам языкознания характеризуются четкой структурой, включающей вступление, основную часть и заключение, соблюдением языковых норм академической сферы наряду с включением элементов разговорной речи, а также созданием динамики коммуникации за счет переключения между адресатом и Другим.

3.2 Маркеры диалога говорящего с адресатом и Другим (на материале публичной лекции)

В устной форме научный диалог предполагает сопричастие слушающего, потенциального оппонента, к процессу интеллектуальной деятельности. Движение речевого потока предполагает динамизм, то есть, с одной стороны,

переход от старой к новой мысли, обусловленный обращением к идеям Другого в том числе, с другой стороны, подстройку под слушающего, то есть некоторую перегруппировку логико-смысловых связей.

Присутствие слушающего (адресата) не остается незамеченным говорящим, о чем свидетельствуют теоретические работы и эмпирическая база настоящего исследования. В процессе развертывания мысли и порождении высказываний, говорящий, как правило, наблюдает за реакцией слушающего и адаптирует коммуникативные ходы в соответствии с ней.

На стремление говорящего вовлечь аудиторию в свое дискурсивное пространство указывает ряд языковых средств, которые неоднократно служили предметом исследования в различных дискурсах (см., например, [Арутюнова и др. 2012]), поэтому в данном разделе мы остановимся на дискурсивной интерпретации некоторых явлений адресации, характерных для формата публичной лекции.

Под адресатом публичной лекции в настоящей работе понимается не обязательно равный по знанию и статусу участник коммуникации, к которому обращается лектор с целью передачи знания. Асимметричность, заключенная в ролях адресата и говорящего, требует от последнего использования механизмов, способных не только захватить внимание аудитории, но и удержать его. При этом говорящий может создать у слушающего «иллюзию» того, что он является равноправным участником диалогического процесса: *Мы с вами знаем, что американцы, например, нам всегда кажется очень странным, когда это чужая культура, почему-то названия месяцев стоят перед названием дня* (С.Г. Тер-Минасова 2015). В данном примере говорящий устанавливает отношения равенства с аудиторией *мы с вами знаем*, хотя аудитория может не знать о правилах написания даты, принятых в американском варианте английского языка.

Другим важным компонентом, способствующим расположению адресата, в публичной лекции является юмор, так как он позволяет лектору

снять напряжение, связанное с восприятием потенциально новой информацией для слушающего. Рассмотрим несколько примеров.

*У Эйнштейна, я вам хочу показать, это мозг Эйнштейна, вы, наверное, не знаете, с ним была детективная история, а именно: его украли. Его украл человек, который вскрытие делает. **Представляете, взять и украсть мозг Эйнштейна, это неплохо.** Вот, но, к счастью, он его хранил правильно. Он недавно откуда-то возник, этот мозг. Он, соответственно, в формалине лежал, и поэтому он сохранился, и можно было сделать томографию. И сделали. Компьютерную томографию, очень точную, и выяснили, что это мозг гения, в том смысле, что у него он несколько иначе устроен (Т.В. Черниговская 2020).*

С точки зрения диалогического режима коммуникации комический эффект, создаваемый лектором в приведенном высказывании, непосредственно рассчитан на вызов реакции у аудитории (выражением которой может быть улыбка) и достигается, вероятно, отсутствием у слушающего знаний о том, что мозг Эйнштейна был украден и, возможно, восприятием мозга не как физического объекта, а как интеллектуального образования: ср., например, *утечка мозгов, ну ты и мозг, пораскинем мозгами, взрыв мозга* и др., следовательно, мысль о том, что мозг можно в буквальном смысле украсть, вызывает улыбку. Попробуем доказать сказанное, произведя замену: *Иван Иванов украл из лаборатории мозг Петра Сидорова*. Засмеется ли аудитория в таком случае? Возможно, сам факт кражи мозга неожиданен, однако, как представляется, здесь мозг будет восприниматься как физический объект, так как имеется пояснение *украли из лаборатории*. Еще одним фактором комического эффекта, возникающего в приведенном фрагменте, является как бы одобрение Т.В. Черниговской содеянного *представляете, взять и украсть мозг Эйнштейна, это неплохо*.

У человека есть то, что иногда называется «нейрон любимой бабушки» или «нейрон Билла Клинтона», в общем, приходится иногда тыкать в человеческий мозг электроды, например, при операции, чтобы не вырезать

что-нибудь лишнее, или при эпилепсии, чтобы подобрать такое вмешательство, которое все-таки эпилепсии помешает, а всему остальному как-нибудь не помешает. И было выяснено, что у некоторого пациента есть нейрон, который всегда дает спайк на Билла Клинтона. Билл Клинтон в таком костюме, в сяком костюме, в таком ракурсе, в сяком ракурсе, один, в компании, даже просто написано «Билл Клинтон», нейрон дает спайк (С.А. Бурлак 2019).

В данном случае комический эффект строится на необычном термине «нейрон любимой бабушки / Билла Клинтона», как бы несоответствующим строгости, присущей научному языку, что усиливается сменой тональности лекции в связи с использованием лектором разговорных выражений при описании «серьезных» процессов: *приходится тыкать в мозг электроды, Билл Клинтон в таком костюме, сяком костюме, таком ракурсе, сяком ракурсе*, что придает комичность описываемой ситуации.

Рассмотрим фрагмент, в котором комическое создается путем обращения к «табуированной» теме смерти в сочетании с неожиданным для русскоязычной культуры поведением англичан:

*Ну вот понимаете, в русском языке, когда вам говорят: «О, привет! Давно не виделись, как ты поживаешь?». И в ответ, как правило, хорошая русская традиция – это такая небольшая мини-повесть. Сейчас, правда, очень принято ругать, говорить: «Да разве это жизнь? Вот вообще не знаю, работаю с утра до ночи. Колька в школу не ходит, мама болеет, и так далее». Вот вы слышите такую мини-повесть. В английском языке есть только один вариант ответа, если вы на смертном одре, я немножко утрирую, но очень немножко, то есть только один ответ – *fine, thank you*. Спасибо, все очень хорошо. Понимаете, никаких там личных моментов нет (С.Г. Тер-Минасова 2014).*

В речи С.Г. Тер-Минасовой улавливается ирония благодаря столкновению существующего и должного (см. подробнее об иронии [Козинцев 2007]): в предсмертном состоянии человек не может быть «в

порядке», тем не менее, англосаксонская культура предписывает ее носителям соблюдение правил этикета в любой ситуации, вероятно, у русскоязычной аудитории это может вызвать удивление и улыбку.

Отметим особо, что воздействие на адресата в формате публичной лекции усиливается и за счет резонансных жестов, воплощающихся с помощью знакового единства «языковое выражение + жест» (см. [Ирисханова 2018]).

Согласно исследованию О.К. Ирисхановой, резонанс с привлечением жестов: 1) усиливает какие-либо свойства речевого фрагмента; 2) устанавливает отношения равноправия между вербальным и жестовым компонентом; 3) усиливает концептуальные проекции в случае если жесты обладают двойной иконичностью – по отношению к референту и к языковому знаку; 4) реализуется внутри полимодального единства (друг с другом), так и за его пределами, как правило с другим говорящим [Ирисханова 2018: 339], например, собеседник Б может частично воспроизвести структуру жеста собеседника А, добавив при этом новый языковой / жестовый компонент [Там же: 340–341].

Проиллюстрируем случай резонансного отношения на примере фрагмента из лекции В.И. Карасика (2016 г.), Рис. 3, в котором поддержку жестами получает языковой компонент: *Эмблемы надо знать. Их нельзя вычислить логически* – лектор касается головы, указывая на референта – «МОЗГ», так как он отвечает за логические операции в организме человека.



Рисунок 3 – Примеры резонансных жестов

В лекции Т.В. Черниговской (2019 г.) также наблюдаются жесты (Рис. 3), созвучные вербальному компоненту, например: *Вы стоите посреди джунглей на заре нашей человеческой истории* – лектор движением руки указывает на

то, что осталось позади, актуализируя понимание адресатом *зари* в значении *ранняя пора, начало, зарождение чего-либо, то, что осталось в прошлом, позади* [БТС 2000]. Сущность резонансного жеста состоит в том, что вне опоры на текст он слабо поддается декодированию, однако будучи подкреплён текстом, он обладает дополнительным воздействующим потенциалом.

Таким образом, резонансные жесты помогают лектору направить внимание адресата, достичь эффекта персуазивности. Следует отметить, что в опосредованном техническими средствами общении, например, в формате онлайн-конференций, проводимых на различных цифровых площадках, создается эффект «говорящей головы», так как выступающий лишается, по понятным причинам (пропорция кадра, колебания интернет-соединения и прочее), возможности гармонично выстраивать кинесические средства в процессе взаимодействия с участниками, что, скорее всего, не лучшим образом сказывается на восприятии информации, что может произойти и в случае с чрезмерным жестикулированием.

Иным средством активизации внимания адресата служат вопросительные конструкции (часто риторического характера), выступающие дискурсивным средством, позволяющим:

- проблематизировать то или иное утверждение: *Все знают, что русский язык портится. Понятно же, что он портится, лучше он не становится. А как он портится?* (В.А. Плунгян 2015); *Когда девушка была водителем машины, перевернулась, живая, осталась в синяках, вылезла из машины, сделала сразу же селфи и послала по сетям с подписью «Печалька». Что перед нами? Что это такое? Такого рода коммуникативные ходы заслуживают осмысления, мы должны думать, что это, и как это* (В.И. Карасик 2020);
- побудить адресата к согласию с точкой зрения говорящего: *Но, имея электронную книгу, вы, кроме того, что листаете и можете что-то скопировать, все-таки, нет этого ощущения прикосновения к тому, что мы иногда называем «запах книги», «веяние времени», да?* (Л.Г. Викулова 2014);

- обозначить переход к следующей мысли: *Кстати, я должен сказать, избитая истина для некоторых, – вообще, билингвизм способствует развитию человека или замедляет это развитие? Высказаны две точки зрения по этому поводу. Первая точка зрения такая, что...* (В.И. Карасик 2016).

Следует заметить, что устный и письменный стиль изложения ученого может значительно различаться, но некоторые коммуникативные ходы сохраняются. Так, например, как в устной, так и письменной речи Т.В. Черниговской сохраняется тенденция к использованию вопросительных конструкций, позволяющих проблематизировать тот или иной аспект лекции, – ср. *Деятельность мозга – это не набор операций. У нас в голове, да, компьютер. Но не один, а как минимум два. Один из них алгоритмический, второй – аналоговый. <...> Какой искусственный интеллект мы создаем? Гениальный искусственный интеллект? Глупый? Аналоговый? Алгоритмический? Что мы создаем?* (Т.В. Черниговская 2019) и *Срастание людей с компьютерами – бесспорное настоящее: чипы, искусственные органы – это уже есть и будет лишь нарастать. Значит, встает вопрос: что во мне моего, то есть где я заканчиваюсь? <...> Хотите ли вы лично, чтобы ваш персональный генетический портрет стал достоянием кого бы то ни было? И удастся ли эту ситуацию удержать под контролем?* [Черниговская 2017: 19]. С помощью вопросительных конструкций открытого характера, так как за ними не следует однозначных ответов, ученый усиливает воздействие на эмоциональную сферу адресата, ср. с вопросами направляющего характера, где говорящий не стремится узнать что-либо или удостовериться в чем-либо, а использует вопросы с целью сообщить что-либо: *Можно выделить несколько классов, ситуаций общения, в которых акцентируется не прямое общение. Какие же это классы? Первый класс – это общение эмблематическое. Что значит эмблема? Эмблема – это такой знак, который сигнализирует не только о чем-то, это объектное содержание, но и о том, кто им пользуется* (В.И. Карасик 2016). В примере наблюдается

предвосхищение говорящим реакции адресата, который может быть не знаком с явлением эмблематичности, поэтому задается вопрос и тут же дается на него ответ, при этом вопросы вежливо «подключают» к коммуникации адресата, делая его как бы активным участником события.

Таким образом, вопросительные конструкции в жанре устной публичной лекции служат инструментом, стимулирующим мыслительный процесс у аудитории, при этом взаимодействие лектора с адресатом в подобной форме воспринимается как квазидialog, где говорящий, задавая вопрос, дает на него ответ: *Почему мы пользуемся пословицами вместо того, чтобы сказать прямо? Чтобы человек тоже через некоторый образ задумался, соотнес это со своей практикой и сделал некоторые выводы* (В.И. Карасик 2020). Следовательно, вопросы выступают средством усиления воздействия на адресата с целью влияния на его восприятие.

Специфика живого диалога с аудиторией также предполагает наличие в речи говорящего дискурсивных частиц. Так, например, вопросительная частица *да* выполняет фатическую функцию, то есть направлена на установление контакта между участниками акта коммуникации и побуждение к согласию: *Мы можем прочитать какую-то древнюю книгу, и она нас вернет к тем временам, когда предпочитали больше устную речь, да?* (Л.Г. Викулова 2014).

Анализ эмпирической базы также позволил выделить некоторые прагматически ориентированные на адресата частицы *хоть, лишь, вроде бы, да*: Например:

*У нас баня, **хоть** и по-черному, но была. А в Европе считали, что вот будешь мыться, поры расширятся, микробы попадут, и ты умрешь* (Л.Г. Викулова 2014);

*Термин литература в нынешнем понимании датируется всего **лишь** 1730 годом* (Л.Г. Викулова 2014);

*То, что что-то происходит [с русским языком] **вроде бы** все понимают и признают, что этот период, он не гладкий в развитии русского языка, он сложный* (В.А. Плунгян 2015).

