

Функции частиц *да?* и *так?* в институциональном дискурсе

на примере лекций Школы диабета

Наталья Луома-Кетури
Тамперский университет
Институт современных языков и переводоведения
Кафедра перевода русского языка
Дипломная работа
Июнь 2008

Tampereen yliopisto
Kieli- ja käännöstieteiden laitos
Käännöstiede (venäjä)

LUOMA-KETURI, NATALIA:

Функции частиц *да* и *так* в институциональном дискурсе на примере лекций Школы диабета
Da- ja *tak*-partikkeleiden funktiot institutionaalisessa diskurssissa. Esimerkkinä diabeteskoulun luennot

Pro gradu -tutkielma, 84 sivua (suomenkielinen lyhennelmä 13 sivua)
Kesäkuu 2008

Tutkimus käsittelee institutionaalisessa diskurssissa implisiittisesti ilmeneviä puhe-etikettiä ilmaisevia kielikeinoja. Tällaisia keinoja ovat muun muassa pragmaattisesti latautuneet partikkelit, joista tarkastellaan venäjän kielen sanoja *da* ja *tak*. Partikkelit ovat erityinen sanaluokka, ja niiden merkitystä on tärkeää tutkia käyttökontekstissaan, jossa ne toimivat monifunktionaalisesti. Diskurssianalyttinen lähestymistapa mahdollistaa partikkelien funktionaalis-semanttisten merkitysten tutkimisen puhutussa kielessä.

Tutkimuksen kohteena olevan institutionaalisen vuorovaikutustilanteen (luennon) tavoitteiden toteutuminen edellyttää osapuolilta jatkuvaa yhteistyön olosuhteiden rakentamista ja ylläpitämistä (kooperatiivisuutta). Kysyvällä intonaatiolla lausuttujen painollisten *da-* ja *tak*-partikkeleiden aktiivinen käyttö luennoitsijan puheessa ilmaisee useimmiten kohteliaisuutta kuulijaa kohtaan yhteistyön ilmapiirin rakentamiseksi.

Ensimmäisestä tarkastelunäkökulmasta partikkelit toimivat *informaation välittämisen* yhteydessä eräänlaisina varoitusmerkkeinä silloin kun rikotaan kommunikaation yhteistyösääntöjä (Gricen mukaan). Partikkelin käyttö lieventää ja tällöin legitimoit säännöstä poikkeamista: puhuja ilmaisee tunnistavansa kooperatiivisuusvirheen sekä haluavansa toimia silti yhteistyön hengessä. Toisesta näkökulmasta *da-* ja *tak*-partikkeleilla on myös *faattinen* funktio. Tämä funktio ilmenee silloin kun nousee epäily viestin ymmärrettävyyteen, koodiin (esimerkiksi ilmaisun sopivuuteen) tai kommunikaatiokanavaan (kontaktiin) liittyen. Partikkeleiden avulla ylläpidetään kommunikatiivisen tapahtuman sujuvuutta. Kolmannesta näkökulmasta partikkelit osallistuvat *diskurssin rakentamiseen*. Niitä käytetään viittauksina, tekstuaalisina liittiminä, korjausmerkkeinä sekä diskurssin jakajina ajatuksellisiin kokonaisuuksiin. Ne säätelevät kuulijan huomiota.

Partikkeleiden eri funktiot limittyvät käytännössä toisiinsa, ja useimmissa tapauksissa yksi näkökulma ei riitä selittämään niiden funktionaalisuutta, vaan voidaan puhua *funktoiden kirjosta*. Analysoidut funktiot palvelevat kuitenkin viime kädessä *puhe-etikettiä*, joka on olennainen resurssi tavoitteellisen yhteistyön edellyttämän ilmapiirin luomisessa. Vuorovaikutuksen tunnelman ja ilmapiirin parantamiseksi voidaan käyttää erilaisia keinoja – tutkitussa institutionaalisessa diskurssissa käytetyt *da-* ja *tak*-partikkelit ovat luonteeltaan implisiittisiä puhe-etiketin keinoja.

Lisäksi tutkimus tuotti näyttöä siitä, että *da* ja *tak* ovat useimmiten synonyymisia siten, että *tak* voidaan korvata *da*:lla, mutta ei aina toisin päin. Tätä on kuitenkin tutkittava tarkemmin laajemmilla aineistoilla, samoin kuin sukupuoli- ja muita yksilökohtaisia eroja *da*:n ja *tak*:n käytössä. Tutkimus tarjoaa kaiken kaikkiaan pohjaa myös eri kieliä vertailevalle tutkimukselle sekä korostaa kulttuuri- ja puhe-etiketin huomioimisen tärkeyttä venäjän kielen opetuksessa vieraana kielenä sekä kääntäjän ja tulkin koulutuksessa.

Avainsanat: venäjän kielen *da-* ja *tak*-partikkelit, puhe-etiketti, diskurssianalyysi, kommunikaatio

частицы *да* и *так*, речевой этикет, дискурс-анализ, межличностная коммуникация

Оглавление

1. ВВЕДЕНИЕ	1
1.1 Общие положения	1
1.2 Предмет и цели исследования	2
2. ДИСКУРСИВНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИЯХ УСТНОЙ РЕЧИ	5
2.1 Понятие дискурса в современной лингвистике	5
2.2 Коммуникативный акт и функции коммуникации	9
2.3 Речевой этикет	12
2.4 Особенности частиц как класса слов	17
3. ПРЕДМЕТ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	24
3.1 Институциональный дискурс	24
3.2 Лекции в Школе диабета как пример институционального дискурса	25
3.3 Методика записи и система транскрипции	29
3.4 Критерии выделения исследуемых частиц	31
3.5 Методы и приемы исследования	33
4. ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ВОПРОСИТЕЛЬНЫХ ЧАСТИЦ <i>ДА?</i> И <i>ТАК?</i> В ЛЕКЦИЯХ ШКОЛЫ ДИАБЕТА	34
4.1 Когнитивный подход к описанию <i>да?</i> и <i>так?</i>	34
4.2 Фатический подход к описанию <i>да?</i> и <i>так?</i>	43
4.3 Дискурсивный подход к описанию частиц <i>да?</i> и <i>так?</i>	51
4.4 Реакция аудитории на <i>да?</i> и <i>так?</i>	63
4.5 Сравнение <i>да?</i> и <i>так?</i>	69
5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ	74
ЛИТЕРАТУРА	80
SUOMENKIELINEN LYHENNELMÄ	

1. Введение

1.1 Общие положения

Уровень подготовки переводчиков учитывает различные аспекты реализации речевой деятельности. Одной из важнейших ее функций является общение (коммуникация), в том числе устное, осуществляемое по определенным правилам и нормам речи.

Современное представление устного общения основано на понимании тех факторов, которые отражают коммуникативные потребности людей, их социальный статус, коммуникативные роли, степень мотивированности в обмене информацией. В то же время коммуникация понимается как явление, объединяемое в динамический процесс, обусловленный темой общения и соответствующими поведенческими тактиками его участников. Все эти аспекты коммуникации актуализируются в дискурсе – особой коммуникативной единице.

Одним из необходимых средств успешного осуществления коммуникации, инструментом установления, развития и поддержания контакта на уровне «личность-личность», «личность-общество» и «общество-общество» является речевой этикет. По своей природе речевой этикет представляет собой атрибут культуры – бытовой и ритуальной, исторической и современной. Он – одно из наиболее очевидных проявлений интерактивной природы коммуникации, основанной на постоянном поддержании всеми участниками коммуникативного акта некоторого взаимно приемлемого уровня этикета. «Наиболее полно речевой этикет актуализируется в дискурсе и тесно связан с его регистром и способом передачи социально-оценочной информации» (Конецкая 1997: 66).

Рассматривая условия нормального функционирования устной коммуникации, мы должны обращать внимание на реализацию речевого этикета не только вербальными и эксплицитными средствами, но и невербальными и имплицитными. Речевой этикет, по всей видимости, в своей основе представляет собой одно из явлений языка (как средства) и речи (как среды функционирования), которое одновременно зависит от индивидуального использования языка и от существующих в языке, речи, культуре закономерностей и правил общения. Будучи естественным в поведении носителя языка, речевой этикет зачастую не воспринимается в качестве обособленной структуры и поэтому не осознается как средство стратегического и тактического регулирования коммуникативных целей. Это происходит, видимо, благодаря наличию в речи носителя языка особого класса незначительных единиц

(в частности частиц), которые отражают модальность и входят в состав дискурсивной лексики. Нами отмечено, что в иноязычной среде утрата родного языка начинается с исчезновения из активного запаса именно этих слов, и, возможно, это связано с отсутствием у них конкретного смыслового значения. В свою очередь, при изучении иностранцами русского языка как средства коммуникации, дискурсивная лексика появляется в активном использовании со значительным опозданием. Это становится причиной недостаточно адекватного восприятия речевого этикета. Поэтому при подготовке переводчиков, в компетенцию которых входит знание не только языка, но и культуры и этикета, важно обращать внимание и на возможности выражения речевого этикета средствами дискурсивных слов.

Этим, на наш взгляд, и обусловлена **актуальность** изучения феномена дискурсивных слов в русском языке, содержащих в себе также функции речевого этикета. Актуальность настоящей работы также обусловлена тем, что она посвящена малоизученной проблеме – проблеме функциональной роли частиц *да* и *так* в процессе межличностного взаимодействия. Появление новых направлений в лингвистике, в частности дискурсивного подхода, позволяет с иной точки зрения взглянуть на этот вопрос.

1.2 Предмет и цели исследования

В данной работе мы анализируем одну из разновидностей коммуникации – устную речь как пример реализации институционального дискурса и употребление в ней ударных частиц *да* и *так* с вопросительной интонацией в речи говорящего.

В рамках сказанного **целью данной работы** является определение функций частиц *да?* и *так?*, их дискурсивный характер, а также проверка гипотезы наличия в этих словах элементов речевого этикета.

В соответствии нашей **гипотезе** частицы *да?* и *так?* связаны с процессом коммуникации и с ролью говорящего и слушающего в данном процессе. Мы полагаем, что задействованные в данном процессе они будут проявлять контактную функцию, направленную на установление и развитие речевых и внеречевых отношений между общающимися. Использование частиц должно быть связано с требованием вести общение по возможности кооперативно и таким образом влияет на общую атмосферу общения. Очевидно, частицы *да?* и *так?* в исследуемом материале связаны с областью речевого этикета.

Исходя из поставленной цели, **задачи данной работы** заключаются, во-первых, в выявлении признаков дискурсивности ударных, произносимых с вопросительной интонацией, частиц *да* и *так* и возможного пополнения списка дискурсивных слов, представленного в справочной литературе. Во-вторых, – в описании их функций на примерах реальной устной институциональной речи. В-третьих – в соотнесении функций речевого этикета, описанных в нормативной и справочной литературе с теми, которые прослеживаются в проанализированных нами частицах. В итоге – в определении тенденций и особенностей использования частиц *да* и *так* в данном материале, в том числе, как носителей функций речевого этикета.

Новизна работы заключается в том, что в ней проанализирована естественная устная речь, осуществляемая в рамках институционального коммуникативного акта. Большинство работ, посвященных исследованиям устной речи в качестве материала используют художественную литературу или другие письменные источники, часто примеры конструируются искусственно. (напр., Ратмайр 1985, Баранов 1987, Баранов и Кобозева 1988). Работ по исследованию частиц на аутентичном материале крайне мало. Те работы, которые все же используют материал с естественной речью, в большинстве своем рассматривают интересующие нас частицы *да* и *так* как ответы или реплики, сопровождающие речь говорящего (напр., Пауккери 2006). Таким образом, данная работа дополнит имеющиеся данные о частицах *да* и *так* в части:

1. представления о частицах *да* и *так* в естественной устной речи;
2. употребления данных частиц в речи говорящего;
3. принятия во внимание специфики употребления данных частиц в институциональном лекторском дискурсе;
4. многосторонности подхода к анализу материала, что обеспечивается междисциплинарным характером данного исследования.

