

На правах рукописи

Ян Цин

**ПРИЕМЫ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ЖАНРЕ ЛЕКЦИИ
(СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ФИГУРЫ, СПОСОБЫ ДИАЛОГИЗАЦИИ)**

Специальность 10.02.01 – Русский язык

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Екатеринбург – 2018

Работа выполнена в Федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» на кафедре русского языка, общего языкознания и речевой коммуникации Уральского гуманитарного института.

Научный руководитель:

доктор филологических наук, профессор
Матвеева Тамара Вячеславовна

Официальные оппоненты:

Баженова Елена Александровна,
доктор филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Пермский государственный
национальный исследовательский университет»,
заведующая кафедрой русского языка и стилистики

Копнина Галина Анатольевна,
доктор филологических наук, доцент,
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»,
г. Красноярск, профессор кафедры русского языка,
литературы и речевой коммуникации

Ведущая организация:

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
университет»

Защита состоится «07» июня 2018 года в 11.00 часов на заседании диссертационного совета Д.212.285.15 на базе ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» по адресу: 620000, г. Екатеринбург, пр. Ленина, д. 51, зал заседаний диссертационных советов, к. 248.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина»,
<http://lib.urfu.ru/mod/data/view.php?id=51&rid=277967>

Автореферат разослан «___» апреля 2018 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
доктор филологических наук, доцент



Е. Е. Приказчикова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Феномен речевого воздействия представляет собой самостоятельный крупный объект научного изучения, комплексный по своей природе. Исследование проблем речевого воздействия с лингвистических позиций требует обращения к теории речевой коммуникации и лингвопрагматике – наукам, которые ставят в центр своих построений взаимодействие людей в процессах речевого общения и опираются на понятие коммуникативного события и коммуникативной ситуации. Основными компонентами речевой коммуникации являются субъект (адресант) и адресат целенаправленной речевой деятельности, результатом которой становится текст. Речевое воздействие понимается как влияние субъекта речи на своего адресата, осуществляемое в соответствии с целями речи с помощью вербальных и невербальных языковых средств.

Как любая речевая деятельность, воздействие осуществляется в виде отдельных речевых актов. Речевой акт, непосредственно направленный на коммуникативное влияние и закреплённый в речевой практике, является приемом речевого воздействия на адресата. Реализация приема воздействия осуществляется в виде той или иной речевой конструкции, включаемой в текст как его прагматически значимый компонент. С помощью таких конструкций осуществляется субъективно-модальное фокусирование в области объективно-логического содержания текста. Совокупность прагматически значимых компонентов отражает коммуникативную цель автора и образует прагматический (субъективно-модальный) компонент текста, его прагматическую программу, корректируемую требованиями функционального стиля и жанра.

Данное диссертационное исследование посвящено особенностям функционирования приемов речевого воздействия в жанре лекции. Диссертация выполнена на стыке стилистики и лингвопрагматики. Выделенные на формальном и семантическом основаниях прагматически значимые высказывания лектора рассматриваются в стилистическом аспекте и ставятся в связь с контекстом коммуникативной ситуации лекторской деятельности и особенностями взаимодействия лектора с аудиторией.

Объектом исследования в данной работе является корпус прагматически значимых речевых конструкций, отражающих основные направления речевого воздействия со стороны лектора. Приемы речевого воздействия рассматриваются по их типам, а также в совокупности – как прагматический компонент жанра. Объект ограничен двумя типами речевых приемов субъективно-модального фокусирования, первый из которых отражает авторскую обработку объективно-логического содержания лекции с помощью стилистических фигур, второй – ролевое общение лектора с адресатом с помощью приемов диалогизации.

Предмет исследования – текстовые функции приемов речевого воздействия, их семантико-стилистика и прагматическая роль в жанре лекции.

Гипотеза исследования заключается в следующем: в жанре лекции с помощью прагматически значимых высказываний (приемов речевого воздействия) выполняются две коммуникативные задачи: обрабатывается объективно-логическое содержание текста и поддерживается ролевое взаимодействие лектора с адресатом лекции. Функционально-текстовая прагматическая роль приема как формализованной стилистической единицы зависит от его структурного типа и речевого наполнения.

Степень разработанности темы характеризуется сочетанием прочного теоретического базиса исследования с неизученностью поставленной в диссертации проблемы. Теоретической основой диссертации в плане общего подхода послужили исследования по теории речевой деятельности и прагматике (Дж. Р. Серль, Г. П. Грайс, Т. А. ван Дейк, А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, Н. Д. Арутюнова, Ю. С. Степанов, И. П. Сусов, Н. И. Формановская, Н. А. Безменова, И. М. Бродская), функциональной стилистике и жанрологии (М. Н. Кожина, О. А. Крылова, О. А. Лаптева, Е. А. Баженова, М. П. Котюрова, В. А. Салимовский, С. Гайда, В. В. Дементьев), теории диалога (Л. П. Якубинский, Н. Д. Арутюнова, К. В. Скорик) и диалогизации монолога (М. Н. Кожина, Е. А. Баженова, Л. Р. Дускаева, М. А. Богомоллов, Д. С. Белова, Е. А. Жуланова).

Проблема речевого воздействия традиционно разрабатывается в стилистике средств и поэтике. Теория стилистических фигур, основы которой заложены еще в античности (Горгий Леонтийский, Дионисий Галикарнасский, Аристотель, Квинтилиан), продолжает изучаться в русской риторике (М. В. Ломоносов, Н. Ф. Кошанский) и разрабатывается современной стилистикой как в плане построения общей классификации (Г. А. Копнина, В. П. Москвин, Т. Б. Радбиль, А. П. Сковородников, Ю. М. Скребнев, Т. Г. Хазагерев и Л. С. Ширина), так и с точки зрения использования отдельных фигур и их групп (А. А. Кузнецова, А. П. Сковородников, И. В. Пекарская). Лингвистическая трактовка лекции основана на специальных исследованиях учебно-научной речи (М. П. Котюрова, Т. П. Скорикова, Е. В. Левченко, Е. С. Троянская, Т. В. Тягунова, В. Б. Черник, Г. Е. Дронова) и исследованиях данного жанра (Е. И. Голанова, И. Гофман, Е. Б. Нагиева, Т. В. Тягунова).

Поставленная в диссертации проблема соединяет стилистический подход с прагматическим. Традиционно стилистические исследования не опираются на понятие коммуникативной ситуации и не преследуют цель осмысления особенностей воздействия анализируемых единиц, так что прагматическая роль прагматических приемов в рамках определенных жанров остается недостаточно исследованной. Аспекты речевого воздействия в жанре лекции лишь в последнее десятилетие выдвигаются в качестве самостоятельного предмета изучения (И. М. Бродская, Е. Б. Нагиева).

Актуальность настоящего исследования заключается в комплексном изучении прагматического компонента лекции, открывающем возможность общего осмысления лингвистической техники воздействия в рамках данного жанра.

Научная новизна диссертации определяется тем, что приемы речевого воздействия в текстах лекций впервые рассматриваются как системно организованное прагматическое целое, основанное на использовании субъективно-модального фокусирования с помощью стилистических фигур и приемов диалогизации монолога.

В жанре лекции сформирован симбиоз видов и форм речи: монолога и диалога, устной и письменной формы. Особенности их совмещения еще недостаточно изучены. Диссертация содержит стилистический анализ внедрения прагматических приемов в ткань лекционного монолога и выводы о текстовых функциях приемов воздействия.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что она вносит определенный вклад в разработку теории речевого воздействия и жанрологии: в работе выявлена система жанрово определенных прагматических действий субъекта, направленных на объективно-логическое содержание лекции и на ее адресата.