Отметим относительно низкую частность частиц в исследуемом материале. Тем не менее они представляют интерес с точки зрения диалога в связи с семантическими сдвигами. Е.Г. Борисова подчеркивает, что усилительное значение русских частиц *вот, вон, тут, там*, связанное с дейктическими действиями, в монологическом тексте призвано распределить внимание адресата, ср.: *Покажите мне вот это кольцо* и *Согласимся с автором: вот такое искажение переходит все границы* [Борисова 2021: 23]. Следовательно, частицы, играющие важную роль в донесении до слушающего ценных для говорящего смыслов, отражающих его позицию относительно сообщаемого и ориентирующих адресата, нуждаются в специальном описании на материале различных дискурсов.

Еще одним способом воздействия на адресата, представляющим наибольший интерес для настоящего исследования, служит обращение говорящего к Другому, который трактуется в данной работе как фигура, присутствующая в дискурсивном пространстве говорящего, с которой он взаимодействует с определенной целью – аргументировать собственную позицию, инициировать диалог мнений, сформировать у адресата представление о положении дел в науке, вписать собственную точку зрения в существующую парадигму, что влечет за собой обязательное упоминание имен других ученых.

Подчеркнем, что глобально под Другим безусловно может пониматься и адресат, однако в некоторых высказываниях академического дискурса разница между ними очевидна, поэтому мы предлагаем разграничивать их функциональные роли. Поясним сказанное на следующих примерах:

Вы посмотрите, что делается: правда и не правда почти не отличаются, одни и те же вещи одновременно правда и не правда. Fake news валят с такой скоростью, и они не проверяемы, значит, я спрашиваю: а куда крестьянину податься? Вот что ему делать? (Т.В. Черниговская 2019).

Обращаю ваше внимание на то, что в этом смысле паремии несколько отличаются от афоризмов (В.И. Карасик 2016).

Вы, читающие учебные книги, понимаете, зачем вы их читаете; читая художественную литературу, перед вами встает иная цель. На базе широкой образованности складывается тот тип культурного читателя, который в тенденции, в идеале, дает читателю ученого, то есть филолога, между тем филолог не буквоед и не гробокопатель, а просто лучший из читателей (Л.Г. Викулова 2014).

В данных высказываниях говорящий вовлекает адресата в диалог через обращение к нему, реализованное с помощью различных языковых средств, – в подобранных фрагментах это местоимение *вы*, глаголы *посмотрите*, *знаете*, *понимаете*. Отметим, что подобного рода побуждения позволяют говорящему «включить» адресата в единое коммуникативное поле с целью установления контакта, создания у аудитории ощущения активного участия в происходящем. Механизм взаимодействия с Другим иной, рассмотрим его подробнее в следующем разделе.

3.3 Реконструкция фигуры Другого в академической коммуникации

Фигура Другого в данном исследовании получает отличную от фигуры адресата интерпретацию. Прежде всего присутствие Другого указывает на неоднородность дискурса, связанную с проявлением инаковости в речи говорящего в интерпретации [Отье-Ревю 1999]. Присутствие адресата, напротив, влияет на оформление говорящим содержания высказывания, его темы, подбор иллюстративного материала. Так, например, Т.В. Черниговская читает лекции как для широкой аудитории, так и для специалистов определенной области. В лекции для юристов Т.В. Черниговская задействует предметную область в сфере правовых знаний: *Представим себе, что к вам, вот вы юристы, к вам приходит нейроученый и говорит (показывает вам картинки «мозговые»): «Этот человек, его зовут Иван Сидоров, у него мозг преступника». – «А откуда вы знаете?» – «А у меня база данных здесь есть. База данных есть, в которой мозги сканированные есть тех, кто точно*

преступник и убийца, они уже сидят в тюрьме, и вот они так выглядят». Что вы будете делать с этим? (Т.В. Черниговская 2020).

Данный фрагмент содержит прямое обращение к адресату – *к вам приходит нейроученый, что вы будете с этим делать?* Другой, в данном случае «сконструированный» (см. подробнее о «сконструированном» диалоге раздел 3.3.1) говорящим, обнаруживается через прямую речь.

Отправной точкой исследования фигуры Другого на материале академической коммуникации в данной работе является диалогический принцип, разрабатываемый в трудах М.М. Бахтина, согласно которому «быть – значит общаться диалогически» [Бахтин 2017: 194]. «Индивидуальная манера человека строить свою речь, – отмечает М.М. Бахтин, – в значительной степени определяется свойственным ему ощущением чужого слова и способами реагировать на него» [Там же: 112]. В научной деятельности, например, в статье, приводятся чужие высказывания по исследуемому вопросу различных авторов, что представляет собой случай диалогических отношений (согласия – несогласия, утверждения – дополнения, вопроса – ответа) между интенциональными словами в пределах одного контекста [Там же: 100–101].

Ж. Отье-Ревю, вслед за М.М. Бахтиным, постулирует идею о наличии в речи говорящего ряда языковых средств, маркирующих присутствие Другого, в частности через форму прямой и косвенной речи. Другой в таком случае является источником смысла, к которому обращается говорящий, становясь его «рупором» (прямая речь) или «переводчиком» (косвенная речь) [Отье-Ревю 1999]. Фрагмент, содержащий подобные элементы, приобретает по отношению к дискурсу особый, иной статус. В качестве конкретных проявлений инаковости Ж. Отье-Ревю рассматривает эксплицитные формы, регулирующие процесс коммуникации, – глоссы, которые называют другого (чужого). Рассмотрим примеры [Отье-Ревю 1999:55–56]:

*Зеленая фасоль, **al dente**, как говорят итальянцы.*

*Действительно, сегодня, выражаясь словами молодого поколения, некоторые предприниматели «**тащатся**» от политики, но...*

Таков метод датировки «варваров», слово, которое в скандинавских языках означает «осадочные слои».

Хиазм, которому часто дают выразительное имя «уистерон-постерон» (греч. второй-первый).

Глоссы представляют собой перевод или толкование непонятого, устаревшего, диалектного слова или выражения, написанные над или под ним (интерлинейная глосса), или на полях рукописи или книги (маргинальная глосса) [ЛЭС: URL]. В примерах, приводимых Ж. Отье-Ревю, трудно согласиться с тем, что глоссы однозначно вводят фигуру Другого. Перед нами скорее ориентация на адресата, предполагающая расшифровку фрагмента, вызывающую потенциальную для него трудность (в современных исследованиях К. Хайленда, И.П. Хутиыз пояснительные вставки относят к маркерам диалога с адресатом), или привлечение внимания в случае с сочетанием *al dente*, отсылающее к другой культуре, при этом Другой назван эксплицитно – *говорят итальянцы*.

Далее Ж. Отье-Ревю предлагает относить слово, заключенное в кавычки, к средству установления контакта с Другим в рамках «естественной языковой деятельности, контролируемой другой культурной деятельностью в другой языковой системе» [Отье-Ревю 1999: 82]. Данное утверждение нуждается в уточнении. Так, например, в высказывании *Действительно, сегодня, выражаясь словами молодого поколения, некоторые предприниматели «тащатся» от политики* семантика кавычек может трактоваться как «это не я так говорю, это другие так говорят» (предложена интерпретация кавычек вслед за [Зализняк 2013]), что поддерживается контекстом, где говорящий атрибутирует авторство Другим – *выражаясь словами молодого поколения*. А в высказывании *Хиазм, которому часто дают выразительное имя «уистерон-постерон» (греч. второй-первый)* более надежным средством, имплицитно указывающим Другого, скорее служит неопределенно-личная модель с нулевым местоимением в форме третьего лица множественного числа (см.

интерпретацию типов не-личных синтаксических структур [Сулейманова 2000], и на материале данного исследования в разделе 3.3.2).

К следующей группе Ж. Отье-Ревю относит обороты, выражающие:

- сомнение *X*, ну, в общем, *X*, если хотите, если так можно сказать, если можно говорить об *X* в...:
- оговорку *X* в некотором смысле, образно выражаясь, (не) в прямом смысле:
- поправку, уточнение *X* или скорее *Y*; *X*, я должен был бы сказать *Y*; *X*, что я говорю, *Y*:
- призыв к согласию собеседника *X*, если вы позволите, если вы мне простите это выражение, если пожелаете; положим.

Высказывания, относимые в работе Ж. Отье-Ревю к данной группе, также спорны с точки зрения реконструкции в них Другого как источника передаваемого смысла, ср. – *Сегодня вечером мы отмечаем событие, счастливое событие, если вы мне позволите такую формулу: выход в этом году собрания работ и область, покрываемая тем, что, правильно или неправильно, принято называть «гуманитарные науки» или «общественные науки».* В первом случае наблюдается обращение говорящего к адресату, участнику ситуации общения, во втором случае – к Другому, которого имплицитно обозначает безличная конструкция *принято называть*.

Следующая группа объединяет выражения со значением толкования какого-либо элемента (*X* в смысле *p*; не в смысле *p*, но...) [Отье-Ревю 1999: 57]:

[...] она скрывается в «романтических» местах в том смысле, в котором это слово понимали тогда, то есть как синоним чего-то живописного и дикого;

[...] что следует признать противоречием в материалистическом смысле слова;

Я чувствую себя «побитой» во всех смыслах слова.

В приведенных примерах внимание привлекают выражения в материалистическом смысле слова, во всех смыслах (слова), в том смысле

котором, так как подобные метатекстовые комментарии обладают манипулятивным потенциалом, как отмечается в работе Т.Б. Радбиля [Радбиль 2012].

Т.Б. Радбиль причисляет вышеназванные единицы к имплицитным средствам адресованности, так как они содержат скрытую апелляцию к адресату [Радбиль 2012: 411].

Обратимся к примеру Ж. Отье-Ревю: *она скрывается в «романтических» местах в том смысле, в котором это слово понимали тогда, то есть как синоним чего-то живописного и дикого*. В данном случае метатекстовый комментарий управляет адресатом в связи с «игрой на референциальной неоднозначности» (см. Булыгина, Шмелев 1997), то есть говорящий намеренно не эксплицирует круг референтов (Других), прибегая к неопределенно-лично модели *понимали тогда*, впоследствии поясняя «тот самый смысл» – *синоним чего-то живописного и дикого*, что является следствием эпистемической оценки говорящим известности / неизвестности круга референтов для адресата (в трактовке [Радбиль 2012: 419]). Следовательно, фигуру Другого реконструирует не выражение *в том смысле*, а имплицитный актер неопределенно-личной модели.

Интерпретацию в пользу апелляции к адресату, а не к Другому в примерах Ж. Отье-Ревю, как и необходимости уточнения средств, вводящих Другого, попробуем предложить и в случае с высказыванием *что следует признать противоречием в материалистическом смысле слова*.

Подобные комментарии Т.Б. Радбиля относят к неузуальным, так как они снимают конвенциональную идиоматичность, следовательно, с их помощью еще более усиливается воздействие говорящего на адресата [Радбиль 2012: 422], в задачи которого входит поиск способа понимания такого выражения, ср.: *Хороший математический вывод – это эстетическая вещь, и это эстетическая вещь не в десертном смысле, мне даже самой это уже надоело говорить, столько раз я уже произносила,*

искусство – это не десерт, <...> это отдельный тип мышления, его не стоит недооценивать (Т.В. Черниговская 2020).

Таким образом, метаязыковой комментарий типа *в буквальном / собственном / прямом / некотором / известном / смысле слова, во всех смыслах слова*, а также в ряде его модификаций типа *в постельном / законном / бандитском смысле слова*, как отмечает Т.Б. Радбиль, выступает скрытым показателем интенций говорящего. Поясним сказанное на примере Ж. Отье-Ревю *я чувствую себя «побитой» во всех смыслах слова*, следуя интерпретации, предложенной в работе Т.Б. Радбиля [Радбиль 2012: 418].

Метатекстовый комментарий *во всех смыслах слова* может, во-первых, вносить информацию о «привнесении нового смысла, какой-либо иной интерпретации сказанного в “таком исчерпывающем ключе”, это обнаруживается в случае если говорящий сам вербализует все смыслы: *Девушка Вера – маленькая во всех смыслах слова. Молодая совсем, школу только закончила, зеленая, неопытная, ума маловато, образованности не хватает. Жизнь у нее какая-то мизерабельная* [Радбиль 2012: 419]. Во-вторых, интерес вызывает употребление данного метатекстового комментария в случае сочетания с выражением, имеющим узуально однозначную интерпретацию: *Бангкок – столица Таиланда во всех смыслах этого слова*. В данном случае происходит «окказиональное расширение объема семантики в плане незуальной метафоризации», то есть адресат способен считать узуально отсутствующие в высказывании, но нужные для говорящего, инференции о представлении данного города как «столице греха», так как Бангкок известен как место различного рода не всегда легальных развлечений и удовольствий [Там же].

Таким образом, в высказывании Ж. Отье-Ревю *я чувствую себя «побитой» во всех смыслах слова* говорящий, с одной стороны, может передать адресату информацию о своем тяжелом как моральном, так и физическом состоянии, но, с другой стороны, может требовать инференции о своем поражении в чем-либо, так как глагол *побить* имеет несколько сфер

употребления [БТС 2000], ср.: избить, поколотить кого-либо *он начинал придирааться, бранить его нехорошими словами и раз даже хотел побить его [Ротшильда] (А.П. Чехов. Скрипка Ротшильда)*; нанести поражение *побить армию противника*; победить в соревновании, состязании, игре *побить кого-либо на короткой дистанции*; превзойти кого-либо в чем-либо, превысить что-либо уже достигнутое *побить кого-либо в аргументации*, и другие.