Материалом исследования является видеозапись фрагментов лекций, проводившихся в московской Школе диабета 1999. Общий объем материала 2,5 часа (в расшифрованном виде ок. 78 000 знаков).

Данная единица дискурса реализуется в процессе обучения, и его коммуникантами являются носители русского языка. Участников данного акта коммуникации объединяет общая

мотивированность (научить-научиться) и тематика (болезнь сахарного диабета). В то же время для институциональной речи характерны различия в статусе участников (лектор-слушатели) и в уровне тематической компетенции слушателей. Методика проводимых занятий преследует цели эффективного обучения аудитории, для чего лектор использует средства речевого воздействия на слушателей и взаимодействия с ними, что и создает внутреннюю динамику реализации данного дискурса. Подробнее материал, методы и приемы исследования представлены в главе 3.

Для достижения поставленных целей в данной работе и выполнения вытекающих из этого задач нам необходимо в данном исследовании рассмотреть концепции *дискурса* и *речевого этикета*, а также связанные с ними понятия.

По структуре данная работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка использованной литературы и резюме на финском языке. **Во введении** обосновывается актуальность и новизна работы, ставятся цели и задачи исходя из имеющейся гипотезы, кратко представляется материал исследования, а также представляется структура работы. **Во второй главе** освещаются дискурсивный подход к анализу устной речи, понятия коммуникативный акт, речевой этикет и их функции, а также работы, посвященные исследованию частиц. **В третьей главе** представлен подробно материал исследования и связанные с ним фоновые данные, описаны методы и приемы исследования, система транскрипции, а также изложены критерии выделения анализируемых случаев употребления частиц *да?* и *так?*. **Четвертая глава** является эмпирической, в которой частицы *да?* и *так?* анализируются с трех позиций – а) передачи информации, б) категории контакта, с) организации структур (институционального) дискурса, кроме того, рассматривается реакция слушателей на употребление данных частиц, а также производится сравнение этих частиц между собой. **В заключении** подводятся итоги наблюдений, представляются выводы, а также оценивается значение результатов с точки зрения междисциплинарного подхода.

2. Дискурсивный подход в исследованиях устной речи

2.1 Понятие дискурса в современной лингвистике

Термин *дискурс* в современной лингвистике является чрезвычайно популярным и таким же многозначным. Кроме того, этот термин используется в других науках: это явление исследуют философия, психология, социология, социальная психология и этнография. Мы в нашей работе исходим из лингвистического понимания дискурса, хотя и опираемся на его социологические и психологические аспекты. Это понятие имеет много определений, но прежде всего оно связано с понятием *речи*.

Предложенная Ф. де Соссюром (1977) оппозиция *язык – речь* сфокусировала внимание лингвистов на изучении языка как объективно существующей системы. При этом исследование речи выводилось за пределы задач лингвистики. Однако во второй половине двадцатого века внимание лингвистов стала привлекать не только система языка, которая может быть представлена в словаре или в классической грамматике языка, но и функционирование языка. Было обращено внимание на то, что традиционная лингвистика не изучает использование языка в конкретной ситуации, не принимает во внимание компоненты коммуникативной ситуации. Интерес к функционированию языка в конкретной ситуации привел к возникновению направлений, анализирующих дискурс. (см. например, Бюиссанс 1967; Пешо 1975; Фуко 1971, 1989; Синклер, Култхард 1975; Лабов 1978; Дейк 1989)¹

Понимание дискурса варьируется, с одной стороны, от сугубо лингвистического до психолингвистического, психологического и социально-культурного, а с другой стороны – от устно-речевого феномена до комплекса средств коммуникации, включая невербальные, которые в полной мере могут проявляться именно в живом общении. И если письменноречевое произведение отражает некоторый итог работы мысли, зафиксированный на бумаге, то наличие живых собеседников значительно изменяет характеристики текста; он предстает в ситуации общения не готовым продуктом, как в письменной речи, а речевым

¹ Кроме того см. обобщающие труды, справочники и учебные пособия – такие, как: *Дискурсивный анализ* (Дж. Браун, Дж. Юл 1983), *Структуры социального действия: Исследования по анализу бытового диалога* (редакторы – Дж. Аткинсон и Дж. Херитидж 1984), *Подходы к дискурсу* (Д. Шиффрин 1994), двухтомный труд *Дискурсивные исследования: Междисциплинарное введение* (под ред. Т. ван Дейка 1997) *Основы теории дискурса* (М. Л. Макаров 2003)

произведением, которое создается в момент общения и обуславливается многими факторами. «Очевидно, что те факторы (...) будут либо факторы психологического, либо факторы социального порядка» (Якубинский 1986: 17).

Родоначальник дискурс-анализа, Зеллиг Харрис (1952), писал, что исследование дискурса можно понимать как два типа исследований: 1) программа продолжения лингвистики за пределами анализа одного предложения, другими словами, исследование текста и его элементов; 2) программа связи между поведением (или социальной ситуацией) и языком. Харрис предложил выделить в тексте эквивалентные единицы, применяя дистрибутивный метод (Харрис 1952: 1–2). Это выходило за пределы лингвистики и его предложение не нашло последователей. Теперь дискурс-анализ – одно из самых актуальных направлений современного языкознания. Несмотря на это, нет ясности в том, что это. «Дискурс-анализ» – обширное и неопределенное поле» (Шиффрин 1988: 1). Термин «дискурс-анализ» неопределен, его центр – исследование лингвистической организации устного языка на уровне «больше, чем предложение» (МакХол 1994/2: 940). «Дискурс-анализ используется как общее название (*umbrella term*) для прагматики, теории речевых актов, конверсационного анализа, и Бирмингемского подхода к устному дискурсу» (Симпсон 1994/2: 952).

Два направления, обозначенные Харрисом, до сих пор остаются определяющими в исследовании дискурса. Дебора Шиффрин (1994) предлагает назвать их формальным (язык выше уровня предложения) и функциональным (употребление языка) подходами и добавляет к ним еще третий, объединяющий в себе форму и функцию (Шиффрин 1994: 20–43) и определяющий дискурс, как целостную совокупность функционально организованных, контекстуализованных единиц употребления языка (Шиффрин 1994: 39–41; см. Макаров 2003).

Наиболее определенная часть *лингвистического дискурс-анализа* основана на *теории речевых актов* и исследует взаимодействие участников коммуникации. Эта, так называемая, Бирмингемская модель анализа дискурса была выведена в результате исследовательского проекта «English Used by Teachers and Students», проведенного в 1970–1972 гг. Анализ речевого взаимодействия коммуникантов (интеракции) урока должен был ответить на вопросы: как соотносятся между собой последовательности высказываний, кто контролирует дискурс и как, как меняются ролями говорящий и слушающий, как они вводят новые темы и обозначают конец темы, как лингвистически доказать существование единицы превосходящей предложение (Синклер, Култхард 1992). Описание структуры речи урока основано на представлении речи как структуры, состоящей из определенных единиц

меньшего уровня, которые, в свою очередь, состоят из единиц еще меньшего уровня, и так далее.

На анализ устной речи в американской традиции, в свою очередь, повлияла *этнометодологическая традиция*, сосредоточенная на анализе структур повседневного общения. *Конверсационный анализ* – это приложение и развитие феноменологических идей на материале языка. Основоположник конверсационного анализа, Гарви Сакс, в начале 60-х годов заинтересовался механизмами повседневной речи, работая в психологической службе. Он наблюдал, каким образом психологи втягивают позвонившего в разговор, каким образом образуется последовательность реплик, каким образом происходит мена ролей в диалоге и пр. Х. Сакс, Э. Щеглофф и Г. Джефферсон (1974) в классической статье, посвященной механизму мены ролей, описали процесс разговора (беседы).

2.1.1 Понятие дискурса как речь и текст

Проблема взаимодействия собеседников и их совместное соиздание той речевой целостности, которая превосходит текст, освещена в работах известного французского лингвиста Э. Бенвениста (1974). Согласно его позиции, дискурс вмещает в себя любой акт высказывания, поскольку в его структурах объединяется речевое поведение и говорящего и слушающего. При этом дискурс, в отличие от текста, отражает и желание говорящего воздействовать на слушающего (а эти роли чередуются), и отношение к партнеру. (Бенвенист 1974: 316.)

Вопрос о соотношении таких терминов, как *дискурс* и *текст*, представляется до сих пор актуальным. Разные ученые решают этот вопрос по-разному. Многие разграничивают текст и дискурс как принадлежность к письменной и устной речи (ср. Гальперин 1981: 18; Гиндин 1981: 29; *written text vs. spoken discourse* – Култхард 1992, 1994). Такой подход весьма характерен для ряда формальных подходов к исследованию языка и речи. Так, И. Р. Гальперин (1981: 18), выявляя основные свойства текста, такие, как цельность, законченность и построенность, признает текстом только письменный текст. Соответственно, продукт устной речи, не обладающий необходимыми для текста характеристиками, следует называть дискурсом.

Однако, было бы неверным противопоставлять дискурс тексту, тем более относить дискурс к сугубо устно-речевым явлениям. Один из российских исследователей функциональных структур языка Г. В. Колшанский (1984) считает, что дискурс включает в себя как

содержательные, так и формальные категории, определение которых вытекает из правил построения смысла (информации) и правил построения текста, его структурирования. Под дискурсом этим автором понимается, во-первых, интенциональное единство, т.е. образование, построенное на реализации речевых и невербально-коммуникативных намерениях участников коммуникации; во-вторых, как гетерогенное единство, т.е. неоднородное ни и по лингвистическому материалу и его структурной организации, ни по характеристикам участников данного общения; в-третьих, как единство устных и письменных текстов в их широком смысле. (Колшанский 1984: 44.)

В. В. Богданов (1993) предлагает, в свою очередь, такую емкую формулу: дискурс – это текст плюс речь, рассматривая, таким образом, *речь* и *текст* как два аспекта *дискурса*. У зарубежных авторов, например, это отражено в работе *Analyzing Discourse: Text and Talk* (Таннен 1982; ср.: «discourse is either spoken or written» – Стенстрём 1994: xi). Таким образом, термин дискурс объединяет все параметры, свойственные и речи и тексту, и выступает родовым понятием по отношению к видовым понятиям *речь* и *текст*. (Богданов 1993: 5–6.)

2.1.2 Интерактивность и контекст в понятии дискурса

Исследование дискурса связано с представлением общения как *взаимодействия коммуникантов*, в котором играют важную роль многие факторы, чем обычно рассматривает лингвистика, а значения порождаются в процессе сотрудничества участников дискурса или, другими словами, *коммуникативного акта* (события), в котором должны быть учтены личностные характеристики коммуникантов и условия формирования их речевого поведения.

Было обращено внимание на своеобразие поведения участников общения в зависимости от факторов культуры, указывалось, что необходимость речевого действия основывается, помимо задачи передать информацию от одного собеседника другому, также и наприятии культурной позиции коммуникантов (этнической, социальной, индивидуальной и т.д.). Позиции участников ситуации общения обусловлены спецификой личного видения окружающей действительности, организованной в категории восприятия и речевого реагирования. Поэтому взаимодействие каждого из коммуникантов строится на интерпретации получаемой информации в соответствии с данными категориями. (см. Макаров 2003: 31–45.)

При этом культура рассматривается в тесной связи с языком как инструментом выражения мыслей и отношений. Для реализации *межличностных отношений* язык выступает в функции лично-окрашенной системы значений, интерпретирующих внеязыковую реальность (Конецкая 1997: 179–180). Эти значения, объединяемые в речевые тактики, могут быть прослежены в рутинных операциях анализа, однако, на их воплощение всегда влияют стереотипы речевого моделирования (Тийттула 1992: 110).