Материалом исследования послужили полные тексты академических и публичных лекций гуманитарного профиля, опубликованных, а также прочтенных в аудитории. Авторами опубликованных академических лекций являются искусствовед П. Волкова, историк-востоковед М. Б. Пиотровский, лингвист О. Б. Сиротина, специалисты по риторике Т. Г. Хазагеров и Л. С. Ширина. Объем обследованных текстов составляет более пятидесяти условно-печатных листов. Авторами публичных лекций являются лауреаты Нобелевских лекций по литературе А. И. Солженицын и И. А. Бродский (рассмотрены опубликованные тексты). В составе аудиоматериала – цикл учебных лекций по культуре русской речи Н. А. Купиной и публичная лекция по современному русскому языку И. Т. Вепревой. Аудиозапись лекций имеет общий объем 340 минут. Лекции, прочитанные в аудитории, переведены в письменную форму автором данной диссертации. Сопоставительную группу материала составили газетно-публицистические тексты (корреспонденции и репортажи центральных газет).

Цель исследования состоит в описании актуальных для жанра лекции приемов речевого воздействия в качестве целостного лингвостилистического феномена и выявлении особенностей функционально-текстового варьирования каждого наблюдаемого приема, их групп и всей их совокупности.

В соответствии с целью были сформулированы следующие задачи исследования:

1) определить состав рабочих терминов исследования; уточнить понятия прагматической программы текста, прагматически значимого компонента текста, приема речевого воздействия;

2) на основе специальной литературы и статистического обследования материала осуществить отбор частотных приемов воздействия и группировку этих приемов в зависимости от авторской установки на прагматическую обработку объективно-логического содержания лекции и на поддержание ролевого общения с адресатом;

3) из анализируемых текстов извлечь прагматически значимые высказывания двух типов: стилистические фигуры (анафора, асиндетон, парцелляция) и приемы диалогизации (с личными местоимениями первого и второго лица) и описать их функционально-текстовые стилистические особенности;

4) выявить функции отобранных приемов воздействия и особенности функционально-текстового варьирования, характерные для жанра лекции, в зависимости от коммуникативной ситуации, структурного варьирования, лексического состава;

5) сопоставить функции различных приемов воздействия и групп приемов как субъективно-модальных действий лектора и охарактеризовать совокупность таких приемов в качестве прагматической целостности.

Методология исследования определена сочетанием общетеоретических и специализированных подходов к интерпретации речевого материала. Основным **методом** исследования является общенаучный описательный метод, включающий приемы наблюдения, интерпретации, сравнения, классификации. Поскольку в диссертации осуществляется сочетание стилистического и коммуникативно-прагматического подходов, активно применяются методы функционально-семантического анализа и стилистического комментирования, обеспечивающие возможность опоры как на форму, так и на деятельностное предназначение приема речевого воздействия. В процессе стилистического комментирования применялись методики компонентного и дистрибутивного анализа, а также прием субституции.

Практическая значимость диссертации связана с системностью функционально-текстового описания приемов речевого воздействия в составе прагматического компонента текста. Такое описание может использоваться для последующей выработки рекомендаций, касающихся повышения эффективности лекционного воздействия. Результаты исследования могут также использоваться при разработке спецкурсов и спецсеминаров по прагматике текста и жанрологии.

Степень достоверности результатов определяется репрезентативностью проанализированного текстового материала (преобладающая его часть вводится в научный оборот впервые); опорой на основополагающие труды отечественных и зарубежных ученых в области стилистики русского языка, лингвопрагматики, жанроведения; соответствием методологии исследования поставленным задачам; эвристичностью разработанной модели анализа.

Апробация работы. Материалы и основные результаты работы обсуждались на заседаниях кафедры русского языка, общего языкознания и речевой коммуникации Уральского гуманитарного института Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, на заседаниях проблемной группы кафедры. Материалы по теме диссертации были представлены на IV Международной научно-практической конференции «Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам» (Брянск 2016), Международной научной конференции «Аксиологические проблемы современной лингвистики» (Екатеринбург 2016), Международной

научной конференции по риторике «Риторика и культура речи в современном научно-педагогическом процессе и общественно-коммуникативной практике» (Москва 2017).

Содержание работы отражено в 11 публикациях автора, 3 из которых изданы в рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Прагматический субтекст лекции характеризуется использованием приемов речевого воздействия, направленных на объективно-логическое содержание лекции и непосредственно на адресата. Первая группа включает в себя стилистические фигуры, с помощью которых осуществляется дифференциация объекта исследования и структурируется ход мысли лектора; вторая – приемы диалогизации, с помощью которых устанавливается и поддерживается ролевое общения лектора и его аудитории.

2. Каждая из рассмотренных фигур (анафора, асиндетон, парцелляция) обладает собственной функциональной спецификой в рамках общей прагматической установки лектора. В рамках логической функции дистантная анафора преимущественно служит объединению фрагментов текста в содержательную внутритекстовую целостность; асиндетон является средством конкретизации общего понятия; с помощью парцелляции осуществляется логическое акцентирование. Экспрессивная функция характерна для контактной анафоры и асиндетона, реализованного средствами конкретной лексики.

3. Приемы диалогизации с местоимениями первого и второго лица служат лектору для установления и поддержания психологически комфортной рабочей атмосферы при передаче знания. Данные приемы персонификации текста характеризуются ситуативно-логической и собственно логической функциями. Экспрессивная функция им не свойственна, хотя создаваемый такими приемами эффект непринужденности общения повышает воздействующую роль лекции.

4. Каждая из трех разновидностей данного типа приемов (с местоимениями *я*, *мой*, местоимениями *вы*, *ваш* и *ты*, *твой*, местоимением *мы*, *наш*) имеет собственные функционально-текстовые особенности в рамках общей прагматической установки лектора. Эффект воздействия задается спецификой личного местоимения. Приемы диалогизации с авторским *я* обеспечивают эффект индивидуального воздействия; воздействующий эффект *мы*-приема опирается на психологическую силу объединения лектора и его аудитории во время интеллектуальной деятельности; адресатный *вы*-прием преимущественно выражает идею побуждения, а *ты*-прием – идею обобщения.

5. Рассмотренные приемы диалогизации подключены к объективно-логическому содержанию лекции. Функция поддержания ролевого общения совмещается с функцией прагматической обработки объективного содержания, поскольку персонификация изложения осуществляется по поводу и на материале объективно-логического содержания лекции.

6. Функционально-текстовые варианты всех приемов воздействия формируются в зависимости от структурной разновидности приема и его

лексического наполнения. Приемы диалогизации характеризуются высокой степенью речевой стандартности.

7. Оба компонента прагматической программы текста лекции подчинены объективно-логической задаче лектора. Как стилистические фигуры, так и приемы диалогизации используются для обеспечения успешного восприятия логического содержания лекции; собственно воздействие не является самоцелью лектора.

Структура диссертации определена целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, трех глав, заключения и библиографического списка, включающего 208 источников. Общий объем диссертации составляет 188 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **Введении** определены объект и предмет исследования, охарактеризован его материал, раскрыты актуальность, научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертационной работы, выдвинута гипотеза исследования, сформулированы его цель и задачи, описана степень изученности проблемы, обоснованы методы анализа материала, представлены положения, выносимые на защиту.

Глава 1 «Теоретические основания исследования», включающая три раздела, посвящена изложению основных подходов к изучению феномена речевого воздействия в рамках коммуникативной лингвистики и характеристике жанра лекции с позиций стилистики и лингвопрагматики. На фоне очерка разработанности проблемы обозначены основные понятия, обсуждается терминология, составляющая рабочий аппарат исследования; жанр лекции характеризуется как объект научного изучения.