Средствами, не вызывающими сомнений с точки зрения обращения к Другому, которые выделяются в работе Ж. Отье-Ревю, можно признать интертекстуальные единицы: цитаты, аллюзии, реминисценции, когда они обозначаются как «взятые из другого источника»: *бриллианты были венцом этих коллекций [...], «осколками вечности», говоря словами индусов, или этими «непокорными», как их называли греки...* [Отье-Ревю 1999: 57].

В работе Н.А. Фатеевой под *цитатой* предлагается понимать «воспроизведение двух или более компонентов текста-донора с собственной предикацией», при этом интертекстуальная связь может быть как эксплицитной, так и имплицитной, следовательно, цитаты могут быть типологизированы по степени атрибутированности [Фатеева 2007: 122]. Примеру с точной атрибуцией из работы Ж. Отье-Ревю соответствует высказывание: *[Поэт] – это, по выражению Бодрияра, которое мы лишаем его язвительности, «ускоритель частиц языка»* [Отье-Ревю 1999: 57].

Как отмечает Н.А. Фатеева, *аллюзию* от цитаты «отличает то, что заимствование элементов происходит выборочно, а целое высказывание или строка текста-донора, соотносимые с новым текстом, присутствуют в последнем как бы «за текстом» – только имплицитно» [Фатеева 2007: 129]. Так, к аллюзии можно отнести название лекции С.Г. Тер-Минасовой *Война и мир языков и культур* (2015 г.), которое отсылает к роману Л.Н. Толстого.

Под *реминисценцией* в работе Н.А. Фатеевой понимается «отсылка не к тексту, а к событию из жизни другого автора, которое безусловно узнаваемо» [Фатеева 2007: 133], так, например, тексты М.Ф. Достоевского, Б. Пастернака

наполнены реминисценциями к текстам А.С. Пушкина (см. подробнее [Там же: 200]).

Следует отметить, что выделенные Ж. Отье-Ревю интертекстуальные явления, связанные с встраиванием элементов одного дискурса в другой, в ряде случаев трудно поддаются расшифровке, если не обозначены эксплицитно, и скорее свойственны текстам художественного дискурса. В академическом дискурсе, как правило, подобные пересечения обозначаются.

Таким образом, группа средств, выделенная Ж. Отье-Ревю в качестве маркеров, реконструирующих Другого, вносит вклад в исследование данной фигуры. Вместе с тем ее интерпретацию можно уточнить и дополнить на материале академической коммуникации, которая, как отмечает О.А. Сулейманова, пронизана словами Других [Сулейманова 2018].

В данном исследовании Другой трактуется как фигура, присутствующая в дискурсивном пространстве говорящего, с которой он взаимодействует с определенной целью, которая может заключаться в усилении аргументации, инициировании диалога мнений или формировании у адресата представления о положении дел в науке. Иными словами, адресат и Другой разграничены. Рассмотрение адресата и Другого как отдельных участников коммуникации мотивировано представлением о диалогичности М.М. Бахтина, предполагающей взаимодействие автора с адресатом (читателем), а также наличием над-адресата, то есть высшей инстанции ответного понимания (истина, абсолютная истина, наука и тому подобное) [Бахтин 1986].

Прежде всего присутствие Другого указывает на неоднородность дискурса, связанную с проявлением инаковости в речи говорящего, которая обнаруживается не только в случае передачи говорящим слов Другого в прямой или косвенной речи, но и за счет присутствия особых языковых средств, разрушающих монологичность высказывания. Данные средства нередко направлены на снижение категоричности.

Другой получает эксплицитное и имплицитное выражение [Отье-Ревю 1999; Сулейманова 2022]. Предложим реконструкцию Другого, учитывая данные типы, на примере эмпирической базы настоящего исследования.

3.3.1 Эксплицитный Другой

Эксплицитное присутствие Другого маркируется говорящим в случае передачи информации в виде прямой или косвенной речи [Отье-Ревю 1999], часто являющихся цитатой. Существенным разграничением между данными формами изложения чужой мысли является параметр отделения авторского слова от слова Другого. Прямая речь указывает на то, что авторский план существует отдельно от чужой речи, синтаксически он с ним не связан [Русская грамматика 1980: 485]. Рассмотрим примеры:

Эйнштейн говорил: «Интуиция – священный дар. Разум – покорный слуга» (Т.В. Черниговская 2019);

Обращение Т.В. Черниговской к фигуре Эйнштейна служит способом убеждения аудитории в обоснованности позиции лектора. Мысль может показаться некоторым присутствующим парадоксальной, так как Т.В. Черниговская сравнивает знание и воображение, и в этом сравнении лектор «делает ставку» на воображение, поэтому цитирование известного ученого и последующий комментарий может сдвинуть чашу весов в пользу лектора: *Какая его идея? Воображение сильнее знания, потому что знание ограничено. Это Эйнштейн пишет, он много раз возвращается к этой теме* (Т.В. Черниговская 2019).

Мой любимый афорист Станислав Ежи Лец дает нам образцы таких высказываний, над которыми можно долго думать, например: «Некоторые бумеранги не возвращаются. Выбирают свободу». Или же: «Я видел летающие клетки. В них сидели орлы» (В.И. Карасик 2016).

В данном случае В.И. Карасик, вводя слова Другого через форму прямой речи, приглашает аудиторию к совместному размышлению над философскими изречениями.

Я хочу привести цитату из трудов замечательного академика, покойного Олега Николаевича Трубачева <...> вот как он сказал о своей работе: «Доставляло истинное удовольствие переодевать труд Фасмера по-русски». Не переводить, переодевать. Задача понималась так, что нужно было не только перевести немецкие партии текста, но и привести все целое в соответствие с русским советским узусом, культурно-языковым контекстом (С.Г. Тер-Минасова 2015).

Высказывание, содержащее прямую речь, воспринимается как в большей степени достоверное, усиливает аргументацию.

В случае с косвенной речью авторский план, существуя отдельно от плана чужой речи, подчиняет его себе, при этом говорящий не просто пересказывает чужую речь, но реализует ее в соответствии с собственными интенциями [Русская грамматика 1980]:

Ну вот, наверное, многие из вас знают Михаила Эпштейна, яркая медийная личность, его конек как раз говорить, что в русском языке очень мало слов, что такая катастрофа, и каждый должен раз в неделю придумать русское слово, всем миром русский язык спасти (В.А. Плунгян 2015).

Кроме этого, в работе М.В. Ерещенко подчеркивается, что актуализация говорящим Другого, не участвующего в диалоге, имеет прагматическую направленность, то есть подразумевает не столько механический повтор того, что было выражено когда-то кем-то, а динамический процесс интерпретации слушающим сказанного в текущей ситуации общения и учетом целей ее участников [Ерещенко 2022]. Следовательно, косвенную речь можно отнести к элементу, участвующему в создании динамики в академическом дискурсе.

Таким образом, прямая и косвенная речь служат показателями коммуникативного разграничения, то есть говорящий отделяет свой голос и голос Другого. При этом при передаче слов Другого без изменений в случае с прямой речью мысль Другого в большей степени отделена от мысли говорящего, так как последний обращается к Другому как к источнику передаваемого смысла, не предлагая собственную интерпретацию значения

этой информации, которая, однако, может быть озвучена впоследствии. Передача слов Другого в косвенной речи резюмируется говорящим, то есть содержит отклик на мысль Другого.

Отметим, что формально прямая речь может не служить показателем чужой речи, так как говорящий, в силу тех или иных обстоятельств, может передавать таким способом информацию, которая не была озвучена вовсе. Для таких случаев Д. Таннен предлагает использовать термин «сконструированный диалог» (*constructed dialogue*), релевантный в контексте исследования дискурса в том плане, что он предполагает воспроизводимость диалога с точки зрения вовлечения в информационный поток адресата и может рассматриваться в качестве коммуникативной стратегии [Tannen 1995].

Д. Таннен выделяет несколько типов сконструированного диалога, например, *choral dialogue* – хоровой диалог (перевод [Хутыз 2022]), при котором говорящий передает слова некоторой совокупности группы людей (*the dialogue is attributed to more than one speaker – and then all the Americans said “Oh, in that case, go ahead”*) [Tannen 1995: 204].

Рассмотрим примеры сконструированного диалога, выявленные в исследуемом материале:

Когда компьютерная программа Deep Blue обыграла Каспарова в шахматы, <...> тогда стали говорить: «Да, шахматы безнадежное дело, то есть в шахматы нас обыграли, этот вопрос уже не стоит, в шахматы нельзя выиграть у компьютера по вышеуказанным причинам, но есть и другие вещи, например, игра го, которая не поддастся никогда» (Т.В. Черниговская 2020);

Очень часто рассматривается отношение к труду в русской лингвокультуре, и говорят: «Ну какое у вас может быть отношение к труду, если у вас есть известное изречение “работа не волк – в лес не убежит”, или – “дурака работа любит”, или – “всей господской работы не переделаешь”» (В.И. Карасик 2020).

Введение голоса Другого, возможно самого говорящего, создает полифоничность, то есть смену субъектно-речевого плана высказывания, и, следовательно, динамику.

Следующим средством, эксплицирующим Другого, выступает конструкция с существительным / местоимением / именной группой + глагол:

Мой хороший знакомый уже кучу народу снял с должностей, которые делают искусственный интеллект (Т.В. Черниговская 2020). В данном высказывании говорящий передает действия, совершенные Другим лицом, релевантные для аргументирования.

Следующий способ, эксплицирующий Другого, – конструкция с метонимическим переносом по типу «произведение – автор», при этом, Другой может быть назван, либо опущен:

Известная работа И. Гофмана «Соглашение между полами». Что это значит? Гофман в своей работе описал механизм взаимодействия полов и то, как общество конструирует различие между полами. Этот процесс он назвал гендеризм (А.В. Кирилина 2015).

Сегодня и вчера были очень интересные дипломные работы, здесь представлены выпускниками этого вуза, и в том числе была одна очень интересная работа о древнеанглийском эпосе, вот, и в этой работе были некоторые характеристики вот этого англосаксонского мышления (В.И. Карасик 2016).

Причины, по которым говорящий может обозначить Другого без упоминания его имени, могут быть различны, так, например, автор работы может быть известен как говорящему, так и адресату; имя Другого может быть нерелевантным в заданном контексте ситуации общения; говорящий может намеренно скрывать от адресата автора работы.

Как представляется, эксплицирование Другого лица может идентифицировать сферу деятельности лектора, его научную школу, направление работы и интересов, а также сформировать у адресата представление об исследователях, чьи имена занимают определенное

положение в науке. Отдельным пунктом, заслуживающим внимания в данном случае, является тип референции к Другому. В работе О.А. Сулеймановой выделяются два типа: конкретный (*X указывает / считает / называет*) и обобщенный (*лингвисты писали / занимаются; ученые приходили к выводу; преподаватели считают*) [Сулейманова 2018]. При обобщенном типе референции информация будет воспринята адресатом как объективная в большей степени, так как лектор транслирует коллективное мнение, а не точку зрения отдельного представителя научной сферы [Там же. Примеры наши – Н.Ч.]: *На сегодняшний день социальные **философы** очень интенсивно продолжают осмысление статуса гендера* (А.В. Кирилина 2015); *Таким образом мы уходим от этого языка очень мелкими шажками. Этот процесс необратим. Мы не можем его застопорить никак. Это невозможно. Лингвисты вам все скажут* (Е.В. Рахилина 2019а).

Таким образом, средствами, выявляющими эксплицитного Другого, служат цитаты, оформленные в виде прямой и косвенной речи; сконструированный диалог с неким Другим (возможно говорящим); конструкция с существительным / местоимением / именной группой + глагол; метонимический перенос по типу «произведение – автор».

3.3.2 Имплицитный Другой

Взаимодействие говорящего с имплицитным Другим способствует созданию еще большей динамики в коммуникации, так как регистрация данной фигуры в сознании слушающего требует от него больше усилий.

Рассмотрим системные средства, обнаруживающие имплицитного Другого, в публичных лекциях.

Неопределенно-личная конструкция

Рассмотрим примеры:

Но, тем не менее, следует упомянуть одну фигуру, как теперь говорят «олдскульную», то есть тоже вот из старой школы, которая, тем не менее,

некоторый переворот в русском языке произвела. Это Черномырдин, Виктор Степанович Черномырдин, который, конечно, тоже был страшно косноязычен, но при этом чудесным образом он породил блестящие афоризмы (М.А. Кронгауз 2014).

Так вот мне сказали, что в китайском языке это [овца] – символ совершенства и красоты, особенно если она большая и жирная, потому что она полезная, у нее вкусное мясо, она послушная, и она воплощает добродетель – коллективизм; у нас – стадное чувство, у них – коллективизм, у нас – плохо, а у них – очень хорошо (С.Г. Тер-Минасова 2015).

Изучение фигуры Другого, вводимого неопределенно-личной конструкцией, заключается в трудности восстановления ее субъекта.

В исследовании О.А. Сулеймановой показано, что в случае использования неопределенно-личной конструкции вносится информация о том, что «в качестве семантического субъекта Р выступает некоторое подмножество из множества одушевленных Х-ов; причем заданы только признаки, объединяющие членов этого подмножества» [Сулейманова 2000: 291]. Например: *В деревне считали, что она водится с нечистым*. В данном высказывании «вносится информация о том, что в рамках некоторого множества – *в деревне*, существует некоторое подмножество, элементы которого объединены признаком “считать, что некоторое лицо водится с нечистым”», а в высказывании *за столом говорили о политике* «выделено подмножество тех, кто принимал участие в разговоре» [Там же: 292].