Таким образом, дискурс трактуется как коммуникативное событие (акт), заключающееся во взаимодействии участников коммуникации посредством вербальных текстов и других знаковых комплексов в определенных контекстах общения; данный подход можно представить в виде следующей формулы: «дискурс = текст + интерактивность + ситуативный контекст + культурный контекст» (Шейгал Е. И. 2004: 10–12).

Развитие идеи дискурса было обусловлено постоянным поиском все новых его элементов, что определяет его как сложное, многофакторное, комплексное, но цельное явление. Подытоживая сказанное о дискурсе, можно отметить, что при всем многообразии и даже некоторых видимых противоречиях в определении дискурса дискурс представляет собой одно явление, которое исследуется с разных точек зрения и в разных областях знания. Самым общим было бы такое определение дискурса: дискурс – это речь как составляющая социальной деятельности в условиях реального мира. Известно также определение, данное Н. Д. Арутюновой (1990: 137): «дискурс – это речь, погруженная в жизнь». Это понимание термина дискурс мы положили в основу настоящего исследования.

2.2 Коммуникативный акт и функции коммуникации

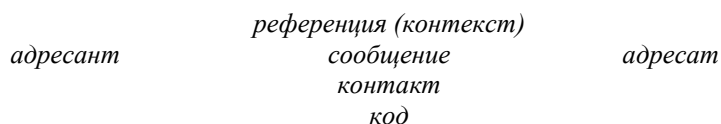
Важно отметить, что приведенные выше коммуникативные аспекты дискурса существенны для его понимания как процесса, растянутого во времени и в коммуникативном пространстве. Также существенными являются наличие в этом процессе участников, каждый из которых вносит вклад в формирование дискурса.

В связи с этим приведем концепцию Р. О. Якобсона (1985), который считает, что в процессе реализации коммуникативного акта учитываются факторы адресанта и адресата сообщения. Здесь оказывается важным, что адресат сообщения, т.е. предмета коммуникативного акта, может быть либо действительным, наличествующим в данной ситуации, либо же предполагаемым, отдаленным. В этом случае, по Якобсону, на первое место выступают характеристики кодирования информации, присущие и адресанту, и адресату, а также

характеристики отношения данного сообщения к контексту окружающих его сообщений, которые могут принадлежать к тому же самому акту коммуникации или связывать вспоминаемое прошлое с предполагаемым будущим. (Якобсон 1985: 319.)

Схематично модель коммуникации выглядит следующим образом:

Схема 1.



Необходимо отметить, что *функции коммуникации* могут быть настроены над моделью коммуникации и «прикреплены» к ее участникам и элементам. Из модели Р. О. Якобсона (1975) вытекают шесть функций: *эмотивная, конативная, референтивная, поэтическая, фатическая и метакоммуникативная функция.*

Референция – это содержание сообщения, его контекст. В осуществлении референции, т. е. в сообщении определенной информации, состоит коммуникативная функция языка/речи. Это главная функция языка и основная функция большинства коммуникативных актов. С референцией связана и вторая важнейшая функция языка – познавательная.

С *адресатом* (получателем сообщения) и *адресантом* (отправителем сообщения) связаны такие функции: конативная, или призывно-побудительная, т.е. функция регуляции поведения адресата со стороны отправителя сообщения; и эмотивная функция, состоящая в выражении субъективно-психологического состояния говорящего. Если цель конкретного коммуникативного акта состоит в том, чтобы наладить – или упрочить *контакт* между его участниками, то язык выступает в фатической, коммуникативной функции. *Код* в речевой коммуникации – это тот язык или его вариант (диалект, сленг, стиль), который используют участники данного коммуникативного акта. Если высказывание направлено на то, чтобы пояснить характер использования кода (языка), то имеет место метаязыковая функция. *Сообщение* понимается как процесс и результат порождения речи, т.е. текст. Когда внимание сосредоточено на сообщении ради него самого – это поэтическая, или эстетическая функция языка. (Якобсон 1975; см. Мечковская 17–23; см. Фиске 1992: 55–58.)

Рассмотренные нами выше функции коммуникации являются обязательными и имеют специфику выражения коммуникативными средствами, обусловленными правилами, нормами, речевыми стереотипами, образующими в совокупности так называемый *речевой*

этикет (Конецкая 1997: 66). Кроме того, как направленное действие, имеющее определенные намерения – осознанные или неосознанные, взаимодействие коммуникантов предполагает сотрудничество, для успешного течения которого они стараются придерживаться принципов *кооперации*.

Так, Г. П. Грайс (1985: 220) предположил, что коммуниканты всегда придерживаются кооперативного принципа в общении. Этот принцип можно сформулировать так: «Твой коммуникативный вклад на данном шаге диалога должен быть таким, какого требует совместно принятая цель (направление) этого диалога».

Кооперативный принцип участников был представлен в виде четырех максим, или постулатов:

1. Максима количества: «Твое высказывание должно содержать не меньше информации, чем требуется для выполнения текущих целей диалога»; «Твое высказывание не должно содержать больше информации, чем требуется».
2. Максима качества: «Не говори того, что считаешь ложным»; «Не говори того, для чего у тебя нет достаточных оснований».
3. Максима релевантности: «Не отклоняйся от темы».
4. Максима способа: «Выражайся ясно» (или, более конкретно: «Избегай непонятных выражений», «Избегай неоднозначности», «Будь краток», «Будь организован». (Грайс 1985: 222–223.)

Все же участники коммуникативного акта не всегда соблюдают эти максимы. Можно демонстративно не соблюдать постулат, дать понять, что не намерен сотрудничать («*Больше ничего не скажу*»). Участник может попасть в ситуацию конфликта, когда, например, не может выполнить постулат количества, не нарушая постулат качества. (Грайс 1985: 226.) Возможна ситуация, когда говорящий привлекает внимание собеседников к несоблюдению правил разговора, давая понять таким образом, что хочет сотрудничать, но нарушает постулат по необходимости или нарушив его сознательно, спешит предупредить собеседников об этом, таким образом, смягчая это нарушение.

На наш взгляд именно в таком речевом поведении, прежде всего, и проявляется речевой этикет. Это не просто формулы вежливости, а именно использование различных тактик, активное соиздание определенной атмосферы, способствующей сотрудничеству между

участниками коммуникативного акта. На наш взгляд, говорить о сотрудничестве без создания определенных позитивных условий для коммуникации было бы преждевременно.

2.3 Речевой этикет

Речевой этикет можно понимать по-разному. В широком смысле речевой этикет – это область этикета как семиотического и социального явления, связанная с речевым общением. Речевой этикет осуществляет регулирующую функцию, отвечает за выбор регистра общения, установление и поддержание контакта, обеспечивает выбранную тональность общения. В узком смысле – это устойчивые формулы языка в определенных ситуациях, таких, как приветствие, прощание, выражение соболезнования, поздравление и т.д. (Формановская 1990: 413.) Большинство работ по русскому речевому этикету, признавая возможность широкого понимания речевого этикета, более подробно анализируют именно функционирования устойчивых формул языка, т.е. речевой этикет в узком смысле. В данной работе нас больше интересует речевой этикет в широком смысле, т.е. как поле, связанное с обеспечением контакта и благоприятных условий для достижения поставленных целей при коммуникации.

Речевой этикет представляет собой структурно и иерархически сложное образование, служащее потребностям коммуникации. Под речевым этикетом понимаются правила речевого поведения, которые определены взаимоотношениями говорящих. Такие правила приняты в данном национальном коллективе носителей языка, а также в малых социальных группах – в зависимости от возраста, обстановки общения, социальной принадлежности, и т.д. (Акишина, Формановская 1975: 3.)

В. Е. Гольдин (1987: 28) в исследовании речевого этикета исходит из социальных позиций общающихся, допуская, два варианта статуса коммуникантов: «Невежливым по отношению к адресату обычно является то этикетное действие, которое отводит адресату роль ниже, чем положено ему в соответствии с принятыми в данном обществе представлениям о первенстве (= степени важности ролей). Тогда вежливым по отношению к адресату этикетным действием является то, которое отводит адресату место (= роль) не ниже, чем положено ему в соответствии с принятыми в данном обществе представлениями о первенстве».

Очевидно, вежливость – если понимать это слово широко – должна восприниматься как непосредственное условие успешного осуществления коммуникации, хотя вежливость, в ее узкой трактовке, – это только одна из категорий этикета, которая служит основным

проводником всех возможных проявлений отношения одного человека к другому или различных вариаций отношений между личностью и группой. Здесь же следует отметить, что вежливость в речи – это инструмент постоянного поддержания равноправного статуса общающихся. Такое расширенное понимание речевого этикета подтверждается более поздними по времени научными работами, в которых это явление речи изучается с привлечением социологических и культурологических факторов коммуникации.

2.3.1 Функции речевого этикета

Российский ученый И. А. Стернин (1996: 21–22) выделяет следующие наиболее важные функции речевого этикета:

1. установление контакта между людьми;
2. поддержание контакта между людьми;
3. демонстрация вежливого, уважительного отношения к собеседнику;
4. регуляция поведения людей в обществе;
5. профилактика конфликтов.

В соответствии этой классификации установление контакта между людьми (1) позволяет, применяя соответствующие формулы-сигналы привлечения внимания, побудить потенциального собеседника начать общение, вступить в ситуацию речевого взаимодействия, осуществить с ним знакомство (Стернин 1996: 21). После чего, найдя общий дискурс, совместно ориентироваться в нем.

Поддержание контакта между людьми (2) как функция речевого этикета приобретает свое значение только при успешном осуществлении предыдущей функции. Участники акта коммуникации при помощи этих средств речевого этикета, не углубляясь в тему разговора, могут провести за беседой время, необходимое для поддержания отношений, составления или возобновления впечатления друг о друге, приобретения какой-либо фоновой информации. Поддержание контакта таким образом – необходимая часть человеческого общения в современном обществе, и именно речевой этикет делает это возможным. (Стернин 1996: 21.) В то же время, в институциональной форме общения эта функция играет важную роль в речевом взаимодействии, в стабилизации взаимоотношений между коммуникантами.

Демонстрация вежливого, уважительного отношения к собеседнику (3) – это функция речевого этикета, которая проявляется в течение всего периода общения и выражает формы обращения, приветствия, просьбы, благодарности, сочувствия, извинения, удивления, совета, сомнения, согласия/несогласия, отказа и др. Главным здесь является демонстрация позитивного отношения к собеседнику. (Стернин 1996: 21.) Другой важный момент в реализации этой функции заключается в том, что именно благодаря ее распределенности в ситуации общения формируется мотивация к продолжению этого общения. К тому же, посредством создания общей эмоциональной, взаимно-ориентирующей атмосферы в ситуации общения возникает определенная общая база культурного статуса собеседников, и это помогает им в последующем опираться на достигнутое, то есть продолжать в дискурсе начатое ранее взаимопонимание.

Речевой этикет не только создает условия для взаимопонимания участников беседы – в качестве норм и правил он предстает как регуляция поведения людей в обществе (4). Поведение людей в общении становится предсказуемым, оно протекает в рамках общественного признания и одобрения, позволяет и непосредственным участникам ситуации общения и обществу в целом ориентироваться на то, является ли данная личность представителем своей культуры, не чужда ли она в этой среде. Иными словами, благодаря соблюдению правил речевого этикета раскрывается социальная роль того или иного участника общения, говорящий узнает, с кем он имеет дело, а это дает окружающим возможность определить, как им следует действовать в данной ситуации. (Стернин 1996: 21–22.)

Наконец, функция речевого этикета, выражающаяся в профилактике конфликтов (5), позволяет очень тонко регулировать уровень морально-психологических отношений общающихся, сигнализировать об изменении отношения, о возникновении барьеров в общении, о негативных эмоциях (Стернин 1996: 22). Умелое использование этикетных клише, или других соответствующих маркеров в подавляющем большинстве случаев позволяет не допустить возникновения сложных ситуаций (так или иначе создающих угрозу коммуникации) или погасить малейший конфликт, возникший либо в ходе самой ситуации, либо в предшествующий период.