В разделе **1.1. «Лингвопрагматика в составе коммуникативной лингвистики»** рассматривается научное направление семиотики и лингвистики, сосредоточенное на исследовании использования и воздействия языковых знаков в коммуникации. Прослеживается историческая перспектива лингвопрагматики и отмечается ее комплексный характер (Ch. W. Morris, Дж. Р. Серль, Н. Д. Арутюнова, Т. В. Булыгина, В. Г. Гак, Е. С. Кубрякова, Ю. С. Степанов). Устанавливается опора русской лингвопрагматики на теорию речевой деятельности (Л. В. Щерба, А. А. Леонтьев) и психолингвистическую теорию речи (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия), описывается концепция речевого воздействия (Н. А. Безменова, Л. А. Киселева, Ю. И. Левин).

В системе современной лингвопрагматики действует несколько научных парадигм, позволяющих интерпретацию отдельных высказываний, в которых реализуются коммуникативные намерения говорящего. Они базируются на понятиях коммуникативного события и коммуникативной ситуации, важнейшими компонентами которой признаются отправитель и получатель речи (Н. Д. Laswell, Р. Якобсон, В. Г. Гак, И. П. Сусов, Ю. А. Левицкий). На

этом основании утверждается актуальность исследования субъективно-модального (прагматического) состава речевых произведений, отражающего характер взаимодействия коммуникантов в определенных условиях общения, в том числе в области институционального монологического общения, частным случаем которого является лекция. Интеллектуально сложный лекционный монолог содержит прагматически значимые речевые фрагменты, которые непосредственно выражают субъективное намерение автора (иллюкцию высказывания). Их совокупность образует прагматический компонент текста.

В плане постановки проблемы важно выяснить соотношение лингвопрагматики и стилистики, также изучающей функционирование языка в аспекте целесообразности. Их различие состоит в том, что в стилистике анализируется речевой объект и техника его оформления, тогда как в прагматике акцент делается на речевом поведении субъекта речи относительно адресата коммуникации. Концептуально значимо положение о том, что для прагматики речь, в том числе ее стилистика, являются средством реализации цели общения (М. Н. Кожина). Данная точка зрения является основой применяемого в диссертации комплексного подхода, объединяющего стилистику и лингвопрагматику в качестве контактных направлений современного речеведения.

Единицей анализа в диссертации выступает речевой прием – конструкция языковых средств, направленная на достижение определенной цели, в данном случае – цели воздействия. Стилистическая интерпретация совокупности прагматически значимых компонентов, оформляющих приемы воздействия, позволяет уточнить целеполагание автора и конкретизировать описание лингвистической технологии воздействия в рамках жанра.

В разделе **1.2. «Функциональная стилистика и жанроведение»** охарактеризована классификация функциональных стилей как наиболее крупных естественно сложившихся разновидностей литературного русского языка. От краткой общей характеристики функционально-стилевой системы на основе трудов В. В. Виноградова, М. Н. Кожиной, О. А. Крыловой, Н. И. Разинкиной, Д. Н. Шмелева описание переводится в область дифференциации функциональных стилей, с преимущественным вниманием к понятию жанра.

В разделе описывается становление жанрологии как научного направления (М. М. Бахтин, С. Гайда, В. В. Дементьев, М. Я. Дымарский, Б. Ю. Норман, К. Ф. Седов, Т. В. Шмелева), в том числе в стилистическом аспекте (Г. В. Векшин, Н. В. Орлова, В. А. Салимовский), разбирается дихотомия терминов *первичный / вторичный речевой жанр*. Устанавливается соотношение функционального стиля, подстиля и жанра-текстотипа и разбирается жанровый состав научного стиля речи, генетически значимого для жанра лекции. Научный функциональный стиль рассматривается как системный тип функционирования языка, связанный с реализацией науки как формы общественного сознания и вида интеллектуальной деятельности (М. Н. Кожина). Данный стиль характеризуется определенными коммуникативными параметрами и прагматическими установками, его

прагматическое содержание, связанное со взаимодействием автора научного произведения и его адресата, может быть самостоятельным объектом изучения (М. П. Котюрова).

Фиксируется наличие полифункциональных жанров, реализуемых в нескольких функциональных стилях. Жанр лекции входит в их число. Будучи сформирован в учебно-научной речи, позднее он начинает функционирование в публицистическом стиле русской речи.

В разделе **1.3. «Жанр лекции в лингвопрагматическом аспекте»** определяется специфика коммуникативного события лекции и дается аспектная характеристика соответствующего жанра. Здесь представлены различные подходы к жанру лекции (В. Барнет, А. А. Бессонов, Е. И. Голанова, Е. Б. Нагиева, Т. П. Скорикова), который рассматривается как эффективная форма монологического речевого общения коммуникантов на базе интеллектуально значимой тематики. Субъект речи (лектор) проявляет себя как интеллектуал, владеющий определенной суммой знаний, а также носитель заданной социальной роли педагога и/или просветителя, специалиста в какой-либо сфере.

На основе сопоставления монолога и диалога как видов речевой коммуникации (Л. П. Якубинский, Л. В. Щерба) лекция характеризуется как гибридный вид речи, основным стилистическим признаком которого является сочетание элементов книжного и разговорного языка (В. В. Виноградов), а также сочетание письменной формы в период подготовки текста и устной формы на этапе реализации.

В данном разделе описывается также внутрижанровая дифференциация лекции. Данный жанр функционирует в области двух функциональных стилей: научного и публицистического. Соответственно, он делится на субжанры академической (учебно-научной) и публичной лекции, различающиеся по ряду параметров, в том числе по соотношению объективно-логической программы текста, отражающей область знания, и его субъективно-модальной (прагматической) программы, отражающей социальную роль и речевую личность лектора, а также характер адресованности лекции.

Завершается данный раздел уточнением концепции исследования. Лингвопрагматический анализ лекции нацелен на выявление отношения автора к объективно-логическому содержанию текста и к адресату. В составе прагматической программы жанра выделяются две составляющие части, определяемые причастностью субъекта текста (лектора) к разным компонентам речевой коммуникации. Первая из этих частей отражает отношение субъекта к объективно-логическому (диктумному) содержанию текста, вторая – к адресату речи. Прагматическая программа в жанре лекции реализуется дискретно, в виде коротких фрагментов, включенных в объективно-логическое «тело» текста и в совокупности образующие прагматический субтекст научного произведения (Е. А. Баженова). Приемы и средства выражения личностных смыслов текста, заключенных в прагматически значимые фрагменты, разнообразны. В диссертации рассматриваются наиболее распространенные группы приемов

речевого воздействия, имеющих эксплицитные речевые признаки. В области модальной обработки информативного компонента содержания для анализа отобраны стилистические фигуры; в области общения с адресатом – приемы диалогизации монолога с местоимениями первого и второго лица.

Традиционный стилистический подход к описанию жанра, заключающийся в анализе приемов и средств выразительности, получает дальнейшее развитие при его объединении с прагматическим подходом. В этом случае функционально-семантический анализ приемов проводится с опорой на выработанные лингвопрагматикой представления о компонентах речевой ситуации и целевых особенностях речевого взаимодействия в рамках жанра. Акцент исследования переносится с технологии использования речевых приемов на их функции; анализ нацелен на описание эффекта воздействия, характерного для речевого приема. Выявление стилистической специфики приемов речевого воздействия открывает возможность целостного представления о реализации прагматической программы жанра лекции.

Глава 2 «Обработка объективно-логического содержания текста: стилистические фигуры» сосредоточена на приемах речевого воздействия, с помощью которых осуществляется авторское коммуникативное намерение при подаче научного знания. С учетом исследовательских мнений и статистики использования в обследованном материале для анализа отобраны три стилистические фигуры: анафора, асиндетон и парцелляция. В задачи анализа различных фигур в лекционных текстах входит выявление типичных для данного жанра закономерностей функционирования этих приемов и систематизация их прагматического содержания.