Согласно интерпретации, предложенной в исследовании О.А. Сулеймановой [Сулейманова 2000], можно заключить, что в приведенных фрагментах из лекций *как теперь говорят* и *мне сказали, что в китайском языке овца – символ совершенства*, актантная позиция субъекта высказывания заполнена некоторым подмножеством лиц из множества (в трактовке данной работы – Других), причем говорящий демонстрирует дистанцированность от

содержания сообщения, которому, таким образом, придается бóльшая объективность.

Безличная конструкция

Семантика данной модели отличается от предыдущей. Говорящий обращается к этой конструкции, когда речь идет об общих истинах, констатируя в отношении субъекта только его принадлежность к классу людей, при этом область референции не сужается до какого-либо множества [Сулейманова 2000]. Например:

Считалось, что сбор материала – это такая очень важная часть научной работы. Помню, были работы, о которых говорили: «Ну, конечно, с научной точки зрения – так себе, но зато какой материал человек собрал» (В.А. Плунгян 2013);

<...> говорилось, что мужчина и женщина разговаривают по-разному. Например, в племени араваков (одно из первых) женщины не имели права произносить некоторые слова, называть мужчин определенными терминами (А.В. Кирилина 2015).

Предикаты потенциальности

Данное средство маркирует взаимодействие с имплицитным Другим при помощи безличного глагола с модальным значением + инфинитив (*можно сказать, следует отметить*):

Женщина просто нужна только для того, чтобы родить богатыря. Можно сказать, что это не мораль Пушкина, а мораль Арины Родионовны (В.М. Алпатов 2017а);

Следует отметить, дифференциация «мужчины говорят одним образом», женщины – другим» не интерпретировалась с позиции – мужской язык и женский. Интерпретировалось как нормальный язык и женский (А.В. Кирилина 2015).

При помощи данной модели говорящий расставляет акценты, фокусируя внимание слушающего на наиболее важных с его точки зрения

умозаключениях, особенно в случае с сочетанием *следует отметить*. При этом, в случае с сочетанием *можно сказать*, прослеживается “оглядка” говорящего на Другого, предвосхищение его реакции, возможно, несогласия, и, что более важно, говорящий смягчает свою позицию, оставляет возможность вступить с ним в диалог.

Бустеры и хеджи

Данные средства могут выступать частью коммуникативной стратегии кооперации, следовательно, становятся «оружием в сражении», когда говорящему необходимо «навязать свою мысль другим» – убедить, при этом важно обращаться с другими осторожно [Балли 2018: 31].

Бустеры (средства выражения уверенности говорящего относительно сказанного) и хеджи (средства, которые передают позицию говорящего не как факт, а как мнение) (в терминологии К. Хайленда [Hyland 2009: 75]), согласно исследованию М.А. Фоминой, могут рассматриваться в качестве маркеров, участвующих в формировании личности исследователя в академическом пространстве и устанавливающих диалог с читателем [Фомина 2017].

В группу бустеров были включены следующие лексические единицы, частотные в исследуемом материале: *конечно, разумеется, действительно, естественно, несомненно, очевидно, понятно, безусловно, бесспорно*.

Среди хеджей были выделены: *вероятно, по-видимому, кажется, пожалуй, похоже, скорее/скорее всего, наверно, возможно, может быть*.

Результаты соотношения частности единиц первой и второй группы отражены в Табл. 1.

Таблица 1 – Сравнение частотности бустеров и хеджей (по данным корпус-менеджера AntConc)

Бустеры	Кол-во вхождений в корпусе	Хеджи	Кол-во вхождений в корпусе
конечно	201	может быть	132
действительно	88	скорее/скорее всего	43
понятно	79	возможно	26
естественно	36	кажется	25
очевидно	24	видимо/по- видимому	20
разумеется	16	пожалуй	9
безусловно	14	вероятно	7
бесспорно	4	наверно	7
несомненно	1	похоже	2
Общее количество случаев употребления / относительная частность	463 / 0, 004	Общее количество случаев употребления / относительная частность	271 / 0, 002

Количественное преимущество бустеров обусловлено самим форматом публичной лекции, предполагающим высокую степень уверенности говорящего в сообщаемом с точки зрения субъективной оценки событий, например: *Советский Союз служил натурой с одной стороны, а с другой стороны, конечно, в тот момент, как роман [1984] вышел, Советский Союз был таким*

главным примером тоталитарного государства и особого языка, подстраивающегося под власть (М.А. Кронгауз 2014).

Хеджи, также вносящие информацию о субъективной оценочности, снимают категоричность: *Зачем мне эта память, когда «Окей, Гугл». <...> Зачем мне тратить многие годы на это? **Вероятно**, нужно учить детей, как справляться со стрессом. Учить их учиться, формировать способность жить в этом новом мире (Т.В. Черниговская 2019).*

Бустеры и хеджи в монологической по форме публичной лекции служат проявлением автокоммуникации, так как в процессе мышления субъективное соотносится с объективным (с опытом других людей), при этом говорящий контролирует себя, занимая позицию имплицитного собеседника (*alter ego* говорящего) [Успенский 2012: 10]. Усложнение говорящим содержания сообщения за счет присутствия в нем знаков, свидетельствующих о саморефлексии, побуждает слушающего занять более активную позицию в восприятии сказанного, так как истина не дается в готовом виде.

Маркеры автокоммуникации могут занимать начальную позицию, из чего следует, что формирование говорящим у адресата некоего представления о положении дел для него первостепенно, например:

***Конечно**, и вы, и мы взрослые, и молодежь, и дети, мы часто обращаемся к книге, и она помогает понять окружающий мир и себя (Л.Г. Викулова 2014).*

При этом конечная позиция маркеров автокоммуникации представляется более дискурсивной, так говорящий может скорректировать понимание слушающего как бы в последний момент:

*Есть, например, должность «исполнительный директор», если из директора сделать директрису, или «директорку», «директоршу», кого угодно, то что же получится, что она «исполнительная директорша»? Ну очень исполнительная, **видимо** (С.А. Бурлак 2020).*

Таким образом, средства, вводящие фигуру эксплицитного и имплицитного Другого, разнообразны. Другой конструирует академический дискурс. Голос говорящего и голос Другого сосуществуют в дискурсе,

обращенном к адресату. Можно сказать, что говорящий взаимодействует с Другим (нередко с собой-прежним) и воздействует на адресата. В следующем разделе полученные данные обобщены и систематизированы в виде матричной структуры.

3.3.3 Дискурсивная матрица говорящего в публичном академическом пространстве

Вовлечение Другого в дискурсивное пространство отражает коллективный характер науки, при этом, как справедливо отмечает В.Е. Чернявская, коллективность не означает высказывание идеи «хором» [Чернявская 2017]. Коллективность в науке предполагает прежде всего соотнесение индивидуальной точки зрения с Другим. Иными словами, как подчеркивает С.Т. Нефедов, личная позиция имеет смысл, если она «соотносится с коллективно выработанными теориями» [Нефедов 2019: 13].

Соотнесение индивидуально-субъективного опыта говорящего с опытом Другого служит показателем фундаментального представления о положении дел в науке, эрудированности, а также указывает на принадлежность ученого к той или иной научной школе. Слова Другого, резонирующие с мыслью лектора, укрепляют его позицию в глазах аудитории, – «не я один так считаю, Другие тоже так думают», или, наоборот, «Другой считает так, а я – иначе». Так или иначе, приведение слов Другого с позиции согласия / несогласия, разрушает монологичность высказывания.

Прежде чем перейти к построению дискурсивной матрицы с учетом выделенных в разделе 3.3.1 и 3.3.2 средств, реконструирующих Другого, опишем две модели взаимодействия говорящего с ним, обозначенные в работе М.Н. Кожинной [Кожина 1986], но не получившие специальной трактовки применительно к фигуре Другого:

1) **я – они**. Данная модель маркирует обращение говорящего к представителям научного сообщества, другой эпохе, теории. Причем это обращение может включать:

- эксплицитного Другого: *Роберт Кирхгоф сказал, что нет «ничего практичнее хорошей теории»* (А.Н. Баранов 2015);

- имплицитного Другого, вводимого, например, безличной конструкцией: *Женщинам считается предосудительным знать английский язык. Почему? Потому что, значит, у женщины есть какие-то интересы вне дома, вне семьи, они хотят чем-то заниматься за пределами нужной сферы занятий* (В.М. Алпатов 2017а). Отметим особо трудность / невозможность восстановления субъекта данной модели. В исследовании О.А. Сулеймановой, показано, что при использовании моделей типа *Считается, что Р* «говорящий рисует фрагмент некоторой нормативной картины мира, которую разделяет определенный круг лиц и которая разделяет свойственный ей набор стереотипных ситуаций и суждений» [Сулейманова 2000: 298]. В приведенном выше примере описывается некий круг лиц, который разделяет определенную позицию, однако заполнить его субъектом без поддержки контекста не представляется возможным. Ср.: *Я не буду говорить о проблемах, которые в лингвистике называются диглоссия – это когда на одной и той же территории говорят одновременно на двух языках* (В.И. Карасик 2020). В данном случае в качестве субъекта безличной модели можно рассматривать и самого говорящего, так как он является представителем этой области гуманитарного знания.

2) $я^1 - я^2$. Данная модель свойственна рассуждению и представляет квазидialog говорящего с самим собой. Типичными средствами, маркирующими эту модель служат:

- хеджи: *И, самое главное, что отличает, пожалуй, наш язык от других коммуникативных систем, это то, что наш язык адаптирован к бесконечности* (С.А. Бурлак 2019);

- бустеры: *Мозг является, разумеется, компьютерная метафора, он такой сверхмощный компьютер* (Т.В. Черниговская 2019);

- риторический вопрос, с помощью которого говорящий воздействует на слушающего, привлекая его внимание к проблеме: *Почему мы стали такие*

простые? Почему любая сложность, которая появляется перед нами, она нас просто валит в нокаут? (Т.В. Черниговская 2019).

С учетом характеристик предложенных моделей перейдем к описанию явления дискурсивной матрицы говорящего в публичной коммуникации.

Как отмечается в работе Ю.С. Степанова, «лингвистическая матрица есть изображение на плоскости соотношения каких-либо множеств объектов. <...> Элементы одного множества символизируются отметками по вертикальной оси, элементы другого – отметками по горизонтальной оси», например, парадигма склонений, в которой места соответствующих морфем расположены одно под другим, где позиции морфем образуют колонки, однако строки такого типа матрицы допускают свободную перестановку [Степанов 1975: 65-66].

Релевантным для данного исследования является изучение того, как матрица выстроена в академической коммуникации на примере пересечений говорящего и слов Другого, которые он инкорпорирует в дискурс целенаправленно. Схематично данные пересечения можно представить в следующем виде (см. Табл. 2):

Таблица 2 – Дискурсивная матрица говорящего в публичном академическом дискурсе

Другой эксплицитный (ДЭ)	Другой имплицитный (ДИ)	Возможные матричные комбинации	
		в случае с ДЭ:	в случае с ДИ:
цитирование в форме прямой или косвенной речи, в том числе в форме сконструированного диалога (ПР/КС)	неопределенно-личная конструкция (НЛК)	ПР/КС, Б ПР/КС, Х	НЛК, М НЛК, Б НЛК, Х НЛК, РВ
конструкция с сущ. / мест. / именной гр. + глагол (КсСМИМГиГ)	безличная конструкция (БК)	КсСМИМГиГ, Б КсСМИМГиГ, Х	БК, М БК, Б БК, Х БК, РВ
конструкция с метонимическим переносом по типу	бустеры (Б)	М, ПР/КС М, БК М, Б	Б, ПР/КС Б, КсСМИМГиГ Б, М Б, НЛК

«произведение – автор» (М)		М, Х М, КсСМИМГиГ, ПР/КС М, НЛК, КсСМИМГиГ, ПР/КС	Б, БК Б, Б Б, Х Б, РВ
	хеджи (Х)	ПР/КС, Х КсСМИМГиГ, Х М, Х М, Х М, РВ	Х, НЛК Х, БК Х, Б Х, Х Х, РВ
	риторический вопрос (РВ)	ПР/КС, РВ КсСМИМГиГ, РВ М, РВ	РВ, ПР/КС РВ, КсСМИМГиГ РВ, М РВ, Б РВ, Х

Как следует из возможных матричных комбинаций, список которых может быть модифицирован и расширен, бустеры и хеджи наиболее универсальны, так как способны сочетаться с конструкциями, вводящими как эксплицитного, так и имплицитного Другого.

Предложим некоторые возможные варианты построения высказываний, учитывая возможные комбинации внутри матрицы, на материале фрагментов из исследуемого материала:

- *КС+Б: Их [санкции], как у нас говорят в кругах интеллигенции, «уконтранупить» как следует. «Уконтранупить», действительно, более культурный глагол, чем «кинуть»* (М.А. Кронгауз 2014). В данном фрагменте неопределенно-личная модель выявляет имплицитного Другого как члена подмножества *круга интеллигенции* из множества людей, при этом говорящий причисляет себя к этому подмножеству, о чем свидетельствует местоимение *у нас*, и солидаризуется с ним через бустер *действительно*.

- *М+НЛК+ КсСМИМГиГ+КС: Гипотеза Сепира-Уорфа развивалась, имела успех, падала в грязь, или, как теперь сказали бы, ниже плинтуса, но сегодня снова, лингвисты, не только лингвисты, пришли к тому, что мы*

снова должны говорить о связи языка и мышления, но несколько иначе, чем об этом говорил Уорф (М.А. Кронгауз 2013). Во фрагменте наблюдается конструкция с метонимическим переносом по типу произведение-автор *гипотеза Сепира-Уорфа развивалась*, далее говорящий вводит имплицитного Другого как субъекта неопределенно-личной конструкции *теперь сказали бы*, далее – эксплицитного Другого, отмечая свою принадлежность к нему и потенциально вовлекая слушающего с помощью местоимения *мы снова должны говорить о связи языка и мышления*, завершая высказывание, цитируя Другого *об этом говорил Уорф*.