Таким образом, рассмотрев функции речевого этикета в русском языке и в русской культуре общения, мы можем отметить его возможности и сферу применения. Адекватность восприятия ситуации, смены речевых ролей, использование нужных в данной ситуации

стандартов общения – все это является необходимым для формирования и стабильного функционирования речевого общения, а значит, и является составной частью дискурсивной компетенции участников коммуникации, способствующей сотрудничеству.

2.3.2 Средства речевого этикета в русском языке

А. В. Бондарко (1983: 44) считает, что речевой этикет как явление акта общения, как одна из его целей и инструментов заложен в самой природе языка и активно проявляет себя в речи с помощью конкретных грамматических категорий. Так, он пишет о важности исследования *функционально-семантического поля* вежливости, одного из функциональных механизмов коммуникации, которое показывает систему взаимосвязанных значений, смыслов и их понимание человеком, объединение в актуальные понятийные группы. Он указывает на очевидность связи выражения вежливости с грамматическими категориями (в частности, лица, числа, наклонения).

В этой связи Н. И. Формановская (1986/3: 75), продолжая подход, намеченный у Бондарко, указывает, что коммуникант имеет возможность регулировать статус собеседника, понижать или повышать степень вежливости, используя форму «Вы» вместо «ты», либо же, наоборот, подчеркивать официальность своего тона. Если собеседник выражает намерение солидарности в осуществлении какого-либо дела, поддержки своего речевого партнера, разделения ответственности, он может использовать форму «мы», вместо «Вы».

Заметим, что в русской институциональной речи в ситуации общения врач-больной хорошо известна форма замены «Вы»/ на «мы», когда врач, используя местоимение «мы», выражает одновременно и снижение степени официальности общения, и повышает степень своей участливости в здоровье пациента.

Следует отметить, что речевой этикет, являясь языковой универсалией, в то же время обладает яркой национальной спецификой. «На национальную специфику языка здесь накладывается специфика речевого и неречевого этикета» (Формановская 1986/3: 76). Дело в том, что речевой этикет, как социальное явление, связан неповторимостью узуального речевого поведения, обычаев, ритуалов, невербальной коммуникации представителей конкретного региона, социума и т.п. (Формановская 1989: 44–45). Владение речевым этикетом является важной составляющей межкультурной компетенции. Речевой этикет обуславливает – в его самых широких формах – национально-культурную специфику общения. Поэтому его изучение весьма важно при подготовке специалистов, работающих с

представителями других национальностей и культур, например, таких как устные и письменные переводчики, консультанты по ведению деловых контактов и т.д., а также при обучении иностранному языку.

Следует отметить, что в учебниках по развитию русской речи, предназначенных для иностранцев, обучение формулам речевого этикета в основном построено на принципе выражения интенции, т.е. намерения говорящего выразить определенную мысль, которая содержит какое-либо начало, содержащее речевой этикет. К примеру, еще в 70-е годы в учебнике «Пособие по развитию навыков устной речи» (1972) материал был организован по темам: «Формы привлечения внимания и формы обращения», «Формы выражения удивления», «Формы выражения негодования» и т.д. – всего 13 тем.

В пособии Формановской и др. (1989) «Спросите, попросите...» темы также организованы на основе функциональной грамматики и разделены на две большие группы – «Спросите...» и «Попросите...», в каждой из которых формулы речевого этикета представлены в соответствии с желанием и целью говорящего, обусловленными ситуативно. Аналогичного подхода придерживаются авторы многих учебников и пособий, что свидетельствует о важности опоры при обучении иностранному языку не столько на форму содержания, сколько на форму выражения мысли, намерения. Это, в особенности, актуально для овладения таким комплексным речевым и культурным средством, каким является речевой этикет.

Таким образом, речевой этикет – это функционально-семантическое поле средств выражения функции контакта и поддержания благоприятной социальной обстановки общения. Лекции в Школе диабета как тип дискурса нуждаются в подчеркивании солидарности и контакта и должны предполагать активное использование фатических средств языка, а также средств, создающих благоприятную обстановку общения и подчеркивающих высокий статус слушающего и уважительное отношение к нему. Основное положение данной работы состоит в том, что вопросительные частицы *да?* и *так?* в речи лектора играют роль таких средств. В следующем разделе будут освещены вопросы незначительных слов, являющихся прагматическими маркерами в речи и несущими на себе коммуникативные функции.

2.4 Особенности частиц как класса слов

Предмет нашего исследования – *да?* и *так?* – по частеречной принадлежности относятся к классу частиц. Эта часть речи имеет ряд особенностей. Частицы из-за особенностей своего значения долгое время не были предметом исследования лингвистов, однако в последнее время можно констатировать и возрастающий интерес к описанию этого класса слов, и появление методов их описания и исследования (напр., Лакофф 1972; Николаева 1985; Ратмайр 1985; Баранов и Кобозева 1988; Баранов, Плунгян, Рахилина 1993; Шмелев 1998; Дараган 2000).

Класс частиц характеризуется размытыми границами. Некоторые слова относят или к частицам, или к союзам, или к вводным словам, релятивам, междометиям. Многие частицы омонимичны другим частям речи – наречиям, союзам, местоимениям. Ученые подчеркивают «переходность» класса частиц, «размытость списка частиц» (Николаева 1985: 8), «вхождение в некоторые смежные сферы, где частицу не всегда возможно отличить от «соседей» (Николаева 1985: 12). Э. Шимчук и М. Щур (1999: 9), составители «Словаря русских частиц» (далее СРЧ), отмечают, что «хотя (...) удастся выявить в их многообразии относительное единство, трудно дать строгое определение этого класса. Не случайно списки частиц словарей русского языка не совпадают».

Вопрос о статусе частиц и критериях их выделения не получил пока такого решения, которое обеспечило бы объективность процедуры выделения частиц и при этом приближалось бы по своим результатам к интуитивным представлениям, воплощенным в лингвистической традиции вопроса (Баранов, Кобозева 1988: 152). Р. Ратмайр (1985) считает, что частицы не представляют собой такую часть речи, как глагол или существительное, которые определяются морфологически, синтаксически и семантически, частицы – функциональный класс, который отличается от других неизменяемых служебных слов функционально-семантическим признаком.

Таким образом, было обращено внимание на то, что частицы касаются, прежде всего, прагматических условий употребления высказываний, их функция состоит в выражении прагматических значений. В лингвистике появляется даже наименование частиц как прагмалексем. (см. Ратмайр 1985: 16 – *Pragmalexeme*; Николаева 1985: 3; Торопова 2000: 87). Итак, значение частиц отличается от значения знаменательных частей речи и тесно связано с прагматическими значениями высказывания. Прагматика различает семантическое и прагматическое значение высказывания. Например, Дж. Печчеи (1999: 4) иллюстрирует

разницу между семантическим и прагматическим значением предложения при помощи такого примера:

a) – *It's cold in here*

семантическое значение: *The temperature in this place is frigid.*

прагматическое значение: *Let's eat in the kitchen.*

или

b) – *It's cold in here*

семантическое значение: *The temperature in this place is frigid.*

прагматическое значение: *James, close the window.*

Один из главных вопросов прагматики: как заполняется разница между тем, что говорится, и тем, что хочет этим сказать говорящий? ² «Подо всем, что Г говорит, он имеет в виду что-то определенное, но не все, что он имеет в виду, он говорит» (Ратмайр 1985: 15). К чему же сводится прагматическая интерпретация частиц в лингвистической литературе? Ученые пытаются выяснить роль частиц в оформлении речевых актов.

2.4.1 Частицы и их функции

Р. Лакофф (1972) связывает применение частиц с выполнением описанных нами ранее постулатов Грайса. Она анализирует частицы в английском и японском языках. По мнению этого автора, частицы ничего не добавляют к содержательному плану предложения, но нельзя сказать, что они не имеют значения, так как тогда было бы невозможно их неправильно употребить (Лакофф 1972: 907). Эти частицы используются как предупреждения участникам разговора, что правило разговора может или было нарушено. Когда есть предупреждение, можно нарушить это правило. (Лакофф 1972: 917). В этом случае, даже если правило и не нарушается, оно становится менее обязательным (*a normally obligatory rule of conversation is relaxed*) (Лакофф 1972: 919).

Так, *well* сигнализирует, что адресант предоставляет не всю информацию (*something is left out of utterance*), которая нужна адресату для того, чтобы понять высказывание; эту информацию адресат может сам «додумать», или ее предоставит потом сам говорящий. Это нарушение максимы количества. Автор подчеркивает, что значения такого типа могут быть выражены в английском языке и не частицами. Tag question (*Give me the stapler, won't you?*

² «Прагматика – это изучение того, что говорящий имеет в виду (...) «невидимого» значения – как мы понимаем, что имеется в виду, когда это на самом деле не говорится» (Юл 1996: 127).

It's cold, isn't it?) делает предложение смягченной версией императива или утверждения. (Лакофф 1972: 917.)

Р. Ратмайр (1985: 259) также связывает использование частиц с нарушением правил общения и называет частицы регуляторами нарушений постулатов общения в повседневной речи. Если реплики нарушают постулаты общения, это может смягчаться соответствующими превентивными коррективами. Так, частицы *же, ведь* нарушают постулат информативности /постулат количества, так как сообщают известную слушающему информацию. *Вообще-то* и *что ли* нарушают максимум ясности/ постулат способа. Значение частицы *вообще-то* Ратмайр (1985: 301) описывает так: «Вообще $x=x$, но в данной ситуации в какой-то степени не x ». При помощи *что ли* говорящий сигнализирует, что он сделал все возможное, чтобы соответствовать постулату способа выражения, таким образом, говорящий хочет оставаться кооперативным, пользуясь недостаточно определенным выражением.

Т. М. Николаева (1985: 14) пишет, что частицы несут на себе весь максимум коммуникативного (в отличие от номинативного) пласта высказывания. Таким образом, зачастую именно частицы помогают сократить разницу между тем, что говорится, и тем, что имеется в виду. В качестве примера приведем прагматические значения, которые выражают разные частицы в вопросе при помощи парафрастического комментария: (Старшая сестра хочет уйти и видит, что ее младшая сестра тоже собирается уходить)

Ты идешь с нами, а? – Да ответь же!

Ты идешь с нами, да? – Я считаю, что ты пойдешь с нами, и это соответствует моим желаниям.

Ты идешь с нами, правда? – Я почти уверен, что ты пойдешь с нами, и это соответствует моим желаниям.

Ты идешь с нами, не правда ли? – Я почти уверен, что ты пойдешь с нами, и это соответствует моим желаниям.

Ты идешь с нами, не так ли? – Мне кажется, что ты пойдешь с нами, и это соответствует моим желаниям.

Ты идешь с нами, что ли? – Мне совершенно безразлично, идешь ты с нами или нет, я только хочу знать, да или нет.

Ты что, идешь с нами? – Я не уверен, что идешь с нами, но я во всяком случае этого не хочу. (Ратмайр 1985: 327.)

А. Н. Баранов и И. М. Кобозева (1988) описывают прагматические значения частиц *ну, да, а* как варианты «модусной рамки» реплики. Так, например, частица *ну* в начале ответа на

вопрос имеет несколько типов употреблений – это ну «поиска», ну «выбора», ну «признания», ну «непонимания», ну «вызова», ну «отсылки к упомянутому». А. Шмелев (2004: 213) связывает использование частицы *ну* в устной речи с «вынужденным говорением», когда коммуникативная ситуация заставляет говорящего сказать нечто – говорящий апеллирует к тому что уже известно адресату, а также выражает установку на взаимопонимание и кооперацию.