В разделе **2.1. «К постановке проблемы»** содержится очерк исследования стилистических фигур и теоретическое обоснование принятого в диссертации подхода к описанию функционирования отобранных фигур в жанре лекции. Принятый в данной работе термин *стилистическая фигура* подчеркивает общее направление анализа, акцентирующее внимание на характере употребления данных речевых оборотов. Для диссертационного исследования принципиально значимо общее понимание стилистической фигуры как прагматически значимого явления – приема речевого воздействия (Н. Н. Василькова, Г. А. Копнина, А. П. Сковородников, Т. Г. Хазагеров, Л. С. Ширина). Представлен обзор классификаций, применяемых в современной русистике (Г. А. Копнина, В. П. Москвин, Т. Б. Радбиль, А. П. Сковородников, Ю. М. Скребнев, Т. Г. Хазагеров и Л. С. Ширина), и мотивирован выбор рабочей классификации. В диссертации принято традиционное деление стилистических фигур на синтаксические и семантические, с приведением отобранных для анализа фигур к синтаксическому типу с его разновидностями (фигуры прибавления, убавления, размещения, перестановки).

Раздел завершается постановкой проблемы функционального анализа стилистических фигур в текстах лекций. Ограничение рамками жанра открывает возможность осмысления функционально-текстовой роли

использованных приемов воздействия в типовой ситуации чтения лекции. Учет параметров ситуации и целеполагания лектора нужны для корректировки и дифференциации анализируемого речевого материала.

Объектом модального фокусирования с помощью стилистических фигур является объективно-логическое содержание лекционного текста, которое за счет этого приобретает прагматическое измерение. При этом стилистические фигуры, будучи устойчивыми синтаксическими формулами, заполняются лексическим материалом, непосредственно отражающим тему текста. Функционально-смысловое содержание приемов воздействия варьирует в зависимости от того, какой лексический материал актуализируется и какова конкретная прагматическая задача автора.

Выявление типичных для данного жанра функций стилистических фигур опирается на принятое в лингвистике деление языковых явлений на логические и экспрессивные. Применительно к фигурам, реализация логической функции формирует воздействие интеллектуального характера (усиление мысли, логическое акцентирование), реализация экспрессивной функции – эмоциональное и образное воздействие (влияние на сферу чувств).

Последующие разделы второй главы построены по единому логическому плану. Их содержание отражает специфику функционирования каждой анализируемой стилистической фигуры и строится на стилистическом анализе речевых конструкций, оформляющих применение фигуры, с дальнейшим определением их функционально-текстовой нагрузки. В структурном отношении в этих разделах воспроизводится систематизация функций стилистических фигур.

В разделе **2.2. «Анафора в жанре лекции»**, прежде всего, дается трактовка анафоры как синтаксической фигуры прибавления, воздействующий эффект которой связан с повторением начальных частей однотипных фрагментов текста. По мнению исследователей стилистических фигур, анафора относится к самым распространенным приемам речевого воздействия. В структурном отношении различаются контактная и дистантная разновидности данной фигуры.

Для жанра лекции более значима **логическая функция анафоры (2.2.1.)**. Данный прием организует смысловую взаимосвязь текстовых фрагментов, объединяет их в более крупный содержательный и композиционный компонент текста.

Анафора участвует в передаче двух типов семантических отношений объединяемых речевых фрагментов: дополнительности и хронологической последовательности. Под семантической **дополнительностью** понимается присоединение информации последующего фрагмента текста к информации предыдущего в целях достижения полноты знания и обеспечения постепенного формирования мыслительных объектов в сознании адресата. Такое развертывание изложения осуществляется при помощи повтора полнозначных слов, местоимений, местоименных наречий, союзов, вводных оборотов. Возможно препозитивное использование обобщающей номинации: *Ландшафт*

разнообразен: *там есть вода, там есть земля, там есть пригорки, там есть деревья...* (П. Волкова).

Дистантная анафора широко используется для сопоставления и объединения однопорядковых явлений. С ее помощью в лекции формируются перечни однотипных позиций, важных для логического структурирования объективного содержания текста: *Так, например, можно выделить модель S+S2, где <...>. Можно выделить модели S+ o Sb (отчет о работе, разговор о школе) и т.д., в которые <...>. Можно выделить модели адъективных словосочетаний <...>. Можно выделить модели <...>* (О. Сиротина).

Семантическое наполнение фигуры осуществляется за счет книжной, в том числе терминологической, лексики, конкретно-предметная лексика используется при иллюстрировании логических положений лектора.

Отношение **хронологической последовательности** позволяет передать последовательность этапов события или процесса. Сопоставление материала лекций с текстами публицистического стиля позволило заметить, что в лекционном тексте на заметное место выдвигается событие научного исследования, а также само коммуникативное событие лекции. В текстах лекций применяется перечисление определенных положений по мере их представления адресату с помощью анафорических единиц *теперь, потом, затем, следующий*. С помощью анафоры автор может выразить и подчеркнуть последовательность текстовых смыслов, обеспечить их накопление по ходу лекции, обозначить этапы своих логических действий: *Затем дается неправильная дефиниция, соответствующая наиболее вероятным первоначальным установкам аудитории. Затем эта дефиниция (или дефиниции) опровергается, заменяясь правильной, которая и завершает рассуждение* (Т. Хазагеров).

В целом данный прием способом синтаксически однотипного присоединения создает многокомпонентное представление определенного умозрительного или реального объекта. Анафора подчеркивает однопорядковость присоединяемых смыслов. Лексический состав приема различает субжанры лекции. В учебно-научном субжанре анафорическая конструкция часто строится на специальной и неполнозначной лексике, в публичной лекции абсолютно преобладает конкретно-предметное лексическое наполнение приема.

Экспрессивная функция анафоры (2.2.2.) фиксируется при нацеленности данного приема воздействия на эмоционально-оценочное восприятие. Эта функция преимущественно связана с контактными структурными типами анафоры. Близость анафорических элементов обостряет восприятие повтора и тем самым усиливает модальность уверенности, заразительную для аудитории: *Здесь мифологическое начало всех начал. Здесь миф облачается историей* (П. Волкова); *Но они не были ни пророками, ни посланниками, и потому потерпели неудачу, а трактовка истории Кораном должна показать торжество Пророка, торжество посланника Бога, которого Он избрал* (М. Пиотровский).

В текстах лекций экспрессивная анафора тесно связана с понятийным содержанием фрагмента и строится на логически значимых для лектора лексических единицах. Осуществление экспрессивной функции анафоры определяется наличием нескольких речевых условий. Значимо увеличение количества компонентов анафорической структуры: *Хорошая речь – это речь правильная.* <...> *Хорошая речь – это речь, отвечающая определенным требованиям.* <...> *Хорошая речь – это речь образцовая в данной ситуации и в данном конкретном времени.* <...> *Хорошая речь – это речь, соответствующая конвенциональным лингвокультурным представлениям об одобряемом поведении* (Н. Купина). Играет роль использование прямых сигналов эмоциональной оценки: *Какая это была трагедия, какая великая трагедия!* (П. Волкова). Способствует формированию экспрессивного эффекта совмещение двух или более стилистических фигур, чаще всего анафора объединяется с синтаксическим параллелизмом и антитезой: *Эти тени смущают меня постоянно, смущают они меня и сегодня* (И. Бродский).

В целом, для жанра лекции характерно оформление анафоры на нейтральном и книжном лексическом материале, т.е. прием используется для прагматической обработки объективно-логического содержания текста. Доминирует логическая функция фигуры, тогда как экспрессивная функция анафоры в составе лекции второстепенна.

В разделе 2.3. «Асиндетон в жанре лекции» данный прием квалифицируется как фигура убавления с опущением союзов в конструкциях сочинительного типа, вследствие чего речь приобретает сжатость, компактность, ёмкость. Прием может строиться на предварительном обобщении и без него: В первом случае единицы асиндетической структуры имеют словесный сигнал обобщенного содержания: *История изделий из фарфора – во многом история Китая. Вазы, чашечки, миски, скульптурные фигурки одноцветно-голубые и зеленые, с тонкими прожилками кракелюр от специального обжига* (П. Волкова). Модификации данного приема наиболее явно определяются количеством компонентов. Лекционный материал показал, что в составе одного приема может использоваться от трех до одиннадцати синтаксически однородных единиц.