-БК+РВ+(НЛК): *Потому что считалось, что ребенок – плод греха человеческого. А чего же грех-то рисовать?* (Л.Г. Викулова 2014). В приведенном фрагменте присутствует имплицитный Другой, которого обозначает безличная конструкция *считалось, что*, при этом в данном случае субъектом этой модели выступает «размытое» множество лиц (мы придерживаемся интерпретации, предложенной в работе [Сулейманова 2000]), сформировавших определенное отношение к ребенку когда-то в прошлом. Далее лектор формулирует мысль в форме риторического вопроса, причем не ясно, кто его задает – сам говорящий или «сконструированный» им Другой, поддерживая тем самым интерес аудитории.

Академический дискурс, таким образом, является сложной коммуникативной структурой. Говорящий, вводя слова Другого в свое коммуникативное пространство, подчиняет его собственным интенциям. Идеи М.М. Бахтина, нашедшие отражения в данном разделе, способствуют пониманию академического дискурса как полифонического пространства и ставят в центр исследования проблему формирования диалогической матрицы говорящего в ракурсе его понимания и принятия Другого, а также динамики, возникающей в результате ориентации говорящего как на Другого, так и на адресата.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III

В Главе III настоящей работы проанализирована динамика диалогического пространства говорящего на материале публичных лекций с целью выявления и описания ее сущности.

Публичная лекция остается важной частью профессиональной деятельности ученого, позволяет передать качественное знание в условиях насыщенности информационного поля. Кроме того, подобный формат взаимодействия с не обязательно подготовленной аудиторией, характеризующийся четкой структурой, повышает интерес к науке в социуме и статус образовательного учреждения.

Устное изложение научных достижений предполагает более свободный характер общения ученого с аудиторией, опору на личный опыт и привлечение различных приемов удержания внимания, обеспечивающих динамику коммуникации.

В рамках предпринятого исследования постулируется идея о том, что динамика в академическом дискурсе создается за счет непрерывного обращения говорящего к адресату и Другому.

В работе предложена интерпретация фигуры адресата применительно к объекту настоящего исследования. Под адресатом понимается не обязательно по статусу / знанию участник коммуникации, с которым взаимодействует говорящий с целью увеличения его объема знаний о мире, либо корректировки мировоззрения. В связи с этим была рассмотрена стратегия кооперации, реализуемая с помощью тактик: приветствия, то есть обращения к аудитории для установления контакта; присоединения – посредством употребления местоимения *мы*; постановки проблемного вопроса, побуждающего к поиску ответа.

Помимо адресатного Другого говорящий активно вовлечен в диалог с иным Другим, то есть представителем профессионального сообщества, к которому он обращается с целью обозначения источника его научных

представлений, поддержки предлагаемого им аргумента, обоснования той или иной точки зрения, принятой лично им или научным коллективом.

Другой присутствует в речи говорящего эксплицитно и имплицитно. Эксплицитного Другого реконструирует форма прямой и косвенной речи; метонимический перенос по типу произведение – автор, смоделированный диалог. Эксплицитное встраивание слов Другого служит проявлением институциональности академического дискурса, функционирующего за счет преэминентности научного знания.

Имплицитного Другого обнаруживают: неопределенно-личная модель, вносящая информацию о том, что семантическим субъектом высказывания выступает некоторое подмножество из множества Других; безличная модель, маркирующая референцию говорящего к принадлежности к классу Других, при этом не сужая области референции до конкретного множества Других; лексические маркеры, обнаруживающие стремление говорящего к выражению собственной точки зрения, и, вместе с тем, его открытость к точке зрения Другого лица, то есть говорящий, избегая таким образом категоричности, оставляет пространство для диалога.

Особой формой присутствия в дискурсе Другого служит автокоммуникация, то есть процесс, когда говорящий занимает позицию имплицитного собеседника и вводит в сообщаемую им информацию признаки саморефлексии, что побуждает адресата к более критическому осмыслению услышанного.

Таким образом, жанр публичной лекции представляет собой динамичное коммуникативное пространство, характеризующееся полифоничностью, то есть сосуществованием голоса говорящего и голоса Другого, обращенных к адресату.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе предпринята попытка описать динамику диалогического пространства говорящего в современном академическом дискурсе на примере публичных лекций отечественных ученых-лингвистов за 2011-2023 гг., работающих в разных направлениях и занимающихся вопросами теории языка, когнитивной лингвистики.

Исследование, строящееся на положениях когнитивно-дискурсивной парадигмы, позволило получить более полное дискурсивное описание категории диалогичности в академическом дискурсе, в частности был введен и уточнен ряд явлений, имеющих первостепенное значение для интерпретации данной категории в ситуации академического общения. Так, под *динамикой* предлагается понимать непрерывный процесс переключения говорящего между адресатом, то есть тем, к кому обращена речь говорящего и не обязательно равным ему по знанию и статусу, и Другим, интерпретируемым в данной работе как участник коммуникации, не присутствующий непосредственно, но к которому говорящий обращается с определенной целью, например, для поддержки собственной точки зрения, убеждения адресата в объективности сообщаемой информации, обозначения научной школы или направления, в рамках которых работает ученый.

В настоящее время наблюдается возросший интерес к публичным лекциям, что может быть вызвано потребностью в качественном знании в связи с информационной плотностью на грани энтропии и распространением не всегда научно обоснованных теорий, поэтому выступление авторитетных ученых привлекает не только специалистов, но и широкую аудиторию. Анализ материала исследования показал, что лекции отечественных лингвистов характеризуются высокой степенью адресованности. Так, лекторы с помощью стратегии кооперации, реализуемой с помощью тактики приветствия, выражением которой служит прямое обращение к аудитории *здравствуйте, дорогие коллеги. Я рад, что есть возможность встретиться и поговорить на эту тему с заинтересованными слушателями* (В.И. Карасик 2020) и тактики

присоединения, маркируемой употреблением *мы*-инклюзивного, позволяющим адресату почувствовать себя равноправным участником коммуникации: *Конечно, мы понимаем, что должна быть уместность в использовании различного рода высказываний* (В.И. Карасик 2020). При этом динамичным коммуникацию с адресатом делает смещение фокуса обращения, например, с *мы* на *вы*: *Или мы стали такие простые, мир такой сложный и раньше был? Вообразите себе картину, что Вы стоите посреди джунглей* (Т.В. Черниговская 2019). В подобном режиме переключения лектор проецирует единство с аудиторией, а далее наблюдается дистанцирование.

Отметим, что интерес аудитории вызывает не только тема, но и личность ученого. Формат публичной лекции, направленный на популяризацию науки, позволяет лектору отойти от строгой академичной манеры изложения материала и выразить мысль, прибегая к личному опыту, юмору, развернутым когнитивным метафорам *значение можно сравнить с тропинкой, которая ведет вас из одного мира в другой или соединяет оба мира – реальный и мир языка. И слова – некая вуаль, которая висит над миром* (С.Г. Тер-Минасова 2015).

Особым коммуникативным средством в формате устной лекции служат резонансные жесты, которые в сочетании с текстом обладают дополнительным воздействующим потенциалом. Жесты, созвучные вербальному компоненту, помогают лектору управлять вниманием адресата.

Еще одним значимым участником академической коммуникации, обозначенным выше, является Другой. В работе выделено два типа присутствия данной фигуры в речевой цепочке говорящего – эксплицитный и имплицитный.

Эксплицитного Другого в речи говорящего реконструирует передача его интенций в форме прямой или косвенной речи (в том числе сконструированный диалог с неким Другим (говорящим) *Как писал Джон Харингтон: «Мятеж не может кончиться удачей, в противном случае его зовут иначе»* (С.А. Бурлак 2020); *Я помню, какая-то там Донна Лаура сказала: “Не надо*

кричать во всю Ивановскую, я Вас и так слышу”. Это вызвало у всей группы улыбку, потому что мы понимаем, что такое кричать во всю Ивановскую, но мы уже так не говорим, мы уже говорим немножко иначе (В.И. Карасик 2020); конструкция с существительным / местоимением / именной группой + глагол, причем Другой может быть обозначен конкретно (*Х писал, отмечал, говорил*) или представлять собой множество индивидов (*лингвисты писали / хорошо знают / занимаются; ученые приходили к выводу; преподаватели считают*). Обобщенная референция к Другому также проявляется в конструкциях с метонимическим переносом по типу «произведение – автор»: *И вот современная теоретическая лингвистика когда это осознала, она стала очень, так сказать, интенсивно размышлять* (В.А. Плунгян 2013).

К системным средствам, обнаруживающими имплицитного Другого, прежде всего относятся: неопределенно-личная модель, при которой актантная позиция субъекта высказывания заполнена некоторым подмножеством лиц из множества Других (мы придерживаемся трактовки выделенных синтаксических структур вслед за [Сулейманова 2000]) *И очень долго считали и в 17, и в 18 веке, что для ребенка писать отдельно не надо, что это просто не выросший взрослый по размеру, он маленький. А различий в умственных способностях, считали, что нет особых. Поэтому для детей книжки писаться стали гораздо позже* (Л.Г. Викулова 2014); безличная модель, вносящая информацию о не сужении принадлежности субъекта до какого-либо множества Других *Нормой для женщины считалось молчание. Считалось, что женщины должны быть видны, но не слышны* (В.М. Алпатов 2017а); бустеры и хеджи, служащие проявлением автокоммуникации, при этом говорящий занимает позицию имплицитного собеседника (себя-прежнего) *Я даже не буду развивать эту мысль, мне кажется, она очевидна. Утрата языкового разнообразия – это плохо. Да, людям, конечно, вообще удобно всем говорить по-английски и понимать друг друга, но цена, которую мы за это заплатим, высокая* (В.А. Плунгян 2023); риторический вопрос, являющийся в публичной лекции квазидialogом с адресатом, в ходе которого лектор

усиливает аргументацию *Виртуальное и реальное все еще отличаются?* (Т.В. Черниговская 2019).

На основании выделенных форм присутствия Другого и средств, позволяющих реконструировать данное присутствие, предложена матрица и выявлены матричные комбинации, доказывающие, что высказывание не является индивидуальным событием, оно возникает в глобальном мире личностей, в многоголосии, при этом в диалогическом взаимоотношении Я и Другого моделируется академический дискурс.

Проведенное исследование позволяет получить более полное представление о механизме возникновения динамики в академической коммуникации на основе выявленных диалогических связей между ее участниками. В качестве перспективы исследования можно рассматривать анализ реализации матрицы взаимодействия на примере иных языковых объективаций.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абросимова, Л. В. Историко-философский анализ концепций диалогизма XX века (М. Бубер, О. Розеншток-Хюсси, М.М. Бахтин) : специальность 09.00.03 «История философии» : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Л. В. Абросимова. – Москва, 2008. – 27 с. – Текст : непосредственный.
2. Алпатов, В. М. История лингвистических учений : учеб. пособие / В. М. Алпатов. – 4-е изд., стер. – Москва : Языки славянской культуры, 2005. – 368 с. – ISBN 5-9591-0077-6. – Текст : непосредственный.
3. Арутюнова, Н. Д. Высказывание в контексте диалога и чужой речи / Н. Д. Арутюнова. – Текст : непосредственный // *Revue des Études Slaves*. – 1990. № 62 (1-2). – С. 15–30.
4. Арутюнова, Н. Д. Из наблюдений над адресацией дискурса / Н. Д. Арутюнова. – Текст : непосредственный // *Логический анализ языка. Адресация дискурса : сб. ст. / отв. ред. Н. Д. Арутюнова*. – Москва : Индрик, 2012. – С. 5–17. – ISBN 978-5-91674-222-0.
5. Арутюнова, Н. Д. Фактор адресата / Н.Д. Арутюнова. – Текст : непосредственный // *Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка*. – Москва : Наука. – 1981. – Т. 40. – № 4. – С. 356–367.
6. Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – Москва : Языки русской культуры, 1999. – 896 с. – ISBN 5-7859-0027-0. – Текст : непосредственный.
7. Бабаян, В. Н. Диалог в триаде с молчащим наблюдателем : монография / В. Н. Бабаян. – Ярославль : РИЦ МУБиНТ, 2008. – 290 с. – ISBN 978-5-93002-182-1.
8. Бабина, Д. А. О месте и роли диалога в философии Средневековья и Ренессанса / Д. А. Бабина. – DOI 10.23683/2072-0108-2017-92-4-46-52. – Текст : непосредственный // *Научная мысль Кавказа*. – 2017. – № 4. – С. 46–52.
9. Баженова, Е. А. Научный текст и среда / Е. А. Баженова. – Текст : непосредственный // *Вестник Пермского университета. Серия: Российская и зарубежная филология*. – 2010. – № 2 (8). – С. 60–64.