Мы видим что, частицы имеют «размытую семантику», но при этом нет никаких сомнений, что обусловлено это природой языка. «Язык, видимо, нуждается в некотором функциональном множестве, обеспечивающем ему коммуникативную гибкость» Николаева (1985: 87). А «частицы как представители той области живого языка, которая создает варьирующиеся связи между константными языковыми элементами, и помогают осуществить повседневную коммуникацию во всей «неопределенности», которая ей так необходима» (Ратмайр 1985: 324–325). Не имея лексического значения, частица несет в себе отраженно модальное значение целой конструкции. Р. Ратмайр (1985: 19) предлагает такую формулу «вычисления» значения частицы: «Частица *x* в речевом акте типа *y* выражает прагматическое значение *z*», т.е. все решает сочетание частицы и иллокутивной силы высказывания, выраженной в том числе интонацией.

Итак, в последнее время стало актуальным изучение частиц и других модальных слов в контекстно–семантическом и логическом ключе. Обратим внимание на то, что контекстно значимые слова сейчас получают название дискурсивных слов.

2.4.2 Описание дискурсивных слов и частиц да и так в научной литературе

Одна из первых попыток лингвистического описания дискурсивных слов в русском языке была предпринята авторами книги «Путеводитель по дискурсивным словам русского языка» (Баранов, Плунгян, Рахилина 1993). Авторами представлен значительный массив дискурсивных единиц, которые сгруппированы на основе их реализации в дискурсе определенных конкретных идей, отражающих речевые интенции высказывающегося. Эти дискурсивные единицы связывают обсуждаемую и фондовую информацию в единый дискурс.

Тот же принцип прослеживается в монографии «Дискурсивные слова русского языка», вышедшей под редакцией К. Киселевой и Д. Пайара (1998). К дискурсивным словам авторы

данных работ относят частицы, некоторые типы наречий и вводно-модальных слов. Они выделяют два характерных признака дискурсивных слов:

1. дискурсивные слова не имеют денотата в общепринятом смысле; их значения непредметны, поэтому их можно изучать только через их употребление;
2. дискурсивные слова устанавливают отношение между двумя и более составляющими дискурса (ДСРЯ 1998: 8). Они «обеспечивают связность текста, (...) отражают процесс взаимодействия говорящего и слушающего, (...) выражают истинностные и этические оценки, пресуппозиции, мнения, соотносят, сопоставляют и противопоставляют разные утверждения говорящего или говорящих друг с другом, и проч.» (Баранов, Плунгян, Рахилина 1993: 7).

Авторы данных книг рассматривают целый ряд слов, обладающих дискурсивными признаками, частицы *да* и *так* все же не попали в их поле зрения.

Работ по исследованию частиц на аутентичном материале крайне мало. Чаще всего исследования, посвященные частицам и другим служебным словам, были проведены на примерах из художественной литературы или других печатных изданий. Большинство из этих работ направлены на анализ употреблений частиц *да* и *так* а) как ответов или реплик, сопровождающих реплики говорящего, б) как маркеров вводящих высказывание или реплику или в) как иницирующих ответ.

Ратмайр (1985) анализирует в своей работе частицы на примерах из сборника «Русская разговорная речь» (1978). Автор опирается на принципы кооперации Грайса и рассматривает частицы с точки зрения маркеров, вводящих соблюдающие или нарушающие принципы кооперации реплики. Частицу *да* она причисляет либо к релятивам – ответ на вопрос, либо реактивам – сопровождающие речь говорящего реплики. Об употреблении в русской устной речи (на источниках художественной литературы) частиц *да*, в начале ответов, являющихся неудачными с точки зрения коммуникации, пишут Баранов (1987), Баранов и Кобозева (1988). Голубева (1991) анализирует частицы, в частности, частицу *да*, в речи говорящего и выделяет делимитативную функцию исследуемых частиц. В данном случае в качестве материала использовалась аудиозапись аутентичной речи. Дараган (2000) анализирует устную спонтанную речь и относит частицу *так* к маркеру планирования.

Большое внимание исследователей разных стран посвящено ответам-частицам, соответствующим *да* и *так* в разных языках. В Финляндии вопросами частиц *да* и *так* в русском языке занималась П. Пауккери (2006), Сорьенен (1999) исследует частицы *да* и *так* (joo, nii) – в финском языке, Щеглофф (1982) пишет об ответах-частицах в английском языке, в частности, *yes* и *yeah*. В работах по теории разговорного анализа ответам-частицам давались различные названия, по возможности отражающие их семантику и функции. Среди них такие, как *слова-продолжения* (continuers – Сакс 1992: 410), *выражения оценки* (assessments – Гудвин 1986), *показатели изменения душевного состояния* (change-of-state tokens – Херитидж 1984), *маркеры новизны* (newsmarkers – Херитидж 1984), *показатели принятия во внимание / регистрации* (acknowledgement tokens – Джефферсон 1984).

Наше же внимание привлекло обильное количество ударных частиц *да* и *так* с вопросительной интонацией в речи говорящего после определенных высказываний или в промежутках между высказываниями при этом в большинстве случаев не инициирующих реакцию слушателя. За ними практически никогда не следует ответной реакции адресата. Исследовательский материал показывает, что функции частиц *да* и *так* в лекторском дискурсе не сводятся только к оформлению или выражению вопроса, как это описывают словари. Мы не будем подробно освещать описание этих частиц в научно-справочной литературе, отметим только, что в рассмотренных нами источниках (СРЯ 1981, ССРЛЯ 1993, ТСРЯ 1993, СРЧ 1999) из всего множества значений частиц *да* и *так* таких, которые соответствовали бы нашим случаям не приводится. Только *да* упоминается как инициирующая положительный ответ - просьба о подтверждении чего-либо, частица. *Так*, в свою очередь, совсем не упоминается в данном употреблении.

Частицы *да* и *так* являются, пожалуй, одними из привлекающих наибольший интерес исследователей и при этом остаются достаточно мало изученными. В то же время они необычайно частотны в устной речи как диалогической, так и монологической. На сегодняшний день уже не вызывает сомнений модально-семантический вклад частиц в высказывание и то, что значение частиц раскрывается в контексте. Не актуально говорить о частицах как о «словах-паразитах» или лишних словах (Веселитский 1965, Успенский 1976, Сиротина 1974, Розанова 1983) или считать их заполнителями пауз (Сиротина 1974, Земская 1979, Голубева 1991). Это не отражает современный лингвистический подход и современное понимание роли частиц. Трудности, в свою очередь, возникают при выявлении всего множества функций, которые несут частицы. В нашем исследовании мы описываем значения вопросительных частиц *да?* и *так?*, анализируя их функционирование. Описав

типичные условия для появления этих слов, мы можем яснее представить себе функции этих элементов в речи.

Наша гипотеза заключается в том, что *да?* и *так?* связаны с процессом коммуникации и с ролью говорящего и слушающего в данном процессе. Вероятно, что задействованные в данном процессе они будут проявлять контактную функцию, направленную на установление и развитие речевых и внеречевых отношений между общающимися. Эти отношения могут быть ограниченными в рамках одной ситуации общения или объединенными в ряд ситуаций.

Использование частиц связано не только с прагматическим значением высказывания, как было показано в работах Р. Лакофф, Р. Ратмайр, А. Н. Баранова и И. М. Кобозевой (см. выше), но и с общей атмосферой общения. Очевидно, частицы *да?* и *так?* в исследуемом материале связаны с требованием вести общение по возможности кооперативно, а значит, вежливо, что связано с областью речевого этикета.

В следующей главе будет представлен материал исследования, связанные с ним фоновые данные, описаны методы и приемы исследования, система транскрипции, а также изложены критерии выделения анализируемых случаев употребления частиц *да?* и *так?*.

3. Предмет и методы исследования

В данной работе исследуется разновидность коммуникативного акта как лекции и занятия, проводящиеся врачами в Школе диабета для пациентов. Данное взаимодействие мы рассматриваем как институциональное, а исследуемый материал как единицу институционального дискурса.

3.1 Институциональный дискурс

Под институциональным понимается общение, происходящее в официальных учреждениях (институтах). В процессе этого общения говорящие осуществляют особые институциональные действия, как это, например, имеет место при официальном общении специалистов, специалиста с клиентом/потребителем/пользователем и т.д., при этом свои действия коммуниканты соотносят к различным поведенческим моделям и социальным ролям. (Перякюля 1997: 177–179.)

Соответственно институциональный дискурс тесно связан с социальной деятельностью, составляющей которой, он является: судебное заседание, интервью при приеме на работу, общение врача и пациента и т.д. Каждый конкретный институциональный дискурс, как правило, располагает системой текстов, определенным фондом, необходимым для конкретных ситуаций коммуникации. Институциональные ситуации, например, в зале суда, на приеме у врача, на уроке в школе, как контексты имеют свои особенные правила речевого общения, коммуникативные практики, когнитивные стереотипы и формируют коммуникативные свойства макротекстовых единиц, структуры аргументации в дискурсе и каналы конструирования социально-психологических образов «Я» и «Других» (Макаров 2003: 103).

Явление институционального дискурса может быть определено через характеристики социальной группы. В социологии выделяют два типа групп по типу отношений. Первичные отношения определяются долговременной и тесной пространственной близостью. Для них характерна истинная (внутренняя) оценка участников группы и отношений с ними. Вторичные отношения, напротив, определяются пространственной удаленностью и недолговременностью, большим числом участников. Для группы с таким типом отношений характерны отдельные цели, внешняя или прагматическая оценка, ограниченное знание других участников, ощущение действия официального контроля над поведением индивидов.

(Белл 1980: 138.) Пример первичных отношений – это сфера семьи, дружеских отношений, вторичные отношения существуют между покупателем и продавцом, начальником и подчиненным. Это нестрогое деление, например, отношения между коллегами, работающими в небольшой группе продолжительное время, следует относить скорее к первичным отношениям. С нашей точки зрения, наличие вторичных отношений может свидетельствовать об институциональности дискурса.

К характеристикам институционального взаимодействия относятся:

1. выбор описательных средств, в частности, слов, при осуществлении общения с учетом уровня официальности;
2. выбор ответных действий в зависимости от развития речевой ситуации;
3. выбор тактик общения и языковых средств на основе конкретных задач институциональной коммуникации, т.е. в зависимости от институционального действия;
4. структурная организация речевого общения: смена ролей говорящего и слушающего в разговоре и способы их чередования;
5. общая структура: определенный стандарт, определенные фиксированные стадии;
6. уровень профессиональной нейтральности;
7. асимметричность: участники коммуникации не имеют одинаковый статус. (Дрю, Херитидж 1992, см. Перякюля 1997: 180–182.)

В. Л. Макаров (1998: 126) сравнивает разговорный дискурс и институциональный дискурс и приходит к выводу, что для институционального дискурса характерна ориентация на структуру, а не на процесс, максимум речевых ограничений, относительно фиксированная мена коммуникативных ролей, меньшая по сравнению с разговорным дискурсом обусловленность реплик непосредственным контекстом, примат глобальной организации, небольшое количество целей, которые обычно носят глобальный характер.

3.2 Лекции в Школе диабета как пример институционального дискурса

Рассматриваемые нами лекции обладают признаками институциональной устной речи. Они представляют собой определенный учебно-практический курс для больных диабетом, соответственно необходимо учитывать факторы подготовки слушателей посредством проведения Вводной лекции, отработки прослушанного материала, возвращения к

предыдущей теме, ввода нового материала, подведения итогов и т.д. Следовательно, мы рассматриваем не только каждое занятие как связный текст, но и как определенную часть в дискурсе всего курса. И действительно, врач-лектор часто подчеркивает место сообщаемой информации в рамках всего курса, ссылаясь на пройденное ранее.