Логическая функция асиндетона (2.3.1) наиболее распространена. Реализация логической функции связана с описанием предмета или явления с помощью перечисления его отдельных составляющих, характерных свойств, частных проявлений, видовых разновидностей: *Доводом служит не только слово, но и то, что стоит за словом: возможное действие, событие, факт, дело* (Т. Хазагеров); *Итак, практическая работа: критика, правка, редактирование текста. Традиционно в границах практической стилистики* (Н. Купина). Асиндетон разбивает реальное явление или мыслительный конструкт на составляющие или совокупную характеристику на конкретные признаки и предлагает адресату такую многокомпонентную структуру (обычно в сопровождении обобщающей номинации или названия объекта характеристики). С помощью перечисления составляющих автор представляет целое адресату мозаичным способом.

Асиндетон, построенный на предметной лексике, используется лектором для создания конкретного представления об объекте своих наблюдений или рассуждений. Логическая функция реализуется в субстантивных перечислительных рядах, единицы которых характеризуются стилистической нейтральностью: *Здесь Риму не было равных. Вода фонтанов, водоснабжение города, нимфериш, бани, термы* (П. Волкова). Прием важен для создания фактологического компонента лекции. Данная разновидность приема в функциональном отношении граничит с экспрессивной разновидностью. Асиндетон может строиться и на базе лексики научного содержания, в том числе терминологической: *Анафора фиксирует внимание на условии, причине, предпосылке, начале* (Т. Хазагеров). В этом случае он используется для сжатого представления логической информации в сокращенном виде – списком: *Итак, главная задача этого направления – сохранение речевой культуры, речевых образцов, речевых традиций письма и говорения, жанровых традиций, традиций взаимодействия с адресатом и так далее* (Н. Купина). Компоненты асиндетона «собирают» большие по объему фрагменты информационного субтекста в целостное и, по сравнению с объединяемым фрагментом, краткое высказывание.

Функционально-текстовое предназначение асиндетона в логической области концентрируется на идее дифференцированного представления объекта описания. С помощью данной стилистической фигуры родовое понятие подается через его видовой состав, целое – через совокупность частей, общая характеристика объекта – через частные. Таким образом, асиндетон участвует в вербализации процессов анализа и синтеза, основных для научной деятельности и важных для жанра лекции.

Экспрессивная функция асиндетона (2.3.2) реализуется реже и зависит от составляющих прием лексических единиц. В качестве источников экспрессивности выступают два крупных класса языковых единиц: лексико-грамматический класс конкретно-предметной лексики, характеризующейся свойством первичной образности, и стилистический класс экспрессивной лексики.

Ведущая тенденция состоит в том, что экспрессивность связана с оценочным или изобразительным усилением. Этот эффект достигается за счет повторения субъективно-модальных смыслов единиц перечислительного ряда: *Небрежение к природе, перенос рек, вырубка лесов, необдуманное насилие над ней приводит к необратимым последствиям* (П. Волкова) – каждая единица данного перечисления характеризуется актуальной или коннотативной семантикой отрицательной оценки, что усиливает общее воздействие приема.

При использовании конкретно-предметной лексики усиливается роль характеристикаторов статического и динамического плана – прилагательных и глаголов: *На эту кафедру, с которой прочитывается Нобелевская лекция, <...> я поднялся не по трем-четырем примощенным ступенькам, но по сотням или даже тысячам их – неуступным, обрывистым, обмерзлым, из тьмы и холода* (А. Солженицын). Экспрессивность усиливается при использовании стилистически окрашенной лексики, в том числе разговорной: *Китайцы уже*

тогда, в XIII–XII веках до н.э., писали тушью и бамбуковыми кисточками, а ели не косулю на вертеле, но всё что **растет, цветет, летает, плещется, ползает и копошится** (П. Волкова). Стилистический контраст общей книжности текста и разговорности, образительности, эмотивности делает экспрессивный эффект несомненным. Он усиливается при совмещении асиндетона с другими стилистическими фигурами. Отмечено сочетание данного приема с эллипсисом и антитезой.

Экспрессивная функция в субжанре академической лекции действует в ограниченном объеме, тогда как субжанр публичной лекции характеризуется усилением ее роли и разнообразием реализаций экспрессивного асиндетона на конкретно-предметном лексическом материале.

В целом, асиндетон создает многогранное представление об объекте внимания лектора, он выводит восприятие адресата из автоматического режима за счет детализации объекта описания. Кроме того, этот прием имеет дидактическое значение: он удлиняет оформление мысли лектора, что соответствует интересам адресата и облегчает восприятие высказывания.

В разделе **2.4. «Парцелляция в жанре лекции»** содержатся трактовка термина *парцелляция* и описывается функционирование данной фигуры в жанре лекции. Парцелляция заключается в интонационном разбиении предложения на две части (реже – несколько частей). Парцеллированная конструкция обычно состоит из двух интонационно обособленных отрезков – базовой структуры и парцеллята – конечного фрагмента, оформленного в виде отдельного предложения. По степени семантической слитности и синтаксической самостоятельности парцеллята данная стилистическая фигура делится на три вида: сильная, средняя и слабая парцелляция (использованная в данной работе классификация принадлежит А. П. Сковородникову).

Логическая функция парцелляции (2.4.1.) реализуется в том случае, когда парцеллят дополнителен по смыслу относительно базовой части конструкции. Информация парцеллята присоединяется к информации предшествующего высказывания для того, чтобы автор был удовлетворен законченностью своей мысли, а это важно и для адресата.

Одним из главных показателей смысловой дополнительности является сочинительный союз и анафорическое слово (местоимение, местоименное наречие) в начале парцеллята: *Престиж риторики сильно падает. И это понятно* (Т. Хазагеров); *Звучание отдельных повторяющихся в речевой цепи звуков напоминает те или иные явления. Сюда относятся аллитерации и ассонанс* (Т. Хазагеров). Показателями логической функции являются также союзы со значением пояснения, уточнения: *Она под ключевыми понимает те единицы, без которых ваша речь не будет русской <...>. То есть какую-то периферию коммуникации она не учитывает* (Н. Купина).

Выполняя логическую функцию, парцеллят может содержать смысловое дополнение, разъяснение, обобщение, уточнение содержания базовой части парцелляции. Существует и дидактический аспект парцелляции: ее применение делит объемное высказывание на части, что облегчает его восприятие.

Экспрессивная функция парцелляции (2.4.2.) проявляется в лекциях гораздо реже, чем функция логическая. При этом воздействие нельзя назвать собственно эмоционально-оценочным, экспрессия наслаивается на логический смысл общего высказывания. Способствуют экспрессивному эффекту лексико-семантические особенности рассматриваемой стилистической фигуры.

Сила воздействия определяется контрастом объемов парцеллята и базовой части стилистической фигуры. Конечная позиция является самой сильной в речевом ряду, а краткость синтаксической единицы становится выразительной за счет противопоставления парцеллята и объемного предыдущего высказывания. Обычно это происходит в том случае, когда парцеллят относится не только к предшествующему предложению, но является концовкой сложного синтаксического целого: *Но такова не стареющая мудрость древнего Китая. О ней никогда нельзя сказать «была». Только «есть»* (П. Волкова). Экспрессивности способствует использование стилистически окрашенной лексики и сочетание с другими фигурами (анафорой, антитезой, асиндетоном, эпифорой и др.): *По мере того, как я это понимал, менялся и менялся состав, смысл и тон моей возможной речи. Моей сегодняшней речи* (А. Солженицын).

