

#### Джерела та література

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования): Учеб. пособие для студентов пед. ун-тов по спец. «Иностр. яз.». – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1990. – 300 с.
2. Бадевич Ф. Основи комунікативної девіатології. – Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2000. – 236 с.
3. Брандес М. П. Стилистика немецкого языка (для институтов и факультетов иностранных языков): Учеб. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1990. – 320 с.
4. Воробьева О. П. Реализация фактора адресата в художественном тексте в аспекте лингвокультурной традиции // Филологические науки. – 1992. – № 1. – С. 59-66.
5. Науменко А. М. Філологічний аналіз тексту (основи лінгвопоетики). – Вінниця: НОВА КНИГА, 2005. – 416 с.
6. Різун В.В. Аспекти теорії тексту // Нариси про текст. Теоретичні питання комунікації і тексту. – К.: РВИ «Київ. ун-т», 1998. – С. 5-60.
7. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля. – К., 2006. – 716 с.
8. Чужакин А. «Мир перевода – 7» Общая теория устного перевода и переводческой скорописи. Курс лекций. – М.: Р. Валент, 2002. – 160 с.
9. Alexander L.G. New Concept English – Polish scientific publishers PWN, 1996. – P. 5-82.

#### Чикибаев А. Г.

#### МЕЖТЕКСТОВЫЕ СВЯЗИ В УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Интертекстуальность как многомерная связь отдельного текста с другими текстами по линии содержания, жанрово-стилистических особенностей, структуры, формально-знакового выражения и т. д. является предметом изучения многих исследователей (М. М. Бахтин, Р. Барт, Ж. Деррида, Ю. Кристева, Ж. Женетт, Н. Д. Арутюнова, Н. С. Олизко и др.). Изучаются маркеры интертекстуальности в различных типах дискурса: художественном (Ю. М. Лотман, Н. А. Фатеева и мн. др.), научном (В. Е. Чернявская, А. А. Гордиевский), публицистическом (Е. В. Михайлова,) и т. д. Интертекстуальные связи в учебно-педагогическом дискурсе изучены, на наш взгляд, недостаточно, чем определяется актуальность данного исследования. Цель статьи – выявить типы межтекстовых связей в учебно-педагогическом дискурсе (УПД).

В УПД можно обнаружить следующие иерархические связи, определяющие разные уровни интертекстуальности:

- 1) связь «учитель – учащийся – образ культуры»;
- 2) связь «автор текста предмета знания (типовой программы, учебника, научной лингвистической и методической литературы и пр.) – учитель – учащийся»;
- 3) связь «автор текста предмета знания – учащийся».

Интердискурсивные связи на первом уровне реализуется через обращенность образования к целостной картине мира, и, прежде всего, – мира культуры. На занятиях по русскому языку функционируют разные виды текстов: текстов, относящихся ко всем функциональным стилям литературного языка – официально-деловому, научному, научно-популярному, публицистическому. Важнейшим считается анализ разных типов художественных текстов.

Изучаемый (заимствованный) текст включается в структуру УПД разными способами: натуральным, трансформированным и семиотическим (Ю. Н. Караулов).

В первом случае он доходит до учащегося в первоначальном виде. Обычно текст представляет собой небольшие формы словесности – очерки, заметки, сказки, стихотворения, небольшие рассказы, фрагменты произведений более крупных жанровых форм, которые, как правило, используются на учебном занятии в качестве дидактического материала для всевозможных видов анализа текста, редактирования, при написании творческих работ (изложений, сочинений, стилистических этюдов и пр.)

Основным средством актуализации интердискурсивности на занятиях по русскому языку выступают все же не целые тексты или их фрагменты, а атрибутированные цитаты [Фатеева 2006: 122]. Это цитаты а) с точной атрибутизацией и тождественным воспроизведением образца; б) с точной атрибутизацией, но неточным воспроизведением образца (интертекстуальные парафразы). Как правило, они используются в текстах упражнений в качестве иллюстративного материала:

Найдите слова, относящиеся к одной ЛСГ, определите их интегральные и дифференциальные признаки.