Особенности этих лекций в том, что присутствует аудитория, имеющая непосредственную заинтересованность в участии в данном общении (наличие у слушателей сахарного диабета требует определенных знаний и навыков для организации нормального быта). Позиция лектора по отношению к слушателям интерактивна и демократична, его официальный статус не подчеркивается, слушатели не ставятся в положение учеников, а постоянно привлекаются для выявления их жизненного опыта в плане анализа особенностей протекания диабета у них. Это может быть расценено как опора лектора на их индивидуальную компетенцию – предметную (знание ими темы разговора), коммуникативную (готовность общаться для получения важных знаний и навыков), дискурсивную (умение активизировать весь свой практический личный опыт решения проблем, связанных с болезнью).

Расшифрованный нами материал представляет собой единицу дискурса, поскольку налицо ряд соответствующих характеристик:

- Данная ситуация общения основана на системе устных высказываний. Именно устные высказывания, расположенные в ситуации в определенной последовательности и отражающие причины и следствия речевого взаимодействия участников, являются единственно возможным инструментом достижения поставленных целей – обучения правильному образу жизни больных диабетом. Иными словами – это школа, в которой общение происходит на уровне непосредственного, живого контакта.
- Участники данного общения опираются на базовые и фоновые знания, которые включают личный опыт, полученный ранее из литературы и от общения с другими специалистами. Таким образом, письменные и другие источники также составляют определенный массив информации, который становится существенным для самой коммуникации и отражает уровень компетенции участников данного общения.
- Ситуации общения врача-лектора и слушателей-больных не являются изолированными. Они вписываются в большую сферу, имеющую временные параметры: они представляют собой курс занятий, т. е. обладают характеристикой протяженности во времени. В ходе общения обоюдно активизируется имеющийся

опыт общения и у врача с другими пациентами, и у слушателей с другими врачами. Все это создает целостную картину дискурса как большой тематически обусловленной коммуникативно реализованной единицы.

- В ходе общения активно проявляются формы речевого и неречевого поведения его участников. Обращенность речи лектора к аудитории, постоянное инициирование их ответов, реакций, активизация их памяти, знаний, событий, фактов свидетельствует о непосредственном дискурсивном характере поведения лектора. Слушатели также, со своей стороны, проявляют определенные личностные характеристики общения, задают встречные вопросы. В ходе общения используется юмор, и это также может свидетельствовать о дискурсивной природе данной ситуации, так как, во-первых, адекватная реакция на юмор может быть только в случае соответствующего коммуникативного настроения, во-вторых, эта реакция проявляется лишь в случае знания темы юмора, т.е. опоры на какие-то моменты, находящиеся, возможно, за пределами конкретной ситуации, но в рамках целостного дискурса.

Исследуемые лекции мы можем охарактеризовать одновременно и как пример педагогического дискурса, и как пример медицинского дискурса, в этом заключается интересная специфика материала. С одной стороны, это общение лектора и обучающихся в рамках определенного социального института, который в данном случае представлен Школой диабета. Из этого следует осознание ролей как учителя и учеников, определенный тип неравенства коммуникативных ролей, ценности обучения («Познание есть благо») (Карасик 2000: 30). Лектор использует определенные дискурсивные стратегии: объясняющую, оценивающую, контролирующую, содействующую, организующую. Для учителя характерны убежденность, уверенность, категоричность (Карасик 2000: 31); часто используется так называемый экзаменационный вопрос, т.е. вопрос, ответ на который известен спрашивающему. Дискурс конкретной лекции опирается на тексты различных учебников и пособий. С другой стороны, это медицинский дискурс врача и пациента, где неравенство ролей имеет не такой характер, как в педагогическом дискурсе. Цели общения – выяснение симптомов, постановка диагноза, рекомендации и т.д. Для речи врача характерны отсутствие категоричности, наоборот подчеркивается уважительное отношение и наблюдается стремление успокоить пациента. Прецедентными текстами являются медицинские руководства по диабету и дискурс приема врача.

К приводимым ниже выводам мы пришли в результате непосредственной работы в системе Школы диабета, начиная с 1997 года. Эта работа, общение с врачами и слушателями, ознакомление с предысторией Школы диабета, положением дел с лечением диабета и ухода за больными в России позволили узнать фоновую информацию о тех аспектах деятельности Школы, которые являются составной частью исследовательской компетенции автора данной работы.

Во-первых, все участники данного общения – больные диабетом. Важная этикетная задача лектора – не уязвить слушателей, не создать атмосферу безысходности, ущербности людей с диабетом, не драматизировать ситуацию. Цель организации этой школы как раз и состояла в том, чтобы активизировать их собственную роль в поддержании собственного здоровья, привести людей к убеждению, что их физическое и моральное состояние нормально и что им лишь необходим не очень обременительный, но регулярный самоконтроль. Поэтому идейная установка на этические рамки общения постоянно присутствовала во всех проявлениях данной коммуникации и стала общим культурно-поведенческим фоном, который, несомненно, проявлялся и в речевом поведении участников.

Во-вторых, Школа диабета и врачи, представляющие ее, имеют инновационный подход к вопросам диабета, радикально отличающийся от традиционного подхода в России, преобладающего на тот момент. Отношение врачей-лекторов к слушателям строится на принципах солидарности, полного понимания их трудностей, забот и тревог, противопоставления себя и других врачей, что придает их речи в целом специфические интонации – общение «своего со своими». При просмотре видеозаписи ощущается ироническое отношение лектора к некоторым аспектам теоретической науки по причине знания им истинных методик длительного поддержания здоровья. Речевое поведение лектора как бы принижает страхи и опасения людей, страдающих диабетом и не прошедших еще необходимой подготовки, что накладывает свой отпечаток как на его речевые высказывания, так и на реакцию аудитории.

Таким образом, мы анализируем лекции в Школе диабета как коммуникативное событие, заключающееся во взаимодействии участников коммуникации посредством вербальных текстов и других знаковых комплексов в определенных контекстах общения (см. стр. 9) и относящееся одновременно к двум разновидностям институционального дискурса: педагогическому и медицинскому. Участники этого акта коммуникации имеют, так сказать,

двойные коммуникативные роли. С одной стороны, это врач и пациент, с другой стороны – лектор и аудитория, учитель и ученики.

Лекции в Школе диабета как тип монолога, нуждающийся в подчеркивании солидарности и контакта, должны предполагать активное использование фатических средств языка, средств, создающих благоприятную обстановку общения и подчеркивающих высокий статус слушающего и уважительное отношение к нему. Основное положение данной работы состоит в том, что вопросительные частицы *да?* и *так?* в речи лектора играют роль таких средств. В следующем разделе будут изложены критерии выделения анализируемых случаев употребления частиц *да?* и *так?*, а также описана методика записи материала и система транскрипции.

3.3 Методика записи и система транскрипции

Анализируемые лекции проводились в 1999 году в Школе диабета (г. Москва) различными преподавателями, специалистами-диабетологами, работающими в системе Школы диабета. Данные занятия были фрагментарно записаны на видеокассету. Общее количество материала состоит из трех лекций из общего курса - одна вводная лекция и две первых лекций, проводимых разными преподавателями в разных группах. Лекторами являются мужчина и женщина. Общая продолжительность записи – 2,5 часа. В данной работе мы используем в качестве материала расшифровку данных лекций; в печатном виде это 34 страницы (ок. 78 000 знаков). Расшифровка осуществлялась нами с видеокассеты без использования специальной для этих целей техники. Все лекции были расшифрованы на основе практики аналитической письменной фиксации устного речевого материала, примененной в коллективной монографии «Современная русская устная научная речь» под. ред. О. Лаптевой (1985) а также с использованием символических обозначений, обычно применяемых для транскрипции речевого материала (см. ниже стр. 30).

Коммуникативные роли обозначены как Вр. (врач) и П (пациент), при этом П конкретизируется Пм (мужчина), Пж (женщина), П1, П2, П3 и т.д. Пример приводится курсивом. Жирным шрифтом выделены исследуемые слова и также вспомогательные средства, на которые мы хотим обратить внимание в этом примере. Если из-за экономии места в примере пропущен отрезок текста, это обозначается многоточием в скобках, аналогично круглые скобки используются при обозначении невнятного проговаривания, но без многоточия. Релевантная экстралингвистическая информация дается в пределах примера

в двойных круглых скобках. Трудности возникали в фиксировании особенностей устной речи и одновременного соблюдения правил правописания. В некоторых случаях дефис в словах, требуемый по правилам правописания, может быть пропущен, т.к. в транскрипции этот знак употребляется для обозначения незаконченного слова (прерванного говорения). Другие сложности возникали в принятии решения фиксировать ли все разговорные особенности, связанные с «проглатыванием» части слова, например: *человек – чек, тысяча – тыща*. В ряде случаев, где были явные отклонения от литературного языка, мы это фиксировали, но так как объектом данного исследования не является весь спектр характерных особенностей устной речи, считаем данные нюансы не принципиальными.

К сожалению, «просодический компонент в его полном объеме и главное – динамике, отобразить не удастся практически никогда» (Макаров 1998: 91), а это один из основных носителей информации в устной речи. Все же с точки зрения нашей темы исследования зафиксированы необходимые и достаточные просодические элементы. Мы пользовались следующими обозначениями для расшифровки записи:

/	короткая пауза
//	длинная пауза
,	ровная интонация
.	понижение интонации
?	повышение интонации или вопросительная интонация
> текст <	отрезок текста с ускорением проговаривания
< текст >	отрезок текста с замедлением проговаривания
ТЕКСТ	громкое проговаривание
<u>текст</u>	интонационное подчеркивание
(...)	пропущенный отрезок речи
()	неразборчивое проговаривание
(текст)	предполагаемый текст при неразборчивом проговаривании
((действие))	невербальная деятельность
[одновременное говорение
-	незаконченное слово, (напр. <i>вы-вызывает, тре-вообщем то требует от вас</i>)
=	быстрое продолжение реплики (рывком)

3.4 Критерии выделения исследуемых частиц

В исследуемом материале были выделены интересующие нас случаи использования частиц *да* и *так*. Надо сказать, что встречается использование *да* и *так* не только как вопросительных частиц, но и как наречий, союзов или частиц, выполняющих другие функции. Следовательно, мы должны использовать определенные критерии для того, чтобы выделить примеры исследуемого употребления частиц *да* и *так*.

Полисемия присуща большинству слов естественного языка, но для исследования функционирования частиц и других дискурсивных слов особенно важно четко отграничить исследуемые случаи от других употреблений этого слова или его омонима. Дело в том, что значение и вообще особенности слова такого типа очень сильно зависят от контекста и типа употребления. Слово *да*, например, имеет так много значений, что словари посвящают его описанию до 8 колонок текста (см. например, ССРЛЯ 1993).

Нас интересует вопросительные частицы, которыми часто пользуется лектор в коммуникативных целях, как в следующем примере:

(1)

Вр: *да я хотела еще пару слов сказать про стресс. / если / э допустим сахар крови / десять. // десять одиннадцать. // не факт что / ээ при таком / уровне гликемии / человек будет ощущать симптомы сахарного диабета. / создалось впечатление да? что / после стресса развился диабет / на самом-то деле диабет-то уже был ого-го вон сколько лет / а стресс / или заболевание какое-то спрово[цировало повышение сахара [на более высокий*

(2)

Вр: *(...) >может не быть никаких скачков / может быть все ровненько.< / особенно если человек принимает таблетки / то после средней еды / он может подскочить где-то на два два с половиной миллимоля. / так? / потом упасть снова. / >вот пик через два часа после еды<*

Мы предлагаем выделить такое употребление *да?* и *так?* на основании нескольких критериев:

1. Частеречный критерий. Исследуются только частицы и исключаются другие части речи (союзы, наречия, междометия).
2. Акцентный критерий. Исследуются только ударные частицы (акцентируемые, по Т. М. Николаевой 1985), исключаются безударные употребления частиц.

3. интонационный критерий. Исследуются только те употребления частиц, когда они произносятся с восходящей интонацией (которая оформляет в речи интонацию вопроса). Исключаются те употребления, когда частица произносится с понижающейся интонацией, например:

(3)

Вр: >так что вот этим мы с вами будем заниматься.<

П: ой ((вздых в зале)).