В жанре лекции прием парцелляции тесно связан с логическим по своему назначению грамматическим явлением присоединения и трудно отличим от него. Данная стилистическая фигура преимущественно используется как логический прием формирования сложного синтаксического целого с акцентированной концовкой. Экспрессивная функция накладывается на логическую, осложняя, но никогда не перекрывая ее.

Итак, прагматическая программа текста лекции плотно связана с использованием стилистических фигур. С помощью синтаксических фигур различного типа осуществляется модальное фокусирование в области объективно-логического содержания текста: выделение тех или иных понятий, суждений, развернутых утверждений, частей высказывания в качестве главных; сопоставительно связанных; противопоставленных; объяснительных; конкретизирующих; обобщающих; и др. Стилистические фигуры выявляют логические и экспрессивные смыслы, которые лектор считает нужным выделить в качестве значимых для адресата.

Глава 3 «Поддержание ролевых отношений с адресатом: приемы диалогизации» содержит анализ речевого поведения лектора, которое направлено на установление и поддержание комфортного общения с аудиторией, соответствующего требованиям жанра.

В разделе **3.1. «К постановке проблемы»** вводятся основные понятия и термины, необходимые для анализа лекции в аспекте диалогичности. Диалогичность представляет собой фундаментальное свойство общения, теоретический базис изучения которого создан такими выдающимися учеными, как Л. П. Якубинский, Л. В. Щерба, М. М. Бахтин. Данный феномен активно изучается в стилистике и лингвопрагматике (Н. Д. Арутюнова, Е. А. Баженова, В. В. Дементьев, Л. Р. Дускаева, М. Н. Кожина, Л. В. Красильникова,

Н. А. Красавцева, К. В. Скорик Э. В. Чепкина). Под диалогизацией понимается наделение монолога некоторыми диалогическими признаками, экспликация речевого общения коммуникантов во время монологического взаимодействия (Т. В. Матвеева). Ядро диалогизации образуют стандартные конструкции с местоимениями первого и второго лица и соответствующими глагольными формами. С их помощью осуществляется условная персонификация текста, поскольку названные маркеры указывают на ролевые позиции коммуникантов в ситуации чтения лекции.

Систематизированный анализ условной персонификации при монологической подаче научной информации направлен на детальное рассмотрение функционально-семантической стороны речевой реализации каждого приема, стилистическое наполнение и прагматическая роль приемов. На этом основании формулируется вывод о жанровой специфике приемов диалогизации и выделяются приемы, наиболее актуальные для жанра лекции.

В разделе **3.2. «Реализация авторских я-приемов в жанре лекции»** классифицируется фразовый материал с включенными местоимениями *я*, *мой* и глагольными формами первого лица единственного числа. За счет этих единиц содержательным компонентам текста (мыслям, фактам, событиям, ситуациям) сообщается субъективное отношение. Коммуникативно-прагматический анализ позволил выделить несколько функционально-семантических разновидностей данных приемов диалогизации.

Фактическая разновидность я-приема (3.2.1.) отражает текущую ситуацию чтения лекции или связана с самопрезентацией лектора за пределами его профессиональной роли. Эта группа неоднородна в плане текстовой реализации.

Ситуативная разновидность реализуется, когда локация текста имеет параметры *я – здесь – сейчас*. Применение фраз модального фокусирования с ситуативным местоимением *я* происходит во времени и пространстве текущей ситуации чтения лекции: *Есть «Словарь языка Совдепии» Валерия Михайловича Мокиенко, который я сегодня упоминала* (Н. Купина); ***Я сейчас покажу. Это модель крупного социолога Александра Гофмана*** (И. Вепрева).

В опубликованных обучающих лекциях данный прием не встречается, поскольку публикация лекции рассчитывается на отсроченный контакт, для которого ситуативные сигналы модального фокусирования не актуальны. При публикации социально значимых публичных лекций, как правило, исходный текст сохраняется со стенографической точностью. В нашем материале это тексты лекций Нобелевских лауреатов по литературе: *на эту кафедру, с которой прочитывается Нобелевская лекция, <...> я поднялся не по трем-четырем примощенным ступенькам...* (А. Солженицын); *<...> я не стоял бы сегодня здесь* (И. Бродский). Основными контекстными сигналами ситуативной разновидности *я*-приема являются указания на хронотоп текущего события с помощью наречий *здесь* и *сейчас* и фактологически достоверная лексика. Такие *я*-сигналы реализуются в академическом и публичном лекционных субжанрах, они естественны для лектора и стандартны, не связаны с индивидуализацией оформления приема.

Биографическая разновидность приема осуществляется, когда лектор открывает часть личного жизненного опыта: *У меня есть в Лондоне знакомые друиды* (П. Волкова); *Из них лишь некоторых встречал я сам на Ахипелаге ГУЛАГе* (А. Солженицын). Обычно субъект такого высказывания действует в составе хронотопа *там и тогда, там и сейчас, постоянно и сейчас*. Отсылки к собственному опыту лектора – конкретным фактам или событиям его биографии, авторским впечатлениям – обязательно связаны с логическим содержанием конкретного фрагмента лекционного текста.

В целом, фактическая разновидность я-приема не отличается массовостью использования, а в биографической разновидности слабо стандартизируется.

Логическая разновидность я-приема (3.2.2.) является основной. Такой вариант я-позиции представляет автора текста в его профессиональной роли – как человека интеллектуального труда, мыслящую личность. Подтип выделяется с помощью таких контекстных партнеров авторского я, как лексика интеллектуальной деятельности, глагольная (*думать, понимать, вспоминать, напоминать, считать, учитывать, решать*) и субстантивная (*идея, деятельность, замечание*); глаголы говорения; модальные глаголы (*хотеть, мочь* и др.); фразеологизмы с личными и притяжательными местоимениями первого лица (*Мой дом – моя крепость*).

Данная группа я-приемов тесно связана с объективно-логическим содержанием текста, но его фрагменты оказываются пропущенными через личное восприятие. Этим обеспечивается воздействующая роль приема: *Я далек от идеи поголовного обучения стихосложению и композиции* (И. Бродский); *Я не могу сегодня рассказывать конкретные судебные дела* (А. Солженицын); *Я вам напоминаю, что культура речи – это часть духовной культуры нации* (Н. Купина).

Я-приемы способны также передавать обобщение субъектной позиции, когда местоимение указывает не на лектора лично, а на любого, типизированного человека: *А дома я совсем другой; Должно быть развито самосознание, понятие того, что я – единица общества* (П. Волкова).

Помимо коммуникативной роли, я-высказывания до некоторой степени формируют автохарактеристику лектора, а на большом материале – совокупный когнитивный портрет представителя данного рода занятий.

В разделе **3.3. «Реализация адресатных ты/вы-приемов в жанре лекции»** рассматриваются высказывания с включенными местоимениями второго лица единственного и множественного числа, а также соответствующими глагольными формами. Данные средства указывают на адресата коммуникации, поэтому названы адресатными.

В процессах общения адресат важен не менее, чем адресант. Монолог строится автором с учетом образа адресата и возможностей его восприятия. Специфика лекционного монолога такова, что более актуальными оказываются местоимения множественного числа *вы* и *ваши*. Приемы воздействия с данными единицами образуют две функционально-смысловые разновидности.

Ситуативно-логическая разновидность *ты/вы*-приема (3.3.1.)

реализуется, когда конструкции с сигналами второго лица направлены непосредственно на аудиторию в реальной или воображаемой ситуации чтения лекции (в рамках хронотопа «здесь и сейчас»), но собственно ситуативными не являются, поскольку вовлекают адресата в предметную область науки. С их помощью лектор побуждает слушателей к участию в осмыслении содержания текста.