1. *Между тем метель не унималась; я не вытерпел, приказал опять закладывать и поехал в самую бурю (А. С. Пушкин).* 2. *Вьюга снежная, пурга, напряди нам пряжи, взбей пушистые снега, словно пух лебяжий (С. Маршак).* 3. *Сурово метелица выла и снегом кидала в окно (Н. А. Некрасов).*

Кроме того, цитаты из художественных произведений, фольклорных текстов, фильмов или телепередач и пр. играют роль примеров, т. е. они необходимы для наглядного и конкретного представления изучаемого языкового явления: 1. Эвфемизм – замена грубого, резкого, непристойного слова или выражения более мягким, общепринятым по соображениям приличия; замена нейтрального слова или выражения нарочито высокопарным. Приведу пример из Пушкина: *В Академии наук / Заседает князь Дундук. / Говорят, не подобает / Дундуку такая честь. / Отчего он заседает? / Оттого, что есть чем сесть.* Другой пример, уже из произведений Михаила Зощенко: *Узел у нее уперли, можно сказать, прямо из-под сижку.*

Нередко использование цитаты становится приемом создания игрового момента или проблемной ситуации на занятии (при изучении устаревшей лексики). В знаменитом стихотворении А. С. Пушкина «Воспоминания о Царском Селе», которое он читал на экзамене в присутствии Г. Р. Державина, есть такие строчки: *И тихая луна, как лебедь величавый, / Плывет в серебристых облаках.* Слово *лебедь* Пушкин здесь употребил в мужском роде. Однако мы помним и другие строки, где это существительное имеет форму женского рода: *Глядь – поверх текущих вод / Лебедь белая плывет.* Как вы думаете, зачем я привела этот пример? Какое языковое явление он иллюстрирует?

Реже такая цитата выступает как прием убеждения, используется в доказательной функции для придания убедительности и достоверности выносимым оценкам и заключениям, как средство поддержания доказательной стратегии участника учебно-педагогического взаимодействия.

Цитата может стать своеобразным способом введения изучаемого материала в ткань дискурса, риторическим приемом аналогии, привлечения внимания к изучаемому материалу:

В былинке об Илье Муромце есть такие слова: «Слово, оно что яблочко: с одного-то боку зеленое, так с другого румяное, ты умей его, девица, повертывать...». Вдумайтесь в смысл этого предложения: слово, если рассматривать его с разных сторон, разное – «с одного-то боку зеленое, с другого – румяное». А главное: «Ты умей его, девица, повертывать», т. е. умей владеть словом, так как слово может иметь не одно, а несколько значений, несколько боков и бочков. Оно многозначно. Сегодня, как вы поняли, мы будем говорить о многозначных словах.

В учебно-педагогической коммуникации принято цитировать не только классиков литературы и искусства, но и высказывания известных ученых-лингвистов, что сближает УПД с научным дискурсом. Е. В. Михайлова называет следующие функции интертекстуальных связей в научном тексте: *референционная* – с информативной, экспланаторной и апеллятивной разновидностями (цель – проинформировать читателя статьи о работах других исследователей, прямо или косвенно связанных с данной статьей, включив их в сферу изложения собственного материала); *оценочная* (критическое или эмпатическое отношение автора к заимствуемому тексту); *этикетная* (как выражение уважения к научному сообществу в целом, той или иной научной школе либо к авторитетным ученым и текстам, созданным ими; как признак соответствия определенной группе текстов; как своего рода парольный признак); *декоративная* (иллюстративная и репрезентативная) функции [Михайлова 1999: 15-18].

Эти функции присущи и учебно-педагогическому дискурсу, в первую очередь, таким его жанрам, как лекция, семинар, учебная конференция, защита курсовых и дипломных работ и т. д., причем апеллятивная функция (опора на авторитетное мнение) здесь преобладает. В «школьных» жанрах УПД цитаты и ссылки из научных источников используются нечасто, основные функции – информативная и иллюстративная. Как правило, учитель – авторитетная личность для школьников, поэтому названные выше маркеры интертекстуальности с апеллятивной функцией встречаются здесь в исключительных случаях.

Неатрибутизированные цитаты, аллюзии и реминисценции, которые предполагают общность культурной (литературной, исторической и пр.) апперцепционной базы педагога и студента / школьника, включаются в УПД реже, поскольку фоновые знания коммуникантов могут не совпасть и адресат (учащийся) не воспримет «чужое слово» в речи собеседника. В таком случае включение вышеназванных типов интертекстуальных элементов в речь участников учебно-педагогического взаимодействия является частью стратегии самопрезентации, выступает как способ демонстрации эрудиции.