(4)

Вр: так. / какие есть вопросы. вот сейчас / пока мы не приступили / к делению на группы. /

4. позиционный критерий. Исследуются частицы в конце предложения. К сожалению, применение этого критерия в исследуемом материале затруднено, т.к. однозначное членение устной спонтанной речи на высказывания не всегда возможно. Также мы использовали критерий позиции частицы по отношению к границам реплики. С этой точки зрения возможны два случая:

а) в начале реплики: – Я себе платье новое купила. / – Да? Какое?

Здесь *да?* представляет собой структурно независимое / самостоятельное предложение (слова-предложения)

б) в середине или в конце реплики: – Он изменился, да?

Здесь *да?* обычно трактуется как часть высказывания, в контактной постпозиции к которому она стоит, и именно это использование частиц мы исследуем. Надо отметить, что в исследуемом материале не встречаются примеры первого типа (частицы в начале реплики).

5. Также мы применяли критерий самостоятельности употребления частиц. Дело в том, что *да* и *так* часто входят в состав устойчивых сочетаний, таких, как: *так сказать, так называемый, и так далее, как ... так и..., так вот; да ну?, да и только, да-да*. Исследуется только самостоятельное употребление этих слов.
6. Мы не применяем критерий самостоятельности синтагмы, т.к. оказалось, что в устной спонтанной речи пауза может оказаться недостаточной, и высказывание может быть произнесено почти без паузы.

(5)

вот / три раза завоевывал чм-титул=титул чемпиона мира / и тоже в общем-то / с четырех лет болен диабетом. / то же самое / не мешает так?

Таким образом, предмет исследования – ударные частицы *да* и *так*, произносимые с вопросительной (восходящей) интонацией.

Всего ударная частица *да* с вопросительной интонацией в исследуемом материале встречается 105 раз (из общего количества 172), а частица *так* – 35 раз (из 148).

3.5 Методы и приемы исследования

В нашей работе в качестве основного метода исследования используется метод научного описания, включающий приемы наблюдения, обобщения и интерпретации основного материала. Наблюдение, ориентированное на изучение явления в естественных условиях функционирования, «поставляет исследователю необходимые сведения о свойствах, состояниях, связях и закономерностях данного явления» (Распопов 1976: 8). Описывая типичные условия для появления исследуемых нами частиц в речи, выявляя их соотношение с другими словами и высказываниями, анализируя их функционирование с разных точек зрения – передачи информации, категории контакта и организации дискурса, мы сможем более полно определить весь спектр их функций. Это будет способствовать более четкому определению места данных частиц в системе дискурсивных слов русского языка.

В исследовании используются также функционально-семантический метод и дискурсивный подход, состоящий в выявлении закономерных особенностей организации речи, определяемых спецификой воплощаемой в лекторском дискурсе. Для выявления синонимичного употребления и распределения функций между частицами *да* и *так* применен метод замещения одной частицы на другую.

4. Функционирование вопросительных частиц *да?* и *так?* в лекциях Школы диабета

Нам представляется целесообразным совместить разные подходы при описании использования частиц *да?* и *так?*: с точки зрения типа информации, которую сопровождает частица (когнитивный подход), с точки зрения выражения категории контакта (фатический подход) и с точки зрения организации структуры дискурса (дискурсивный подход).

Некоторые примеры можно объяснить с позиций каждого из этих подходов. Но иногда одна из точек зрения представляет использование этих вопросительных частиц как ошибку, именно поэтому мы постарались подойти к исследованию проблемы с разных точек зрения и показать, как с разных позиций можно объяснить одно и то же явление.

Мы анализируем особенности функционирования этих двух частиц отдельно, описывая сначала основные черты когнитивной, фатической или дискурсивной точки зрения, затем их применение при исследовании частицы *да?* и при исследовании частицы *так?*. Использование этих частиц обнаруживает много общих черт, поэтому после более подробного анализа *да?*, который основан на большем количестве материала, мы повторяем положения относительно частицы *так?* в более кратком виде.

4.1 Когнитивный подход к описанию *да?* и *так?*

Мы заметили, что высказывание а) *Вы учите русский язык восемь лет, да?* производит более естественное впечатление (вне контекста), чем высказывание б) *Я учу русский язык восемь лет, да?* Второе высказывание правильно, но оно нуждается в каких-то комментариях или более широком контексте. Эти высказывания отличает то, что У. Лабов (1978) назвал А- и В-событиями. Обратив внимание на неестественность такой последовательности реплик:

А: – I feel hot today. В: – No., он ввел обозначения А и В для двух участников беседы и назвал А-событиями «то, что известно, А и неизвестно В», В-событиями «то, что известно В и неизвестно А», а АВ-событиями – то, что известно им обоим. На основании этих обозначений было сформулировано правило разговора: «Если А делает высказывание о В-событии, то это высказывание воспринимается как требующее подтверждения». (Лабов 1978: 171.)

Эту классификацию мы применяем к описанию функционирования *да?* и *так?* в исследуемом материале, определив А-, В- и АВ-события в применении к лекторскому

дискурсу. Коммуникацию в самом схематичном виде можно определить как обмен информацией. Коммуникант А сообщает коммуниканту В то, что знает А – А-события, а В в свою очередь сообщает А свою информацию – В-события. Цель коммуникации в данном лекторском дискурсе - передача информации известной А, но неизвестной В, а также создание общего знания, АВ-событий. При этом они, как правило, опираются на существование фондовых знаний и другой информации, которую считают общей – тоже АВ-события. Необходимо учитывать, что говорящий всегда оценивает информацию с точки зрения известности слушающему (ср. коммуникативные максимы Грайса).

Конечно, такая модель представляется более упрощенной, чем реальное взаимодействие людей в конкретной ситуации. Тем не менее, нам представляется, что в социальных условиях педагогического дискурса (лекции) и в рамках научного стиля такая схема отражает доминанту речи – установку на передачу и получение информации. Речь лектора предполагает в основном сообщение А-событий при опоре на АВ-события. При этом общие знания, полученные в результате предыдущих лекций, лектор тоже считает АВ-событиями. Дискурс врача и пациента обязательно должен включать запрашивание В-событий (симптомы, самочувствие и т.д.).

Нам представляется целесообразным применить эту классификацию к высказываниям, стоящим в контактной препозиции к частицам *да?* и *так?*. С этой точки зрения мы выделяем 1) высказывания об А-событии, 2) высказывания о В-событии, 3) высказывания о АВ-событии. Мы анализируем лекторский дискурс, в котором, как правило, основным источником информации является речь лектора, поэтому А – лектор, В – представитель аудитории.

Можно предположить, что частицы *да?* и *так?* будут использоваться после высказываний о В- и, возможно, АВ-событиях. Это показывает и правило, предложенное Лабовым. Наоборот, просьба о подтверждении не должна встречаться после высказываний об А-событиях, известных А и неизвестных В. Рассмотрим данную гипотезу на примерах. Функционирование *да?* и *так?* будет проанализировано отдельно.

4.1.1 *Да?* как просьба о подтверждении

В исследуемом материале частица *да?* часто встречается в речи лектора после высказываний о В-событиях:

(6)

Вр: при втором типе диабета // **вы** все здесь со вторым типом **да?**

Пж: да.

Вр: возникает ситуация когда инсулин не работает.

(7)

ПЗ: (...) держалось восемьдесят килограммов / и начиная с лета и по эту осень / двенадцать килограммов как не бы[вало]

Вр: [похудели да?]=конечно бывает.

В примерах 6, 7 можно заметить совместную встречаемость с дейксисом мира адресата. На мир В указывают местоимения второго лица *вы, вам, вашему*, формы второго лица финитных глаголов *похудели, слышите, слушаете* и т.д. (см. также примеры 8 и 9):

(8)

Вр: а потому что что такое болезнь. / это когда что-то мешает **вам** нормально жить / или что-то болит / или что-то мешает **вашему**:
=просто нормальной жизни **вашей** по сути дела. =**да?**

(9)

Вр: то есть это очень важно / что оказывается / ну / **многие из вас** / когда при-заболели или когда приходят на прием к врачу / что **вы слышите** / например / что нельзя белый хлеб там, нельзя бананы, нельзя еще что-то, **да?** то есть **вы** / чаще всего / **слушаете** какие-то / отрицательные моменты / семьдесят процентов времени **вам** (говорят) (что) нельзя нельзя / [**да?** но не давая /

П: [нужны мы им,

Вр: ээ как бы / возможности / как-то сделать / так чтобы это было можно.

В исследуемом материале *да?* регулярно встречается после обращения говорящего к событиям, относящимся к миру В. Важно отметить, что высказывания о В-информации носят характер предположения. Хотя вопросительная частица *да?* и не создает этого впечатления, она все же уменьшает категоричность утверждения. Категоричность вообще нелогична в высказывании о В-мире. Мы понимаем, что у врача-лектора достаточно опыта, чтобы иметь представление о мире его слушателей-пациентов, но все же ситуация требует быть вежливым по отношению к адресатам коммуникативного акта. Р. Лакофф (1972: 918) пишет, что, например, английские *tag-questions* могут не только создавать вопрос, но и образовывать высказывания, которые ближе к утверждениям. Это утверждение, которое

оставляет адресату возможность не согласиться. Часто это жест вежливости («У меня достаточно информации, чтобы знать, что я прав, я просто оставляю вам право голоса, чтобы быть вежливым»).

В нижеприведенном примере об уверенности лектора можно судить по употреблению наречия *навверняка*, но все же, категоричность утверждения смягчается просьбой о подтверждении знаний, относящихся к миру адресата. Это просьба выражена вопросительной частицей *да?*.

(10)

Вр: *нам прежде всего необходимо узнать во-первых / причины заболевания / почему оно так развивается. / и навверняка у многих людей которые болеют очень много лет / вот кто-то сначала таблетки получал потом инсулин сейчас да? вот перешли на какую-то другую терапию / и до сих пор, вот сколько вы лет болеете /.*

Пл: *я. / восемь лет*

Вр: *восемь лет да? =но / до сих пор навверняка возникает такой вопрос / почему я заболел диабетом. да? = в чем я виноват. / что мне нужно было делать чтобы не заболеть диабетом. да? = то есть все равно / сколько бы долго человек ни болел / но если этот вопрос остается для него нерешенным / он постоянно / в какие то моменты мучается / это все может потом выливаться и в декомпенсацию диабета / и в какие-то невротические реакции.*

Иногда высказывание (см. пример 10), которое мы классифицируем как В-событие, не имеет формальных признаков мира В, так как лектор использует третье лицо (*у многих людей*). Однако при учете прагматики общения высказывания такого типа можно отнести к косвенным высказываниям о В-событиях (*навверняка у многих людей которые болеют очень много лет / вот кто-то сначала таблетки получал потом инсулин сейчас да? на какую-то другую терапию*), т.к. это информация о людях, относящихся к данной группе – больным диабетом.

Встречается и такая разновидность В-событий, которые использует в своем дискурсе лектор – отсылка к сказанному В ранее.

(11)

Вр: *какие еще будут теории. //*

Пб: *вот что я говорил*

Вр: *вот вы сказали. =да? =то есть / в принципе может быть его достаточно но сдвиг какой-то по времени.*

(12)

Вр: *почему он стремится ползти вверх. / что там внутри нарушается. /*

Пм: *не выделяется инсулин. / и не вырабатывается в поджелудке инсулин. /*

Вр: *да.=вот **вы** сказали. / да?=когда мы говорили определение мы с-с-разу же и о причине тоже сказали.*

(13)

Вр: *и второе / >кстати вот то что вот **вы** сказали< / это правильно было сказано что действительно / выделяется инсулин.=**(так? / да?)**=но / он / как бы запаздывает. /*

Приведенные выше примеры можно также считать АВ-высказываниями, так как они являются отсылкой к предыдущему дискурсу, присвоенному А и В. Предшествующий дискурс – совместное достижение коммуникантов, то, что было сказано А или В в этом акте коммуникации – становится АВ-событием. В нижеприведенных примерах можно более наглядно проследить создание совместных знаний АВ.