10. Баженова, Е. А. Средства адресации в научном тексте / Е. А. Баженова. – Текст : электронный // Mediascope. – 2012. – № 4. – URL: <http://www.mediascope.ru/en/node/1240>.
11. Балли, Ш. Язык и жизнь / Ш. Балли. – Москва : Едиториал УРСС, 2018. – 230 с. – ISBN 978-5-354-01603-7. – Текст : непосредственный.
12. Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – Москва : Издательство «Э», 2017. – 640 с. – ISBN 978-5-699-95749-1. – Текст : непосредственный.
13. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва : Искусство, 1986. – 445 с. – Текст : непосредственный.
14. Бенвенист, Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – Москва : Прогресс, 1974. – 448 с. – Текст : непосредственный.
15. Богуславский, В. М. Этьен Бонно де Кондильяк / В. М. Богуславский. – Москва : Мысль, 1984. – 190 с.
16. Бодуэн де Куртенэ, И. А. Избранные труды по общему языкознанию / И. А. Бодуэн де Куртенэ ; отв. ред. С. Г. Бархударов. – Москва : Издательство Академии Наук СССР, 1963. – 384 с. – Текст : непосредственный.
17. Бокарева, Ю. М. Коммуникативно-синтаксические средства адресации в прозе Н. В. Гоголя и место в них метатекстовых элементов : специальность 10.01.01 «Русский язык» : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Ю. М. Бокарева. – Санкт-Петербург, 1999. – 22 с. – Текст : непосредственный.
18. Болдырев, Н. Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику / Н. Н. Болдырев. – Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2014. – 236 с. – ISBN 978-5-89016-938-9. – Текст : непосредственный.
19. Болотнов, А. В. Современная информационно-медийная личность и ее типы (по данным анкетирования) / А. В. Болотной. – Текст : непосредственный // Коммуникативные исследования. – 2017. – № 2 (4). – С. 47–55.

20. Борисова, Е. Г. Управление пониманием. Языковые единицы, регулирующие понимание сообщения / Е. Г. Борисова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 2018. – № 6. – С. 34–50.

21. Борисова, Е. Г. Дискурсивные маркеры в тексте как признак диалогичности / Е. Г. Борисова. – Текст : непосредственный // Антропологический поворот: теории и практики. – 2021. – Часть 2. – С. 18–25.

22. Будина, М. Э. Современные представления о динамике в языке / М. Э. Будина. – Текст : непосредственный // Концепт. – 2015. – № 9. – С. 1–11.

23. Булыгина, Т. В. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики) : монография / Т. В. Булыгина, А. Д. Шмелев. – Москва : Языки славянской культуры, 1997. – 545 с. – ISBN 5-88766-051-1. – Текст : непосредственный.

24. Бурмакина, Н. Г., Куликова, Л. В. Академический дискурс: Институциональность, стиль, жанры : монография / Н. Г. Бурмакина, Л. В. Куликова. – Москва : Ленанд, 2019. – 200 с. – ISBN 978-5-9710-5649-2. – Текст : непосредственный.

25. Вежбицка, А. Метатекст в тексте / А. Вежбицка. – Текст : непосредственный // Новое в зарубежной лингвистике. – 1978. – Вып. 8. – С. 402–421.

26. Веричева, К. В. Основания интерсубъективности *Я* и *Другого* в концепциях Э. Гуссерля и М. Хайдеггера / К. В. Веричева. – Текст : непосредственный // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2011. – Том 2. – № 3. – С. 88–96.

27. Викулова, Л. Г. Национальная идентичность в контексте инаковости: языковая репрезентация оппозиции "свой" – "чужие" во французской литературе XX века (на материале сборника эссе Ф. Мориака "Черная тетрадь" / Л. Г. Викулова, О. А. Кулагина // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2013. – № 2 (12). – С. 33–42.

28. Викулова, Л. Г. Языковые средства популяризации актуальных научных знаний (на материале журнала «Коммерсантъ наука») / Л. Г. Викулова, В. А. Корнеева. – DOI 10.25688/2076-913X.2022.48.4.08. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 4 (48). – С. 102–117.

29. Виноградов, В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика / В. В. Виноградов. – Москва : Изд-во Акад. наук СССР, 1963. – 255 с. – Текст : непосредственный.

30. Винокур, Т. Г. Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения / Т. Г. Винокур. – Москва : Ленанд, 2017. – 176 с. – ISBN 978-5-9710-4005-7. – Текст : непосредственный.

31. Водяницкая, А. А. Функционирование оценочных значений в авторской благодарности как жанре академического дискурса / А. А. Водяницкая. – DOI 10.18384/2310-712X-2020-5-58-73. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2020. – № 5. – С. 58–73.

32. Гадамер, Х.-Г. Текст и интерпретация / Х.-Г. Гадамер. – Текст : непосредственный // Герменевтика и деконструкция ; под ред. В. Штегмайера, Х. Франка, Б. В. Маркова. – СПб, 1999. – С. 202–243.

33. Грицевская, И. М. Лекции в современном вузе: интерактивный подход / И. М. Грицевская, Е. Г. Шевяков. – DOI 10.25146/1995-0861-2019-50-4-161. – Текст : непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2019. – № 4 (50). – С. 48–56.

34. Гумбольдт, В. фон. О различии человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества / В. фон Гумбольдт // Избранные труды по языкознанию. – Москва : Прогресс, 2000. – 400 с. – ISBN 5-01-004661-X. – Текст : непосредственный.

35. Демьянков, В. З. Традиционное и креативное в адресации дискурса / В. З. Демьянков. – Текст : непосредственный // Логический анализ языка. Адресация дискурса : сб. ст. / отв. ред. Н. Д. Арутюнова. – Москва : Индрик, 2012. – С. 41–50. – ISBN 978-5-91674-222-0.

36. Дискурс как универсальная матрица вербального взаимодействия : монография / О. А. Сулейманова, Л. Г. Викулова, М. А. Фомина [и др.] ; отв. ред. О. А. Сулейманова. – Москва : Ленанд, 2018. – 320 с. – ISBN 978-5-9710-5080-3. – Текст : непосредственный.

37. Дроздова, Т. В. Научный текст и проблемы его понимания : специальность 10.02.19 «Теория языка», 10.02.04 «Германские языки» : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Т. В. Дроздова. – Москва, 2003. – 46 с. – Текст : непосредственный.

38. Дроздова, Т. В. О трансфере мнения посредством научного текста и когнитивной метафоре / Т. В. Дроздова. – Текст : непосредственный // Когнитивные исследования языка. – 2019. – № 36. – С. 541–548.

39. Евтеева, М. Ю. К вопросу об употреблении глаголов описания и презентации исследовательской деятельности в русскоязычном академическом дискурсе (на материале статей по лингвистике) / М. Ю. Евтеева. – Текст : непосредственный // Дискурс как универсальная матрица вербального взаимодействия : монография / отв. ред. О. А. Сулейманова. – Москва : Ленанд, 2018. – С. 239–265.

40. Ерещенко, М. В. Прагматический потенциал косвенной речи в неформальном интервью / М. В. Ерещенко. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (164). – С. 211–218.

41. Ермакова, Л. И., Суховская, Д. Н. Публичный лекторий как форма интеллектуального досуга современного горожанина в креативных пространствах города / Л. И. Ермакова, Д. Н. Суховская. – Текст : непосредственный // Грамота. – 2018. – № 6 (92). – С. 80–84.

42. Зализняк, А. А. Русская семантика в типологической перспективе. – Москва : Языки славянской культуры, 2013. – 640 с. – ISBN 978-5-9551-0692-2. – Текст : непосредственный.
43. Звегинцев, В. А. Предложение и его отношение к языку и речи / В. А. Звегинцев. – Москва : Издательство Московского университета, 1976. – 307 с. – Текст : непосредственный.
44. Зубкова, Я. В. Конститутивные признаки академического дискурса / Я. В. Зубкова. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 5. – С. 28–32.
45. Ибрагимов, Г. И. Трансформация лекции в современной высшей школе России / Г. И. Ибрагимов, А. А. Калимуллина. – DOI 10/31992/0869-3617-2022-31-7-96-112. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2022. – № 7. – Т. 31. – С. 96–112.
46. Ирисханова, О. К. Когнитивный резонанс и его вербальные и невербальные проявления / О. К. Ирисханова. – Текст : непосредственный // Когнитивные исследования языка. – 2018. – № 32. – С. 334–344.
47. Казыдуб, Н. Н. Дискурсивные матрицы в методологии лингвистической науки / Н. Н. Казыдуб. – Текст : непосредственный // Вестник Новосибирского государственного университета. – 2006. – Том 4. Вып 2. – С. 177–185.
48. Камшилова, О. Н. Академическая репутация: корпусный анализ понятия в российском общественном дискурсе 2000-2011 гг. / О. Н. Камшилова, В. Е. Чернявская. – DOI 10.17223/19986645/70/4. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2021. – № 70. – С. 50-68.
49. Карданова-Бирюкова, К. С. Лингвистическая теория речевого события: структурно-эволюционный аспект : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / К. С. Карданова-Бирюкова. – Москва, 2021. – 359 с. – Текст : непосредственный.

50. Качинская, И. Б. О корпусе диалектных текстов в национальном корпусе русского языка / И. Б. Качинская, Д. В. Сичинава. – Текст : непосредственный // Вопросы лексикографии. – 2017. – № 11. – С. 71–85.
51. Квадратура смысла : сб. науч. ст. / общ. ред. и вступ. ст. П. Сериио. – Москва : Прогресс, 1999. – 416 с. – ISBN 5-01-004414-5. – Текст : непосредственный.
52. Кислякова, Е. Ю. Проблема лексикографирования *инаковости* и *инакости*: уточнение понятий / Е. Ю. Кислякова. – Текст : непосредственный // Европейский журнал социальных наук. – 2012. – № 1 (17). – С. 183–190.
53. Кислякова, Е. Ю. Семантика другого: опыт семасиологической конкретизации / Е. Ю. Кислякова. – Текст : непосредственный // Мир русского слова. – 2015. – № 3. – С. 18–24.
54. Кожевникова, К. О смысловом строении спонтанной устной речи / К. Кожевникова. – Текст : непосредственный // Новое в зарубежной лингвистике. – 1985. – Вып. XV. – С. 512–523.
55. Кожемякин, Е. А. Дискурсивный подход к изучению институциональной культуры : монография / Е. А. Кожемякин. – Белгород : Белгородский гос. ун-т, 2008. – 243 с. – ISBN 978-5-9571-0351-6. – Текст : непосредственный.
56. Кожемякин, Е. А. Субъект дискурса / Е. А. Кожемякин. – – Текст : непосредственный // Дискурс-Пи. – 2013. – № 3 (13). – С. 125–126.
57. Кожина, М. Н. О диалогичности письменной научной речи : учеб. пособие / М. Н. Кожина. – Пермь : ПГУ, 1986. – 91 с. – Текст : непосредственный.
58. Козинцев, А. Г. Юмор : до и после иронии / А. Г. Козинцев. – Текст : непосредственный // Логический анализ языка. Языковые механизмы комизма : сб. ст. / отв. ред. Н. Д. Арутюнова. – Москва : Индрик, 2007. – С. 238–253. – ISBN 5-85759-403-0.
59. Кондратенко, П. И. Категория экспертной оценки в научном дискурсе (на материале немецкой и российской лингвистики) : специальность

5.9.6 «Языки народов зарубежных стран (германские языки) : дисс. ... канд. филол. Наук / Кондратенко Полина Игоревна. – Санкт-Петербург, 2023. – 192 с. – Текст : непосредственный.

60. Кормочи, Е. А. Язык как предмет философской рефлексии / Е. А. Кормочи. – Текст : непосредственный // Вестник КРАУНЦ. Серия. Гуманитарные науки. Проблемы теории познания. – 2010. – № 2 (16). – С. 12–29.

61. Котюрова, И. А. Корпусные исследования с помощью сервиса AntConc в условиях работы в ВУЗе / И. А. Котюрова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2020. – № 52. – С. 36–50.

62. Котюрова, М. П. Современный научный текст (сквозь призму дискурсивных изменений) : монография / М. П. Котюрова, Н. В. Соловьева. – Москва : Флинта, 2019. – 263 с. – ISBN 978-5-9765-3979-2. – Текст : непосредственный.

63. Красных, В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. В. Красных. – Москва : Гнозис, 2003. – 400 с. – ISBN 5-94244-004-2. – Текст : непосредственный.

64. Кун, Т. Структура научных революций / Т. Кун. – Москва : АСТ, 2003. – 605 с. – ISBN 5-17-010707-2. – Текст : непосредственный.

65. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – Москва : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с. – ISBN 5-354-00222. – Текст : непосредственный.

66. Леонтович, О. А. Методы коммуникативный исследований : монография / О. А. Леонтович. – Москва : Гнозис, 2011. – 224 с. – ISBN 978-5-94244-042-8. – Текст : непосредственный.

67. Лехциер, В. Л. О судьбе лекции в цифровую эпоху: теоретический обзор, эмпирический анализ / В. Л. Лехциер. – Текст : непосредственный // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Философия. Филология». – 2016. – № 2 (20). – С. 62–77.

68. Лотман, М. Ю. Структура художественного текста / М. Ю. Лотман. – Москва : Искусство, 1970. – 384 с. – Текст : непосредственный.

69. Митягина, В. А. Преодоление инаковости в переводе: интернациональный презентационный дискурс высшей школы / В. А. Митягина, М. Ю. Фадеева. – Текст : непосредственный // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2022. – Т. 21. – № 5. – С. 50–61.

70. Нагиева, Е. Б. Средства диалогичности публичной лекции в аспекте специфики жанра / Е. Б. Нагиева. – Текст : непосредственный // Коммуникативные исследования. – 2015. – № 4 (6). – С. 80–87.

71. Назарчук, А. В. Философское осмысление диалога через призму коммуникативного подхода / А. В. Назарчук. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия: Философия. – 2010. – № 1. – С. 51–71.

72. Нефедов, С. Г. Варьирование оценки в коммуникативных практиках научного дискурса / С. Г. Нефедов. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2021. – № 18 (4). – С. 760–778.

73. Нефедов, С. Г. Диалогичность – интертекстуальность – интердискурсивность / С. Г. Нефедов. – Текст : непосредственный // Немецкая филология в Санкт-Петербургском государственном университете. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского ун-та, 2019. – С. 10–18.