В то же время в лекциях западноевропейских преподавателей соотношение атрибутизированных цитат и аллюзий другое. «При одинаковой социокультурной и психологической ориентации на конкретного адресата лекции в отечественных вузах отличаются большим процентом ссылок и цитат. То есть лектор подразумевает значительный объем фоновых знаний у студентов в достаточно широкой сфере, а его западный коллега старается не обременять слушателей большим количеством названий, имен, цитатных комплексов. Зато в текстах последних прослеживается большой объем аллюзивного материала, предполагающего фоновые знания не столько предметных текстов, сколько фактов действительности, определенных реалий и исторических событий» [Гордиевский 2006: 12].

Второй тип связи в УПД – связь «автор текста предмета знания – учитель – учащийся». Задача педагога заключается в том, чтобы обеспечить совместимость семантических тезаурусов учащегося и авторов учебника в области смысловых и деятельностных элементов текста как посредника общения. «Это означает, – пишет М. В. Каминская, – что учитель должен иметь тезаурус (языки и знание предметной области), совместимый как с тезаурусом авторов текста предмета знания, так и с тезаурусом ученика, но работать на его основе не напрямую, а как переводчик, т. е. косвенно, опосредствованно» [Каминская 2004: 13].

В книге «Культура речи педагога» [Десяева 2003: 23-24] описан процесс преобразования методической статьи в речевой жанр «объяснение нового материала». Вначале приводится текст методической статьи из журнала «Русский язык в школе».

Наиболее лаконичным и общим является определение системы в математике: система – это упорядоченное множество, в котором легко можно объяснить оба его составляющих: множество – ряд, состоящий из нескольких чисел, элементов, предметов, звуков, слов и т. п.; упорядоченное – такое, в котором элементы расположены в определенном порядке, связаны друг с другом по определенным законам. В качестве примера можно привести два ряда чисел.

- 1) 2, 3, 8, 22, 27, 13, 9 и т. д.
- 2) 2, 4, 8, 16, 32, 64 и т. д.

Сопоставляя эти ряды (множества), ученики легко убеждаются в том, что в первом никакого порядка нет, во втором же порядок легко обнаруживается: каждое последующее число больше предыдущего на его величину. Это закон для единиц данного ряда; значит, этот ряд представляет собой систему, достаточно элементарную, но систему. От этого можно перейти к объяснению: учитель сообщит, что язык наш тоже представляет собой систему, несравненно более сложную, но также имеющую свои единицы: звуки, морфемы – значимые части слов, слова и предложения, и эти единицы соотносятся друг с другом в определенном порядке, по определенным законам. Сближает эти системы то, что каждый их предыдущий член является основанием для последующего: 2 для 4, 4 для 8 и т. д., как звуки для морфем, морфемы для слов и т. д. Отличает же их то, что каждый член языковой системы не один элемент (число), а целый ряд элементов (языковых единиц), которые соотносятся друг с другом по своим законам, образуют свои подсистемы внутри языковой системы. Так, звуки образуют свою подсистему (нижний ярус языковой системы) – фонетическую; слова – центральную подсистему, лексическую и т. д. Каждая подсистема, законы образования и соотношения ее единиц, изучается в особом разделе о языке: фонетическая – в фонетике, лексическая – в лексике и т. д. (Л. Ю. Максимов).

Пример методической записи при чтении статьи:

Система – это упорядоченное множество. Вводный урок.

Определенный порядок чисел. Числа – сопоставить два ряда. Вопросы: «Чем различаются два ряда чисел?», «В каком из рядов очевиден порядок?» Вопросы – до определения системы.

Вопросы: «Из каких элементов состоит язык?», «Можно ли считать язык системой? Почему?»

Язык – сложная система. Единицы языка в системе. Законы. Подсистемы языка.

Читая текст в методическом журнале, учитель отбирает ту информацию, которую представит на уроке школьникам, проникается замыслом автора статьи и планирует средства его передачи. Вот фрагмент урока по данной теме.

*Мы изучаем не просто слова, звуки, предложения, мы изучаем, что очень важно, систему языка. Что такое система? Вы встречались с этим понятием в математике. Посмотрите на два ряда чисел. В котором из них числа расположены в определенном порядке? Конечно, во втором. Тут каждое последующее число больше предыдущего в два раза. Это закон для чисел данного ряда. А сам ряд – система чисел. Язык также состоит из определенных элементов, единиц. Каких? Можно ли считать язык системой? Почему? Находятся ли единицы языка в определенных отношениях? Подчиняются ли они законам? Система языка очень сложна. В ней есть свои элементы: звуки, значимые части слов, слова, предложения. Например, звонкие согласные всегда оглушаются на конце слова. Это закон. Приставка обязательно стоит перед корнем, а суффикс – после корня. Это тоже закон. Каждое слово является определенной частью речи. А члены предложения чаще всего также выражаются словами определенной части речи. Единиц языка очень много. И они образуют подсистемы внутри одной системы языка: фонетическую, лексическую, грамматическую. И каждая подсистема изучается в особом разделе науки о языке: фонетике, лексике, грамматике.*

Планирование речи на основе методической статьи изменило первоначальную структуру представленного в статье знания. Знания о языке как системе предьявляется как система познавательных задач.