Контекстными показателями такого *вы*-приема являются использование глаголов повелительного наклонения и опора на лексику глаголы интеллектуальной деятельности (*представить себе, учесть, подумать, сопоставить* и др.). Прием содержит в себе побуждение выполнить называемое интеллектуальное действие (*прочтите, попробуйте, учтите*). Наиболее употребительна глагольная форма *посмотрите* с актуальным значением «обратите внимание», обычно как ввод в презентацию материала: ***Посмотрите, как написан глиняный кувшин*** (П. Волкова). ***Посмотрите брачное объявление: «Познакомлюсь с целью создания романтических отношений»*** (Н. Купина).

Особое место среди *вы*-приемов занимает прием комплимента аудитории, который эффективно содействует гармоничному общению: *И язык господствующего политического меньшинства, у нас это совпадает, как вы понимаете* (Н. Купина).

Таким образом, это приемы двойного назначения, они участвуют и в обработке объективно-логического содержания лекции, и в поддержании общения, соответствующего ситуации. Используются преимущественно в академическом субжанре.

Логическая разновидность *ты/вы*-приема (3.3.2.) фиксируется, когда личное местоимение второго лица *ты/вы* и соответствующие им глагольные словоформы имеют обобщающий текстовый смысл. Обычно личное местоимение *ты* употребляется при непринужденном обращении к собеседнику как к хорошо знакомому, близкому человеку, но формы второго лица могут использоваться и в целях логического обобщения: *Хочешь блага для общества – начни с себя* (П. Волкова); *В обыденной жизни вы можете рассказать один и тот же анекдот трижды и трижды, вызвав смех, оказаться душой общества* (И. Бродский).

В структурном отношении рассмотренные приемы диалогизации сходны с *я*-приемами. Они реализуются, как правило, в составе информативного высказывания в виде его фрагмента. *Ты/вы* приемы активизируют мыслительный процесс адресата, организуя логические акценты и направляя процесс восприятия информации. С дидактической точки зрения важно, что *вы*-приемы в некоторой степени интеллектуально разгружают аудиторию, психологически облегчая восприятие сложного информационно емкого содержания текста.

В разделе 3.4. «Реализация *мы*-приема в жанре лекции» рассматривается речевое заполнение *мы*-позиции с помощью местоимений *мы, наш*, объединяющих ряд лиц в совокупное множество, и соответствующих

глагольных форм. В жанре лекции местоимение *мы* как способ объединения автора с другими людьми имеет две разновидности, которые зависят от того, какова общность людей, к которым причисляет себя лектор. В одних случаях это участники речевого события лекции, в других автор включает себя в социальную группу, с членами которой он разделяет свои взгляды.

Ситуативно-логическая разновидность *мы*-приема (3.4.1.) реализуется, когда местоимение означает «я и вы, мои собеседники», его можно заменить сочетанием *мы с вами*.

Контекстным показателем данной разновидности является лексика интеллектуальной деятельности и речи: *выбирать, понимать, отмечать, говорить*, и др.: ***Мы знаем этот сюжет по европейской живописи*** (П. Волкова); ***О стратегии мы еще поговорим подробно*** (Н. Купина). Такой *мы*-прием всегда направлен на область познания или на планирование работы лектора. Эти приемы отражают ситуацию чтения лекции только в ее когнитивной части, поэтому данной разновидности *мы*-приемов присвоено наименование ситуативно-логической.

Сильным способом усиленного привлечения внимания адресата является использование частицы *давай(те)*, с помощью которой в русском языке образуется глагольная побудительная форма совместного действия. В текстах лекций это побуждение к совместному интеллектуальному действию в данный момент лекции. На базе глаголов интеллектуальной деятельности образуются такие речевые стандарты побуждения, как *давайте отметим, давайте выберем, давайте сопоставим, давайте обратимся к ...*; и др.: ***Давайте сразу введем этот термин; Теперь давайте попробуем сформулировать терминологическое понятие*** (Н. Купина). При использовании *мы*-приема побуждение выражено мягче, чем в конструкциях с *вы*-приемом.

Логическая разновидность *мы*-приема (3.4.2.) реализуется, когда за местоимением *мы* стоят не только говорящий и его адресат, но и неопределенное множество лиц, т.е. смысл обобщенного *мы* заключается в следующем: «все (многие), в том числе я (автор) и вы (мои читатели, слушатели)».

Данная разновидность реализации авторской позиции используется, когда лектор выходит за пределы конкретной темы и проявляет себя в качестве широко мыслящей личности, носителя своего профессионального статуса и гражданской позиции. При этом он действует вне пространственных и темпоральных ограничений (в высказываниях отсутствуют сигналы реального хронотопа события). Лектор и его аудитория мыслятся как сообщество думающих и логично действующих людей: ***Наше сознание, наша память монтажны, всё зависит от контекста*** (П. Волкова); ***Но охватим ли весь тот свет? Кто осмелится сказать, что определил Искусство?*** (А. Солженицын); ***И мы учитываем, мы учитываем, все эти возможности, конечно. Потому, что язык остается языком*** (Н. Купина).

Вероятно, использование *мы*-приемов имеет композиционный аспект. Они нередко располагаются в конце или начале содержательного раздела, с их помощью организуется взаимосвязь объективно-логических фрагментов текста.

Это особенно явно при включении *мы*-приема в состав композиционно значимых компонентов текста, например, в группу лекторских вопросов: *Как же это случилось? Отчего же зинула эта пропасть? Бесчувственны были мы? Бесчувствен ли мир? Или это – от разницы языков?* (А. Солженицын)

В итоге, приемы диалогизации, основанные на использовании личных местоимений первого и второго лица, являются повсеместным средством субъективно-модального фокусирования в области научного знания. Такие приемы служат для условной персонификации сугубо интеллектуального содержания лекции, что психологически облегчает его восприятие. Рассмотренные приемы бифункциональны: направлены на организацию комфортного ролевого общения во время лекции и, одновременно, на обработку логического содержания текста. Каждая из рассмотренных разновидностей приемов характеризуется типовым функционально-текстовым варьированием. Лингвистическая техника приемов диалогизации стандартна.

В **заключении** диссертации обобщены показания стилистического и прагматического анализа материала, представлены основные результаты исследования, намечены перспективы дальнейшего изучения проблемы.

Жанр лекции характеризуется одновременной реализацией объективно-логической программы, связанной с систематизированным изложением определенного знания, и прагматической (субъективно-модальной) программы, отражающей личность лектора и характер адресованности лекции. Ядро прагматического компонента составляют эксплицитные субъективно-модальные проявления, имеющие устойчивую языковую форму, – речевые приемы воздействия. Стилистико-прагматическая интерпретация таких приемов в качестве целостного жанрового феномена уточняет научное представление о жанровой реализации прагматической программы лекции.

Предварительный дедуктивный анализ и специальная литература проблемы позволили разделить приемы речевого воздействия в тексте лекции по характеру их направленности. Первый тип включает в себя приемы, с помощью которых осуществляется обработка объективно-логической информации и структурируется ход мысли лектора, в их числе активно используются стилистические фигуры. Второй тип составляют приемы, направленные на установление и поддержание ролевого общения лектора и его аудитории, это приемы диалогизации монолога. Совокупность приемов воздействия обоих типов формирует функциональный объект исследования. Для детального рассмотрения отобраны наиболее значимые стилистические фигуры (анафора, асиндетон, парцелляция) и приемы диалогизации монолога (с местоимениями первого и второго лица). Выделенный объект рассмотрен комплексно: традиционный стилистический подход (анализ функционально-семантической техники приема), объединен с прагматическим, предполагающим отслеживание характера воздействия наблюдаемых стилистических единиц. Акцентируется функциональное предназначение речевых приемов, их группировка осуществляется в зависимости от выполняемой ими функции.

Детальный анализ материала позволил обнаружить специфику использования групп приемов речевого воздействия и отдельных приемов такого рода.