74. Отье-Ревю, Ж. Явная и конститутивная неоднородность: к проблеме *другого* в дискурсе / Ж. Отье-Ревю. – Текст : непосредственный // Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса : сб. ст. / общ. ред. П. Серию ; предисл. Ю.С. Степанова. – Москва : Прогресс, 1999. – 416 с.

75. Падучева, Е. В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью / Е. В. Падучева. – Москва : Издательство ЛКИ, 2018. – 294 с. – ISBN 978-5-382-01822-5. – Текст : непосредственный.

76. Петрова, И. М. Потенциал поисковой системы Google при проведении исследований в рамках когнитивной корпусной лингвистики / И. М. Петрова. – Текст : непосредственный // Теоретическая и прикладная лингвистика. – 2019. – № 5 (3). – С. 127–142.

77. Плотникова, С. Н. Говорящий/пишущий как языковая, коммуникативная и дискурсивная личность / С. Н. Плотникова. – Текст : непосредственный // Вестник Нижневартского государственного ун-та. – 2008. – № 4. – С. 37–42.

78. Плотникова, С. Н. Дискурсивное пространство: к проблеме определения понятия / С. Н. Плотникова. – Текст : непосредственный // Magister Dixit. – 2011. – С.152–158.

79. Плунгян, В. А. Корпус как инструмент и как идеология: о некоторых уроках современной корпусной лингвистики / В. А. Плунгян. – Текст : непосредственный // Русский язык в научном освещении. – 2008. – № 16 (2). – С. 7–20.

80. Попова, О. В. Россия как «Другой»: к вопросу об амбивалентности субъектов оценки / О. В. Попова. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. – 2008. – Вып. 4. – С. 43–50.

81. Поппер, К. Р. Предположения и опровержения: рост научного знания / К. Р. Поппер. – Москва : АСТ, 2008. – 638 с. – Текст : непосредственный.

82. Пропп, В. Я. Морфология волшебной сказки ; Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – Москва : Колибри, 2020. – 636 с. – ISBN 978-5-389-18763-4. – Текст : непосредственный.

83. Путеводитель по дискурсивным словам русского языка / А. Н. Баранов, Е. В. Рахилина, В. А. Плунгян, С. В. Кодзасов. – Москва : Помовский и партнеры, 1993. – 207 с.

84. Радбиль, Т. Б. Метаязыковой комментарий как средство манипуляции адресатом / Т. Б. Радбиль. – Текст : непосредственный // Логический анализ языка. Адресация дискурса : сб. ст. / отв. ред.

Н. Д. Арутюнова. – Москва : Индрик, 2012. – С. 411–424. – ISBN 978-5-91674-222-0.

85. Речевое манипулирование : учеб. пособие / Г. А. Копнина. – 5-е изд., стер. – Москва : Флинта : Наука, 2014. – 176 с. – ISBN 978-5-9765-0060-0. – ISBN 978-5-02-034703-8. – Текст : непосредственный.

86. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : АСТ, 2020. – 959 с. – ISBN 978-5-17-114740-2. – Текст : непосредственный.

87. Сартр, Ж. П. Бытие и ничто : Опыт феноменологической онтологии / Ж. П. Сартр. – Москва : Республика, 2000. – 639 с. – ISBN 5-250-02729-6. – Текст : непосредственный.

88. Селиверстова, О. Н. Труды по семантике / О. Н. Селиверстова. – Москва : Языки славянской культуры, 2004. – 960 с. – ISBN 1726-135X. – ISBN 5-9551-0020-2.

89. Серию, П. Как читают тексты по Франции / П. Серию. – Текст : непосредственный // Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса : сб. ст. / общ. ред. П. Серию ; предисл. Ю.С. Степанова. – Москва : Прогресс, 1999. – 416 с.

90. Серль, Дж. Р. Классификация иллокутивных актов / Дж. Р. Серль. – Текст : непосредственный // Новое в зарубежной лингвистике. – 1986. – Вып. 17. – С. 170–194.

91. Синельникова, Л. Н. Дискурсивная семантика личных местоимений / Л. Н. Синельникова. – DOI 10.17308/lic.2020.2/2829. – Текст : непосредственный // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2020. – № 2. – С. 21–28.

92. Синельникова, Л. Н. Неделимое «мы» в поэзии как основа русского культурного кода : коллектив. моногр. / Л. Н. Синельникова ; под ред. М. П. Жигаловой. – Брест : БрГТУ, 2023. – С. 145–154. – Текст : непосредственный.

93. Славгородская, Л. В. Научный диалог (лингвистические проблемы) : монография / Л. В. Славгородская. – Москва : Наука, 1986. – 166 с. – Текст : непосредственный.

94. Соссюр, Ф. де. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр ; ред. Ш. Балли, А. Сеше ; пер. с фр. А. Сухотина, С. В. Чистякова ; под общ. ред. М. Э. Рут. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 1999. – 432 с. – ISBN 5-7525-0689-1. – Текст : непосредственный.

95. Старовойтенко, Е. Б. Возможности Я в отношении к Другому: герменевтика и рефлексия / Е. Б. Старовойтенко. – Текст : непосредственный // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 4. – С. 121–142.

96. Степанов, Ю. С. Методы и принципы современной лингвистики / Ю. С. Степанов. – Москва : Наука, 1975. – 351 с.

97. Сулейманова, О. А. Академический дискурс как непрерывный диалог с Другим : монография / О. А. Сулейманова. – Москва : Ленанд, 2018. – 320 с. – ISBN 978-5-9710-5080-3. – Текст : непосредственный.

98. Сулейманова, О. А. Информационно-медийная языковая личность в академическом пространстве / О.А. Сулейманова, В. Е. Чернова. – Текст : непосредственный // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2020. – Т. 17. – № 1. – С. 165–171.

99. Сулейманова, О. А. К вопросу об академическом дискурсе: выступление в слэм-формате / О. А. Сулейманова. – Текст : непосредственный // Язык. Текст. Дискурс. – 2016. – № 14. – С. 270–278.

100. Сулейманова, О. А. Личность *Другого* в академическом дискурсе / О. А. Сулейманова, И. В. Тивьяева. – DOI 10.28995/2686-7249-2022-8-207-223. – Текст : непосредственный // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2022. – № 1 (8-2). – С. 207–223.

101. Сулейманова, О. А. Принципы и методы лингвистических исследований : учеб. пособие / О. А. Сулейманова, М. А. Фомина,

И. В. Тивьяева; отв. ред. О. А. Сулейманова. – Москва : Языки народов мира, 2020. – 352 с. – ISBN 978-5-89191-091-1.

102. Сулейманова, О. А. Проблема разработки метаязыка семантического описания в современной лингвистике / О. А. Сулейманова, М. А. Фомина. – Текст : непосредственный // Методология современных исследований / под ред. О. А. Сулеймановой. – Москва : Флинта, 2018. – 304 с.

103. Сулейманова, О. А. Релевантные типы безличных синтаксических структур и их семантические корреляты : специальность 10.02.19 «Теория языка», 10.02.01 «Русский язык» : дисс. докт. филол наук / Сулейманова Ольга Аркадьевна. – Москва, 2000. – 329 с. – Текст : непосредственный.

104. Таланина, А. А. Жанр лекции в учебно-научном дискурсе : специальность 10.02.01 «Русский язык» : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. А. Таланина. – Архангельск, 2021. – 21 с. – Текст : непосредственный.

105. Терешкина, Р. К. К вопросу об авторской индивидуальности в научных текстах / Р. К. Терешкина. – Текст : непосредственный // Лингвистические особенности научного текста. – Москва : Наука, 1981. – С. 103–112.

106. Успенский, Б. А. Ego Loquens. Язык и коммуникационное пространство / Б. А. Успенский. – Москва : Российский гос. Гуманитарный ун-т, 2012. – 339 с. – ISBN 978-5-7281-1259-4. – Текст : непосредственный.

107. Фатеева, Н. А. Интертекст в мире текстов: Контрапункт интертекстуальности / Н. А. Фатеева. – Москва : КомКнига, 2007. – 280 с. – ISBN 978-5-484-00832-2.

108. Фомина, М. А. Маркеры адресанта в научном диалоге / М. А. Фомина. – Текст : непосредственный // Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалиста. – 2017. – № 2 (10). – С. 96–103.

109. Фуко, М. Археология знания / М. Фуко. – СПб : Гуманитарная академия, 2020. – 413 с. – ISBN 978-5-93762-160-3.

110. Фэ, Х. Семантика высказывания / Х. Фэ. – Текст : непосредственный // Новое в зарубежной лингвистике. – 1985. – Вып. 16. – С. 399–405.

111. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – Москва : Ad Marginem, 1997. – 452 с. – ISBN 5-88059-021-6. – Текст : непосредственный.

112. Хутыз, И. П. Академический дискурс: культурно-специфическая система конструирования и трансляции знаний : монография / И. П. Хутыз. – Москва : Флинта : Наука, 2015. – 176 с. – ISBN 978-5-97-65-2088-2. – Текст : непосредственный.

113. Хутыз, И. П. Дискурсивные категории оценки и диалогичности в академическом дискурсе / И. П. Хутыз, Ю. А. Петренко. – DOI 10.37972/chgru.2021.112.3.015. – Текст : непосредственный // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 3 (112). – С. 120–129.

114. Хутыз, И. П. Особенности реализации сконструированного диалога в мотивационном дискурсе / И. П. Хутыз. – DOI 10.24147/2413-6182.2022.9(1).121-136. – Текст : непосредственный // Коммуникативные исследования. – 2022. – Т. 9. – № 1. – С. 121–136.

115. Хутыз, И. П. Сторителлинг как коммуникативная стратегия лекционного дискурса: Кросс-культурная специфика конструирования / И. П. Хутыз. – Текст : непосредственный // Институциональный дискурс: Контексты, герои, эмоции : коллектив. моногр. / Т. В. Духовная, В. Э. Уланова, И. Е. Федоров, И. П. Хутыз ; под ред. И.П. Хутыз. – Москва : Флинта, 2020. – 247 с.

116. Черниговская, Т. В. Чеширская улыбка кота Шредингера: язык и сознание / Т. В. Черниговская. – Москва : Языки славянской культуры, 2017. – 450 с. – ISBN 978-5-94457-277-6. – Текст : непосредственный

117. Чернявская, В. Е. Дискурсивный анализ и корпусные методы: необходимое доказательное звено? Объяснительные возможности качественного и количественного подходов / В. Е. Чернявская. – Текст :

непосредственный // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2018. – № 2. – С. 31–37.

118. Чернявская, В. Е. Интерпретация научного текста / В. Е. Чернявская. – М : Издательство ЛКИ, 2007. – 128 с. – ISBN 978-5-382-00290-3.

119. Чернявская, В. Е. Научный дискурс: выдвижение результата как коммуникативная и языковая проблема / В. Е. Чернявская. – М : Ленанд, 2017. – 144 с. – ISBN 978-5-9710-4395-9.

120. Чернявская, В. Е. Фантомы и синдромы дискурсивной парадигмы / В. Е. Чернявская. – Текст : непосредственный // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 1 (038). – С. 54–61.

121. Чернявская, В. Е. Язык оценок в научном дискурсе : терминологическое поле и методологические подходы / В. Е. Чернявская. – Текст : непосредственный // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2022. – Т. 14, вып. 3. – С. 44–55.

122. Шапинская, Е. Н. Проблема Другого в современной культуре и культурологии / Е. Н. Шапинская. – Текст : непосредственный // Обсерватория культуры. – 2005. – № 1. – С. 79–97.

123. Шелестюк, Е. В. О форенизации и доместикации в переводе и возможностях их лингвистической оценки / Е. В. Шелестюк, Э. Д. Гриценко. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки. – 2016. – № 4 (386). – С. 202–207.

124. Шелякин, М. А. Функциональная грамматика русского языка / М. А. Шелякин. – Москва : Русский язык, 2001. – 288 с. – ISBN 5-200-03024-2. – Текст : непосредственный.

125. Шилихина, К. М. Ирония в академическом дискурсе / К. М. Шилихина. – Текст : непосредственный // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. – 2013. – № 1. – С. 115–118.

126. Шилихина, К. М. Использование корпусов в исследованиях дискурса / К. М. Шилихина. – Текст : непосредственный // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 3. – С. 21–26.

127. Шмелев, Д. Н. Русский язык в его функциональных разновидностях: к постановке проблемы / Д. Н. Шмелев. – Москва : Наука, 1977. – 168 с. – Текст : непосредственный.

128. Шпильная, Н. Н. Диалогическая лингвистика в России: история становления и современное состояние / Н. Н. Шпильная. – DOI 10.37386/2305-4077-2021-1-159-173 – Текст : непосредственный // Культура и текст. – 2021. – № 1(44). – С. 159–173.

129. Шюц, А. Избранное: мир, светящийся смыслом / А. Шюц. – Москва : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 1056 с. – ISBN 5-8243-0513-7. – Текст : непосредственный.

130. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. – Москва : Флинта : Наука, 2016. – 347 с. – ISBN 978-5-9765-2608-2. – Текст : непосредственный.

131. Эко, У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / У. Эко. – Москва : Издательство АСТ : Corpus, 2016. – 640 с. – ISBN 978-5-17-093385-3. – Текст : непосредственный.

132. Якубинский, Л. П. Избранные работы: Язык и его функционирование / Л. П. Якубинский. – Москва : Наука, 1986. – 206 с. – Текст : непосредственный.

133. Baffy, M. Constructed dialogue as a resource for promoting students' socialization to written academic discourse in an EAP class / M. Baffy. – Текст : непосредственный // Linguistics and Education. – 2018. – Vol. 46. – P. 33–42. – DOI 10.1016/j.linged.2018.06.001.