Связь «автор текста предмета знания - учащийся» характерна преимущественно для дистанционных форм учебно-педагогической коммуникации (электронная лекция, компьютерная видеоконференция, электронная консультация, электронный семинар, электронная учебная игра, электронный проект, практикумы и лабораторные работы при сетевом обучении и т. п.). Учащиеся работают с гипертекстом (ГТ) – целостным информационным массивом, структурными единицами которого выступают взаимосвязанные методом прямого включения бинарные информационные данные любого вида (текстовые, графические, аудиальные и пр.). В нем обычно реализуются два элемента, которые обозначаются следующим образом: 1) отдельная информационная единица – фрагмент (узел, гнездо, лексия, абзац и пр.); 2) гипертекстовая ссылка – средство, делающее возможным переход от одной информационной единицы к другой. Интертекстуальность как свойство ГТ выражается в ситуативной визуализации связей с другими текстовыми массивами. Гипертекстуальность выступает не как простое объединение отдельных текстов при помощи гиперссылок, не компьютерное средство реализации интертекстуальности, а как экспликация имплицитно заложенной информации с помощью четких связей (ссылок), которые образуют особую систему, характеризующуюся потенциальной открытостью и незавершенностью. Связи гипертекста демонстративны и наглядны, и вне системы он не существует. Это своего рода «имплантированная интертекстуальность» (С. Корнев) – по контрасту с естественной, заключенной в самом тексте. Система ссылок гипертекста, их объем, формулировка, семантическая соотнесенность с текстами, которые они вызывают, и даже способы их реализации – все это является частью авторского замысла, именно это отсутствует в традиционном тексте. «Гипертекстуальные связи двух текстов демонстрируют отказ от принципа центрации: смена перспективы меняет претекст и интертекст местами, следовательно, они находятся не в статическом отношении противостояния и предшествования, а в динамическом отношении взаимообратимости» [Масалова 2003: 18].

Межтекстовые связи в учебно-педагогическом дискурсе многообразны и разноуровневы. Они различаются в традиционных письменных и электронных (мультимедийных) текстах и определяются жанром учебно-педагогического дискурса.

#### Литература

1. Гордиевский А. А. Категория интердискурсивности в научно-дидактическом тексте (на материале лекций на русском и немецком языке): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Тюмень, 2006. – 19 с.
2. Десева Н. Д. Педагогическая речь как средство обучения // Теоретические и прикладные проблемы педагогического общения. – Саранск: Мордов. гос. пед. ун-т, 1999. – С. 5-63
3. Каминская М. В. Методика экспертной оценки диалогического взаимодействия учителя и ученика на уроке развивающего образования // Библиотечка журнала «Вестник образования России». – 2004. – № 11. – С. 1-88.
4. Масалова М. В. Гипертекстуальность как имманентная текстовая характеристика: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Ульяновск, 2003. – 23 с.
5. Михайлова Е. В. Интертекстуальность в научном дискурсе (на материале статей) // Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 1999. – 21 с.
6. Фатеева Н. А. Интертекст в мире текстов: Контрапункт интертекстуальности. – М.: КомКнига, 2006. – 280 с.

**Чолан В. Я., Петренко В. О.**

### **СИНТАКСИС В МАСШТАБІ ФОРМУВАННЯ НОВОГО ВЕКТОРУ РОЗВИТКУ ВІЙСЬКОВИХ ДОКУМЕНТІВ У НОВІТНІЙ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКИХ ЗБРОЙНИХ СИЛ**

В основі диференціації загальнонаціональної мови на підсистеми відповідно до специфічних угруповань користувачів лежить професійна неоднорідність суспільства. Зокрема, комунікаційні потреби військового соціуму на українському автохтонному ґрунті забезпечені існуванням фахової субмови як системного різновиду національної мови. Обсяг цих потреб в ретроспекції воєнних і мирних періодів історії національної армії залежить від характеру складових теорії і практики військової справи. До широкого спектру діяльності збройних сил належать вербальні способи управління військами, вишколу, навчання та виховання особового складу,