

Индуктивный путь познания ведет к построению субъективной обобщенной модели английского национального менталитета, которая подлежит коррекции по мере уточнения. Кто, например, такая английская леди? Кого можно так назвать, к кому обратиться? Словарь английского языка издательства Макмиллан (Macmillan English Dictionary, 2005) дает следующее определение: используется при разговоре о женщине; женщина, которая ведет себя вежливо, с манерами, традиционно присущими женщине; женщина, которой вы восхищаетесь за её характер или достижения. Нам достаточно трудно представить, что может вызвать восхищение британца, какие достижения вызовут речевую реакцию: «She is a real lady» или когда британец сожалением заметит: «She is not a lady». Погружаясь в иноязычный контекст, студент может, как проанализировать ситуацию, которая инициирует подобные оценочные характеристики, так и прочувствовать настроение персонажа, выбирающего данную формулировку для передачи своего ощущения в конкретный момент разговора. Последнее особенно важно, поскольку дает возможность разделить отношение к человеку или событию на эмоциональном уровне.

В отношении чужой культуры часто преобладают именно неосознанно эмоциональные оценки неприятия, которые возможно лишены логики, но, тем не менее, оказывают сильное воздействие, формируя *a priori* предубеждение к чужим культурным ценностям. Художественный текст позволяет читателю понять, какие чувства испытывает англоговорящий персонаж в той или иной ситуации общения, что стимулирует определенную вербальную или невербальную реакцию. Постепенное осмысление поведения литературных персонажей в сходных ситуациях приводит к более ясному пониманию мотивов, стоящих за поступками людей представляющих иную лингвокультуру. Как, например, отношение британцев к иностранцам, их недоверие, отчужденность, что можно проследить, обобщая информацию, почерпнутую из произведений Агаты Кристи об Эркюле Пуаро, который, как известно, был бельгийцем и вызывал у коренных жителей британских островов настороженную и недоверчивую реакцию на свою персону.

Таким образом, формирование межкультурной компетенции на основе художественного текста требует целенаправленной работы, которая должна упорядочить хаотичные знания и благодаря системе заданий развить способность

- увидеть общее в единичных проявлениях этнокультурного своеобразия в конкретных ситуациях общения;
- интерпретировать одну культуру в терминах другой;

– критически переосмыслить свои первоначальные представления в принятии иной культуры;

– осознавать, что без преодоления этноцентризма невозможно сформировать позитивное отношение к культурным ценностям другого народа.

Соответственно, чтение литературных произведений должно сопровождаться заданиями для самостоятельной работы студентов, которые были бы направлены на:

- извлечение информации в связи с поставленной задачей;
- сопоставление, кроскультурное сравнение явлений и характеров иноязычной культуры;
- формирование позитивного отношения к иным культурным ценностям.

Литература

1. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования // http://www.dissrcat.com/content/mezhculturnaya_kompetentnost_sushchnost_i_mekhanizmy_formirovaniya.

2. Byram Michael. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching // Sprogforum, № 18, Vol. 6, pp. 8-13. Retrieved March 4, 2004 from <http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>

3. Карасик В.И., Ярмахова Е.А. Лингвокультурный типаж «английский чудак». – М., 2006.

ДИСКУРС-АНАЛИЗ КАК МЕТОД ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ТЕКСТА

Н.Г.Сигал

Татарский государственный гуманитарно-педагогический
университет

В связи с развитием аналитической и лингвистической философии на рубеже XIX–XX веков возрос интерес к дискурсной проблематике. Смещение исследовательского акцента метафизики сознания и картезианского «*cogito*» на проблему языка как предельного онтологического основания мышления и деятельности обусловило возникновение формулы «язык – царство бытия», ставшей знаковой для лингвистически ориентированных исследований того времени. Проблема языка занимает ключевое место в работах Г.Фреге, Ч.Пирса, Л.Витгенштейна, Ч.Морриса и других. Однако сам термин «дискурс» не используется широко в работах философов, и его

содержание не подвергается трансформациям. Только во второй половине XX века дискурс становится одной из ключевых категорий научного анализа, а также одним из ведущих междисциплинарных направлений. В значительной степени интенсификация дискурсных исследований связана с трансформациями в лингвистических теориях, а также со становлением и развитием семиотики как специализированной области знания. По мнению многих исследователей, работу бельгийского лингвиста Э.Бюиссанса, вышедшего в 1943 году и озаглавленной «*Об абстрактном и конкретном в лингвистических фактах: речь, дискурс, язык*», можно считать началом экспансии термина «дискурс» в гуманитарных науках XX века.