134. Cameron, D. Working with Spoken Discourse / D. Cameron. – UK: Sage Publications, 2001. – 216 p. – ISBN 0761957731.

135. Dudley-Evans, T. An approach to text analysis through ESP? / T. Dudley-Evans. – Текст : непосредственный // *Advances in Written Text Analysis*. – 1994. – P. 219–230.
136. Flowerdew, J. Identity in Academic Discourse / J. Flowerdew, H. S. Wang. – Текст : непосредственный // *Applied Linguistics*. – 2015. – No 35. – P. 81–99. – DOI 10.1017/S026719051400021X.
137. Fraser, B. Pragmatic markets / B. Fraser // *Pragmatics*. – 1996. – No 6. – P. 167–190.
138. Hyland K. “We must conclude that...”: A Diachronic Study of Academic Engagement / K. Hyland, F. Jiang // *Journal of English for Academic Purposes*. – 2016. – No 24. – P. 29–42.
139. Hyland, K. *Academic Discourse: English in a Global Context* / K. Hyland. – London : Continuum, 2009. – 256 p. – ISBN 0826498043. – Текст : непосредственный.
140. Kuo, C. H. The Use of Personal Pronouns: Role Relationships in Scientific Journal Articles / C. H. Kuo. – Текст : непосредственный // *English for Specific Purposes*. – 1999. – Vol. 18. – No 2. – P. 121–138.
141. Martin, J. R. *Academic Discourse: An inter-disciplinary dialogue* / J. R. Martin, K. Maton, Y. Doran. – Текст : непосредственный // *Accessing Academic Discourse. Systemic Functional Linguistics and Legitimation Code Theory*. – 2020.
142. McKnee, S. Dialogue and Discourse / S. McKnee. – Текст : непосредственный // *Investigations in teaching and learning*. – 2011. – Vol. 7. – P. 24–32.
143. Mieroop, van de D. An integrated approach of quantitative and qualitative analysis in the study of identity speeches / van de D. Mieroop. – Текст : непосредственный // *Discourse and Society*. – 2005. – Vol. 16 (1). – P. 107–130. – DOI 10.1177/0957926505048232.
144. Peeters, J. *La médiation de l'étranger: une sociolinguistique de la traduction* / J. Peeters. – France : Artois Presses Université. – 1999. – 368 p. – Текст : непосредственный.

145. Schiffrin, D. Discourse markers / D. Shiffrin. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 376 p. – ISBN 9780521357180. – Текст : непосредственный.
146. Searl, J. R. Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language / J. R. Searle. – Cambridge University Press, 1969. – 203 p. – ISBN 978-0-521-09626-3.
147. Suleimanova O. Active learning in a wider perspective / O. Suleimanova, M. Fomina, A. Vodyanitskaya, V. Yeremenko // INTED2020 Proceedings. – 2020. – P. 908–913.
148. Sword, H. Stylish Academic Writing / H. Sword. – Cambridge : Harvard University Press, 2012. – 240 p. – ISBN 9780674064485. – Текст : непосредственный.
149. Tannen, D. Analyzing Discourse: Text and Talk / D. Tannen. – Washington : Georgetown University Press, 1981. – 382 p. – ISBN 0-87840-116-4. – Текст : непосредственный.
150. Tannen, D. Waiting for the Mouse: constructed dialogue in conversation / D. Tannen. – Текст : непосредственный // The Dialogic Emergence of Culture. – 1995. – P. 198–217.
151. Thompson, G. Interaction in Academic Writing: Learning to Argue with the Reader / G. Thompson. – Текст : непосредственный // Applied Linguistics. – 2001. – No 22 (1). – P. 58–78.
152. Venuti, E. The translator's invisibility / E. Venuti. – London, New York : Routledge, 1995. – 331 p. – ISBN 978-0-415-39453-6. – Текст : непосредственный.
153. Warchal, K. Moulding interpersonal relations through conditional clauses: Consensus-building strategies in written academic discourse / K. Warchal. – Текст : непосредственный // Journal of English for Academic Purposes. – 2010. – No 9. – P. 140–150. – DOI 10.1016/j.jeap.2010.02.002.
154. White, P. R. R. Beyond modality and hedging: A dialogic view of the language of intersubjective stance / P. R. R. White. – Текст : непосредственный //

Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse. – 2003. – No 23 (2). – P. 259–284.

ИНФОРМАЦИОННО-СПРАВОЧНЫЕ РЕСУРСЫ

155. Большая советская энциклопедия : официальный сайт. – URL : <https://www.booksite.ru/fulltext/1/001/008/130/index.htm> (дата обращения: 31.01.2023). – Текст : электронный.

156. Большой толковый словарь / под ред. С. А. Кузнецова. – Санкт-Петербург : НОРИНТ, 2000. – 1536 с. – ISBN 5-7711-0015-3. – Текст : непосредственный.

157. Большой толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – Москва : Альта-Принт, 2005. – 1239 с. – ISBN 5-98628-044-X. – Текст : непосредственный.

158. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – Назрань : Пилигрим, 2010. – 486 с. – ISBN 5-98993-002-X. – Текст : непосредственный.

159. Лингвистический энциклопедический словарь. – URL : <http://tapemark.narod.ru/les/> (дата обращения: 23.01.2023). – Текст : электронный.

160. Национальный корпус русского языка : официальный сайт. – 2003. – URL : <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 23.01.2023). – Текст : электронный.

161. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка / Ю. Д. Апресян, О. Ю. Богуславская [и др.] // под. общ. рук-вом Ю. Д. Апресяна. – Москва : Школа «Языки славянской культуры», 2003. – 1488 с. – ISBN 5-94457-131-4.

162. Полный словарь лингвистических терминов / Т. М. Матвеева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 562 с. – ISBN 978-5-222-17060-1. – Текст : непосредственный.

163. Русская грамматика / Е. А. Брызгунова, К. В. Габучан, В. А. Цикович [и др.] // редкол. Н. Ю. Шведова [и др.]. – Москва : Наука, 1980. – 709 с.

164. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений / Н. Абрамов. – Москва : АСТ, 2008. – 672 с. – ISBN 978-5-17-037436-6. – Текст : непосредственный.

165. Словарь синонимов русского языка : официальный сайт. – URL : <https://sinonim.org/> (дата обращения: 23.01.2023). – Текст : электронный.

166. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожинной. – Москва : Флинта : Наука, 2006. – 696 с. – ISBN 5-02-00279-X. – Текст : непосредственный.

167. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов – URL : <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 23.01.2023). – Текст : электронный.

168. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под ред. Л. И. Скворцова. – Москва : Оникс, 2010. – 1357 с. – ISBN 978-5-488-02513-4. – Текст : непосредственный.

169. Устав Московской молодежной общественной организации «Студенческий союз Московского городского педагогического университета. – URL : <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mgpu.ru/uploads/proekt-ustava-studencheskogo-soyuza-mgpu-0a7f8f18c9771736.pdf> (дата обращения: 23.01.2023). – Текст : электронный.

170. Эффективное речевое общение (базовые компетенции) : словарь-справочник / под. ред. А. П. Сковородникова. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2014. – 881 с. – ISBN 978-5-7638-3042-2. – Текст непосредственный.

ИСТОЧНИКИ МАТЕРИАЛА ИССЛЕДОВАНИЯ

171. Алпатов, В. М. Алфавитная деятельность в СССР : видеолекция. – 2017. – URL: <https://youtu.be/PN4vНоехGH8> (дата обращения 28.03.2023).

172. Алпатов, В. М. Как говорят мужчины и женщины : видеолекция. – 2017. – URL: <https://youtu.be/xJQG4paW960> (дата обращения 28.03.2023).

173. Балаганов, Д. М. Динамика когнитивных механизмов в синхронном переводе : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Д. М. Балаганов. – Москва, 2021. – 366 с. – Текст : непосредственный.

174. Баранов, А. Н. Прикладная лингвистика : видеолекция. – 2015. – URL: <https://youtu.be/3VzrupwFSu8> (дата обращения 28.03.2023).

175. Баранов, А. Н. Теория фразеологии : видеолекция. – 2015. – URL: <https://youtu.be/84liMwXhZPg> (дата обращения 28.03.2023).

176. Баротзода, Ф. К. Образование и функционирование прозвищ и кличек в разноструктурных языках переводе : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Ф. К. Баротзода. – Душанбе, 2022. – 421 с. – Текст : непосредственный.

177. Бонч-Осмоловская, А. А. Большие данные в лингвистике : видеолекция. – 2018. – URL: <https://youtu.be/SzVxoQJFNSg> (дата обращения 28.03.2023).

178. Бонч-Осмоловская, А. А. Цифровые издания и семантическая разметка : видеолекция. – 2018. – URL: https://youtu.be/g_jwG6KhsGQ (дата обращения 28.03.2023).

179. Бурлак, С. А. Происхождение языка: новые успехи : видеолекция. – 2019. – URL: <https://youtu.be/YqZPJtc8MmA> (дата обращения 28.03.2023).

180. Бурлак, С. А. Связь языка и мышления : видеолекция. – 2020. – URL: https://youtu.be/vkr_emM11n4 (дата обращения 28.03.2023).

181. Викулова, Л. Г. Книга и время: книга как феномен диалога культур : видеолекция. – 2014. – URL: <https://youtu.be/UakEZAuVXbM> (дата обращения 28.03.2023).

182. Давтян, А. Г. Динамика становления и развития терминосистемы международного гуманитарного права (на материале английского и русского языков) : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание

ученой степени кандидата филологических наук / А. Г. Давтян. – Москва, 2020. – 405 с. – Текст : непосредственный.

183. Зализняк, А. А. О ложной лингвистике и квазиистории : видеолекция. – 2011. – URL: <https://youtu.be/1fhpsEJE2GM> (дата обращения 28.03.2023).

184. Карасик, В. И. Билингвизм как лингвокультурная ценность : видеолекция. – 2020. – URL: <https://youtu.be/LW83bsZPxsU> (дата обращения 28.03.2023).

185. Карасик, В. И. Проблемы лингвокультурной семиотики : видеолекция. – 2016. – URL: <https://youtu.be/vPOSjhKoQJA> (дата обращения 28.03.2023).

186. Кибрик, А. А. Язык в широкой перспективе : видеолекция. – 2018. – URL: https://youtu.be/_NM3LrMnVNw (дата обращения 28.03.2023).

187. Кирилина, А. В. Язык и пол (гендерная лингвистика) : видеолекция. – 2015. – URL: <https://youtu.be/tJQg35sg-4o> (дата обращения 28.03.2023).

188. Кронгауз, М. А. Гипотеза лингвистической относительности : видеолекция. – 2013. – URL: https://youtu.be/QM_GUJtX0PE (дата обращения 28.03.2023).

189. Кронгауз, М. А. Краткая история новояза : видеолекция. – 2015. – URL: <https://youtu.be/16oF9nkuExk> (дата обращения 28.03.2023).

190. Кронгауз, М. А. Лингвистические конфликты в Интернете : видеолекция. – 2017. – URL: <https://youtu.be/MjpxXq36PpY> (дата обращения 28.03.2023).

191. Плунгян, В. А. Корпусная лингвистика : видеолекция. – 2013. – URL: <https://youtu.be/ico0zGpiBzc> (дата обращения 28.03.2023).

192. Плунгян, В. А. Русский язык в современном мире : видеолекция. – 2015. – URL: <https://youtu.be/Abcki8MS474> (дата обращения 28.03.2023).

193. Плунгян, В. А. Что мы знаем о разнообразии языков человечества? : видеолекция. – 2023. – URL: <https://youtu.be/Вру9h-LRaQo> (дата обращения 28.03.2023).

194. Рахилина, Е. В. О дискурсивных формулах : видеолекция. – 2019. – URL: <https://youtu.be/jUUJmnilqy0> (дата обращения 28.03.2023).
195. Рахилина, Е. В. Понятен ли нам язык русской классической литературы : видеолекция. – 2019. – URL: <https://youtu.be/ql-scfY1nMo> (дата обращения 28.03.2023).
196. Роговская, А. И. Лингвистическое диагностирование межэтнической напряженности в полиэтническом коллективе инофонов : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / А. И. Роговская. – Москва, 2018. – 188 с. – Текст : непосредственный.
197. Татевосов, С. Г. Импликатура : видеолекция. – 2016. – URL: <https://youtu.be/НОВуIJLbV4s> (дата обращения 28.03.2023).
198. Татевосов, С. Г. Пресуппозиция : видеолекция. – 2016. – URL: <https://youtu.be/d6KL2LXZQAI> (дата обращения 28.03.2023).
199. Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур : видеолекция. – 2015. – URL: <https://youtu.be/o0mHTSuOR3Y> (дата обращения 28.03.2023).
200. Тер-Минасова, С. Г. Язык, коммуникация и национальная безопасность : видеолекция. – 2014. – URL: <https://youtu.be/t6MfsR5mOus> (дата обращения 28.03.2023).
201. Черниговская, Т. В. Человек в цифровую эпоху: как учить : видеолекция. – 2019. – URL: <https://youtu.be/Szcw7RRkemw> (дата обращения 28.03.2023).
202. Черниговская, Т. В. Языки мозга и культуры : видеолекция. – 2020. – URL: <https://youtu.be/6GiEMY9udaw> (дата обращения 28.03.2023).
203. Чернышова, Е. Б. Динамика и вариативность оценки в русском языковом сознании: параметрический подход : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Е. Б. Чернышова. – Москва, 2019. – 462 с. – Текст : непосредственный.