С помощью синтаксических фигур осуществляется выделение понятий, утверждений, логических соотношений, которые лектор считает нужным выделить в качестве значимых для адресата. Каждая из стилистических фигур обладает собственной спецификой в рамках дихотомии глобальных функций языковых единиц: логической и экспрессивной.

Реализация логической функции характерна для всех рассмотренных фигур, эта функция в жанре лекции доминирует. Дистантная анафора значима как способ обеспечения логической связи фрагментов текста и объединения частных фрагментов в более крупные содержательно целостные фрагменты. При этом преобладает логическое отношение смысловой дополнительности, когда второй речевой компонент дистантной анафоры содержит дополнение, уточнение, разъяснение к содержанию первого компонента. Логический асиндетон служит средством развернутой и в то же время компактной характеристики объекта. Его лексическое наполнение связано с использованием абстрактной книжной (в том числе терминологической) лексики. С помощью данной стилистической фигуры конкретизируется общее понятие, осуществляется логическая группировка понятий по отношениям род / вид и целое / часть. С помощью парцелляции осуществляется операция логического акцентирования, поскольку синтаксическая выделенность парцеллята привлекает к себе усиленное внимание адресата. Парцеллят может удлинять фактический ряд базовой части приема, содержать разъяснение, обобщение, уточнение содержания его базовой части. Применение рассмотренных фигур в логической функции однотипно для субжанров лекции и мало зависит от творческой индивидуальности лектора.

Экспрессивная функция фигур характеризуется вторичностью: она наслаивается на логическую и подчинена логической, поскольку проявляется исключительно в тематической сфере лекции. Предрасположен к реализации данной функции контактный тип анафоры и асиндетон, построенный на основе конкретно-предметной лексики. Способствует созданию экспрессивного эффекта совмещение фигур, особенно сочетание анафоры с антитезой и синтаксическим параллелизмом; парцелляции с асиндетоном и эпифорой. Использование данных фигур в экспрессивной функции обычно применяется в иллюстративных целях, оно в значительной степени связано с творческой индивидуальностью лектора.

Коммуникативные цели лектора определяют логизированность стилистических фигур в академической лекции. Субжанр публичной лекции имеет дополнительные возможности применения стилистических фигур, однако и в нем сохраняется приоритет логического воздействия над эмоционально-оценочным, так что жанр лекции предстает целостным классом текстов.

Приемы диалогизации являются повсеместным средством субъективно-модального фокусирования в области научного знания. Они используются как

способ условной персонификации сугубо интеллектуального содержания лекции, что психологически облегчает его восприятие. Установлена двойная направленность приемов с местоимениями первого и второго лица: формально они направлены на организацию комфортного ролевого общения во время лекции, но используются только в связи с необходимостью логического акцентирования и композиционных действий лектора в области объективно-логического содержания текста.

Классификация жанровых функционально-смысловых модификаций приемов строится на коммуникативном основании, с противопоставлением двух разновидностей функционально-текстового смысла анализируемых местоимений: выделяющей одну из сторон коммуникации (*я, ты, вы, мой, твой, ваш*) и объединяющей коммуникантов (*мы, наши*). Эффект личного воздействия обеспечивают приемы диалогизации с местоимениями первого лица. Воздействующий эффект приемов с авторским *мы* опирается на психологическую силу объединения лектора и его аудитории во время интеллектуальной деятельности. Адресатный *вы*-прием чаще всего всего выражает идею побуждения; *ты*-прием передает идею обобщения. Наиболее распространены в лекционных текстах приемы диалогизации с местоимением *мы*.

Рассмотренные в диссертации разнонаправленные группы приемов (стилистические фигуры и приемы диалогизации) обладают функционально-семантическим и прагматическим единством: доминирующей функцией приемов воздействия является логическая, связанная с модальной обработкой объективного содержания текста. Данные приемы подключаются к объективно-логическому содержанию лекции. Функционально-текстовое варьирование стилистических фигур и приемов диалогизации определяется лексико-семантическим и грамматическим составом подключаемого информативного материала. Рассмотренные приемы характеризуются высокой степенью стандартизации. Открытая полноценная экспрессивность стилистических фигур характерна для обработки иллюстративного материала лекции; приемы диалогизации служат созданию атмосферы комфортного речевого взаимодействия. Экспрессивная функция всех приемов воздействия подчинена логической, она более характерна для публичных лекций и зависит от творческой индивидуальности лектора.

Перспектива проведенного исследования усматривается в расширении состава приемов речевого воздействия для комплексного стилистико-прагматического изучения. Как состав стилистических фигур, так и набор приемов диалогизации не ограничены рассмотренными, исследование жанровой специфики других приемов представляет научный интерес. Рассмотренная проблема может также получить углубление за счет анализа композиционной функции приема, относительно которой в диссертации сделаны пунктирные наблюдения.

ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

Работы, опубликованные автором в ведущих рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ:

1. Ян Цин. Прагматическая программа текста лекции / Ян Цин // Научный диалог. – Екатеринбург, 2017. – № 8. – С. 154–167 (0,76 п. л.).
2. Ян Цин. О функциях стилистических фигур в газетном тексте (анафора и синтаксический параллелизм) / Ян Цин // Изв. Уральского федерального ун-та. Серия 2 : Гуманитарные науки. – Екатеринбург, 2017. – Вып. 160. – №. 19 (1). – С. 244–252 (0,53 п. л.).
3. Ян Цин. Местоимения первого и второго лица как средство диалогизации в лекционной коммуникативной практике / Ян Цин // Вестн. Пермского ун-та. Российская и зарубежная филология. – Пермь, 2017. – №1. – С. 87–92 (0,54 п. л.).

Другие работы, опубликованные автором по теме диссертации

1. Ян Цин. Функции анафоры в газетно-публицистическом стиле / Ян Цин // Человек в мире культуры: региональные культурологические исследования. / под ред. И. Я. Мурзиной. – Екатеринбург, 2014. – № 4 (12). – С. 69–74 (0,48 п. л.).
2. Ян Цин. Эстетическая ценность стилистических фигур / Ян Цин // Национальные ценности в языке и коммуникации. Тезисы докладов научного семинара с международным участием. / под ред. Ю. Н. Михайловой. – Екатеринбург : Ажур, 2015. – С. 40–41 (0,05 п. л.).
3. Ян Цин. Парцелляция в языке газеты / Ян Цин // Молодые голоса: сб. тр. / под ред. И. В. Шалиной. – Екатеринбург : Ажур, 2015. – С. 132–143 (0,7 п. л.).
4. Ян Цин. Я-тема как средство выражения тональности в жанре лекции / Ян Цин // Молодые голоса: сб. тр. / под ред. И. В. Шалиной. – Екатеринбург : Ажур, 2016. – С. 127–137 (0,64 п. л.).
5. Ян Цин. Открытая авторская позиция как прагматический значимый компонент лекции / Ян Цин // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. – Брянск, 2016. – С. 170–174 (0,24 п. л.).
6. Ян Цин. Смысловые разновидности авторского Я в публичных лекциях (на материале нобелевской лекции А.И. Солженицына): тезисы докладов на конференции / Ян Цин // Аксиологические аспекты современных лингвистических исследований. Тезисы докладов научного семинара с международным участием. – Екатеринбург : Ажур, 2016. – С. 57–59 (0,12 п. л.).
7. Ян Цин. Функционирование стилистической фигуры асиндетон в академической лекции / Ян Цин // Риторика и культура речи в современном научно-педагогическом процессе и общественно-коммуникативной практике: Сборник материалов XXI Международной научной конференции по риторике. – М., 2017. – С. 566–573 (0,35 п. л.).

8. Ян Цин. Прагматически значимые компоненты лекции / Ян Цин // Аксиологические аспекты современных лингвистических исследований: тез. докл. науч. семинара с международным участием. 11–12 мая 2017 г. – Екатеринбург : Ажур, 2017. – С. 53–54 (0,09 п.л.).