Языковым материалом дискурс-анализа служат письменные тексты и выполненные в соответствии с принятыми нормами и правилами транскрипты устных дискурсов, включая интервью с информантами. Дискурс-анализ тщательно исследует предметно-содержательную сторону языковой коммуникации, пожалуй, уделяя даже больше внимания её социальной организации, чем формально-лингвистической; впрочем, последней тоже не пренебрегают, охватывая вполне широкий круг вопросов теоретической лингвистики. Дискурс-анализ вносит социально-коммуникативный компонент в такие подразделы языкоznания, как лингвистика текста или анализ устной коммуникации. Рассматривая литературный текст как объект интерпретации, необходимо отметить, что всякий литературный текст является лишь одним из звеньев непрекращающегося социально-литературного дискурса и требует к себе подхода в логике дискурс-анализа. Следуя общим идеям о дискурс-анализе с лингвистических позиций, можно выделить следующие положения, наиболее адекватные литературному тексту как объекту интерпретации: «язык организован в соответствии со структурами, свойственными высказываниям людей в различных сферах социальной жизни» [3, 14]; дискурс есть «особый способ общения и понимания окружающего мира (или какого-то аспекта мира)» [3, 15]; подходы, которые можно считать основными для дискурс-анализа, «имеют общие ключевые предпосылки, заключающиеся в том, как следует воспринимать такие понятия, как «речь» и «субъект» [3, 16]. В развитии литературного дискурса исследователю отведена не последняя роль, так как и его можно отнести к ментально-речевым «субъектам», который в дискурсно-аналитическом исследовании должен исходить из того, «что реальность невозможно рассматривать вне дискурса и, таким образом, именно сам дискурс непосредственно является объектом анализа. В дискурсно-аналитическом исследовании первоначальным является не классификация утверждений в эмпирическом материале относительно того, какие из них являются верными, а какие неверными. Хотя критическая оценка может быть выполнена на более поздней стадии

анализа. Напротив, аналитик должен работать с тем, что фактически было сказано или написано, исследуя структуры дискурса вдоль и поперек, и определить все социальные последствия различных представлений о действительности, воссозданных в дискурсе» [3, 42]. Следовательно, на уровне дискурса происходит обогащение текста характеристиками, которые обусловлены экстралингвистическими факторами, что, прежде всего, усиливает прагматическую открытость текста и преобразует процессуальность в дифференциальную черту дискурса, так как в последнем текст выступает в качестве когнитивного и коммуникативно-деятельностного «проводника» между автором и читателем, обеспечивая их социально-психологическое взаимодействие и «включая в свернутом виде не только все элементы коммуникативного акта, но и сигналы для их дешифровки» [1, 45]. Именно взаимодействие автора и читателя, которые выступают в качестве «языковых личностей», и превращает текст в дискурс как когнитивное (включающее определенный «концепт действительности», систему «концептуально-смысловых установок») и коммуникативное событие, всецело погруженное в жизнь автора, читателя, общества в целом. При этом с позиции коммуникации при интерпретации литературных произведений исследователи традиционно выделяют два вида литературной коммуникации: «реальная» коммуникация между автором художественного произведения и читателем, и, литературная или «фиктивная» коммуникация, созданное творческой энергией писателя взаимодействие персонажей, так называемое «функциональное» общение. Центральным звеном литературной коммуникации является коммуникативная ситуация общения, возникающая при чтении литературного текста. В основе этого общения лежит творческое когнитивно-коммуникативное действие, с одной стороны, автора литературного текста, который реализует с помощью определенных языковых и контекстуальных сигналов в создаваемой им текстовой структуре некую коммуникативно-прагматическую стратегию, а, с другой, – его читателя, который, являясь «одновременно и объектом воздействия литературы, и субъектом литературного процесса, «подстрекающим» началом искусства слова» [2, 496], опирается на эти сигналы и, в свою очередь, реализует намерение наиболее адекватно раскрыть эту стратегию с целью собственного рационально-чувственного обогащения.

Литература

1. Дымарский М.Я. Проблемы текстообразования и художественный текст: на материале русской прозы XIX–XX вв. – М., 2001.