(14)

Вр: *[вот.=поэтому вы должны это знать самостоятельно. / >значит смотрите действительно при первом типе диабета< диабет так сказать молодых / диабет худых / который возникает до сорока лет. / после сорока он практически никогда не возникает. // практически никогда. / то есть первый тип диабета диабет худых **да?** он возникает вследствие того что //((пишет)) на сто процентов прекращается выработка инсулина.*

(15)

Вр: *=то есть у нас с вами проблема что / сахар в крови повышен / а в клетки он не / заходит. / вследствие того что инсулин плохо работает. / мы сказали недостаточное количество инсулина.=**да?** / **оказывается***

Пб: *да. / §оказывается нет. хе-хе§*

В приведенных примерах сказанное ранее было выражено эксплицитно в непосредственно левом контексте предшествующего дискурса. Однако это может быть ссылка на сказанное в предшествующих лекциях, там нам не удалось найти эксплицитного прецедента. Такая просьба о подтверждении вызвана относительной новизной информации для В, но ее использование в лекции возможно с отсылкой на имеющиеся совместные знания. То есть здесь лектор напоминает об уже сказанном в целях более эффективного достижения своей коммуникативной цели.

Другой случай использования АВ-событий в лекционном дискурсе – апелляция к знаниям В о мире, так называемым фондовым знаниям. Лектор оценивает такие знания как общие для

него и аудитории. В таком случае это не только просьба о подтверждении правильности самой информации, но и о подтверждении ее общности.

(16)

Вр: *поэтому опять же / **вы сталкиваетесь** в своей жизни / например / что **вы читаете** / там, московский комсомолец / там, центр плюс / еще какие-то газеты там пишут / излечение диабета, =да? >постоянно.< то есть **вы** должны очень грамотно в этом разбираться. / какие методы подходят к лечению и не подходят. потому что есть реклама / есть бизнес / но **вы сами** должны понимать / что вообще подходит вам что нет.*

(17)

Вр: *[ну генетика и ее значение никто не умалял но **часто мы** ээ генетикой / пытаемся прикрыть чисто э // традиции семьи. / традиции семьи например кушать много / **да?** или кушать мало но / преимущество жирной и соленой пищи / и из поколения в поколение передается гипертония / передается диабет.*

(18)

П: () () [()

Вр: *[нет хорошо. / ответ принимается. =да? / **знаете** / как в поле чудес. / [ответ принимается*

П1: *[да это много.*

Вр: *но вот правильный или нет давайте пообсуждаем. /*

П1: *да неправильный.*

(19)

Вр: *[никаких там скидок на диабет никогда. не делается=нигде. / ни ээ / при занятии великих постов / ни при норме сахара в крови скидок на диабет не делается никогда. =подумайте просто сами что такое норма // это эталон. =если килограмм тыща грамм. =**да?** то как бы вы ни хотели этот килограмм всегда [тысяча грамм. / **пра(ви)льно?**= то же самое*

Здесь в примерах можно заметить совместную встречаемость с апелляцией к фонду знаний В (*знаете*), дейктику типа В (*вы + глагол второго лица*), наконец, вопрос о совпадении знаний (*правильно?*). Проверка общности знаний необходима во избежание «конфликтной ситуации» при общении, так как взаимопонимание является важным фактором в коммуникации. При наличии взаимопонимания, общности знаний возможно продолжение взаимодействия. Отсутствие же взаимопонимания ставит под угрозу цели коммуникации, которая всегда имеют интенцию. Одна из функций речевого этикета - это профилактика конфликтов. В этих целях лектор прибегает к использованию вопросительной частицы *да*. В лекторском дискурсе такое языковое средство является достаточно эффективным, позволяя проявить вежливость, но при этом экономно использовать отведенное на занятие

время. Следует отметить, что язык вообще имеет тенденцию кроме гибкости также к экономичности.

Еще один вариант указания на АВ-событие – опора на совместное восприятие А и В по Л. П. Якубинскому (1986), общая апперцепционная база участников коммуникации:

(20)

Вр: *так / поджелудочная железа. =что это такое.*

Пж: *это вырабатывается какая-то () [() () ()*

Вр: *[где она находится.*

Пм: *под желудком она и находится / здесь внизу.*

Вр: *да. =такой небольшой, =да? =слайд. но / может быть он вам будет
виден. ну / в общем-то такой вот формы / ква-квадратной формы под
желудком находится. = >ну не долго думая под желудком значит назвали
поджелудочной чисто < // топографически так. =да? =значит небольшой
орган / который находится где-то вот здесь вот. // (желудочек.) =да? /
да? / и: он / действительно вырабатывает одно такое / активное очень
вещество / которое называется инсулином.*

(21)

Вр: *[действительно инсулин, =вот он сахар в крови плавает. =да? =вот
так вот. / кусочки такие / из пищи они поступили. /*

Мы разобрали случаи использования вопросительной частицы *да?* после В-высказываний и АВ-высказываний. В случае В-высказывания это просьба о подтверждении и снятие категоричности (предположение), в случае АВ-информации – опора на совместное знание и просьба о подтверждении его как совместного знания. Тем не менее, *да?* используется и после А-высказываний, хотя само по себе это парадокс, ср. *Мне сегодня жарко, да?*

Такие отклонения от предложенной нами гипотезы все же объяснимы при рассмотрении данного случая с другой точки зрения. Ниже приводится высказывание, где *да?* встречается после А-информации в речи врача-лектора:

(22)

Вр: *этот вопрос особенно важен. / задают часто вот ээ / если ребенок
заболевает да? / или заболевает там молодой человек / и он спрашивает а
вот мои дети они будут болеть диабетом или нет.*

Подобные примеры мы объясним с точки зрения отражения структуры дискурса (подробнее см. раздел 4.3).

4.1.2 Так? как просьба о подтверждении

Особенности функционирования *так?* как просьбы о подтверждении в большинстве случаев похожи на особенности *да?*: *так?* тоже имеет тенденцию к употреблению после В-событий. Лектор стремится не нарушать принцип Грайса: не сообщайте то, для чего у вас нет достаточных оснований. Это формальная просьба о подтверждении, на которую почти никогда не следует реальное вербальное подтверждение, т.к. подразумевается имплицитное согласие (подробнее см. раздел 4.4). Мы видим совместную встречаемость с дейксисом, указывающим на мир адресата.

(23)

Вр: *нормально и вот здесь важно что доза инсулина как вы понимаете не может быть одна и та же каждый день. / просто потому что каждый день **вы едите** совершенно разную пищу. / **так?** а инсулин. / что делает. / заводит сахар в клетку =правильно: один день вы съели картошки там полкило.=да?=другой день съели большого барашка.*

(24)

Вр: *[больше. / другой день **вы** себе **лежите** на диване и спокойно **отдыхаете**. так, **вы не нервничаете** вам кофе в постель приносят все нормально **вы** / в хорошем состоянии духа. / **так?** \$инсулина нужно меньше\$.=да?= но с другой стороны / когда вы лежите на диване физической активности меньше.*

Говорящий вводит в речь даже модальные слова, чтобы придать своему утверждению о В-мире вид предположения:

(25)

Вр: *то есть получив все знания в области диабета / и вплоть до причин заболевания / потому что **наверняка многих из вас** до сих пор мучит вопрос / почему именно я заболел сахарным диабетом. / **так?** так вот / вы тоже все это узнаете / потому что мы считаем / что если вы не знаете причины заболевания / то лечение тоже очень трудно / найти правильное.*

Пример (25) интересен еще и тем, что если его сравнить с примером 10 на странице X, то можно отметить много общего. При этом данные высказывания встречаются у разных лекторов в примере 10 – у женщины, а в примере 25 – у мужчины. Предположение о вопросе, беспокоящем пациентов, сформулировано почти одинаково (пр. 10: *наверняка возникает такой вопрос / почему я заболел диабетом. да ?* и в пр. 25: *наверняка многих из вас до сих пор мучит вопрос / почему именно я заболел сахарным диабетом. / **так?***) – и в том, и в другом примере после предположения следует просьба о подтверждении – в примере 10 это *да?*, а в примере 25 – *так?*. Возникает вопрос о гендерных или

индивидуальных различиях в употреблении этих частиц. Такое сравнение может стать темой дальнейшего исследования.

Мы видим, что *так?* может употребляться после сообщения об АВ-событиях. Но, в отличие от *да?*, в исследуемом материале не встречаются такие примеры (см. пр. 26), где *так?* выражает отнесенность к вышесказанному. Обычно это сверка фоновых знаний, совпадения мира А и В.

(26)

Вр: *то есть оказывается инсулин / он просто напросто, // то есть вот // ((чертит)) весь наш организм он состоит / из клеток. / мышцы волосы кости все состоит из клеток. / так? =и / в каждой клеточке есть вход / дверь / куда должны поступать питательные вещества.*

(27)

Вр: *надо сказать что / мм один самых великих спортсменов / это э Бобби (Франк) / >такой известный хоккеист< / но более известный как >Бобби (Халл)< / э это сборная Национальной лиги / Канады по хоккею / >профессиональная лига< // так вот / этот вот человек / он болел с шести лет диабетом / колол каждый день пять инъекций инсулина / колол пальцы чтобы смотреть сахар крови / но это самый величайший спортсмен за / последнее скажем так / ну / тридцатилетие наверное / да? (в зале реакция) >который в общем-то / эээ это совершенно / такие фантастические нагрузки / так вот / диабет не мешал совершенно ему / с-стать самым великим игроком / по хоккею. Андриан (Маркс) // это трехкратный чемпион мира по троеборью / тоже так сказать / лошадиный спорт. / да? Это сначала нужно / проплыть, потом пробежать, потом проехать на велосипеде >какое-то безумное количество километров.< / вот / три раза завоевывал чм-титул–титул чемпиона мира / и тоже в общем-то / с четырех лет болен диабетом. / То же самое / не мешает так? / Если брать искусство / **Софья Раневская** / **так?** / э политику это и / Михаил Горбачев и / надо сказать / примерно / шестьдесят семьдесят процентов сенаторов Соединенных Штатов / больны диабетом / второго типа / вот.*

Говорящий должен позаботиться о том, чтобы слушающий мог идентифицировать героев дискурса, в данном случае он рассчитывает на то, что аудитория знает Софью Раневскую, не объясняет так подробно, кто это, в отличие от Бобби Халла и Андриана Маркса. *Так?* является страховкой от ситуации: – *Если брать искусство Софья Раневская / – А кто это?*

4.1.3 Выводы

Мы разобрали случаи использования вопросительной частицы *да?* и *так?* после В- и АВ-высказываний. Соответственно выдвинутому нами предположению вопросительные частицы *да?* и *так?* встречались после высказываний лектора о В- и АВ-событиях. В случае В-высказывания это просьба о подтверждении и снятие категоричности утверждения (предположение), в случае АВ-информации – опора на совместное знание и просьба о подтверждении его как совместного знания с целью достижения взаимопонимания (профилактика конфликтов). Нарушая постулаты общения – в случае упоминания В-события – максимум качества Грайса, а в случае упоминания АВ-событий – максимум количества, говорящий сигнализирует об этом. Аудитории потенциально предоставляется возможность отреагировать. Убедившись, что все нормально, лектор может продолжить речь.

Таковыми действиями говорящий стремится устранить возможность рассогласования (между говорящим и адресатом) в интерпретации ситуации, его действия нацелены на успешное выполнение коммуникативных функций данного речевого акта, стремление к достижению совместно поставленной цели, а именно, передачи информации адресантом и получения информации адресатом. Для создания благоприятной обстановки адресант (врач-лектор) соблюдает принципы речевого этикета, связанные с демонстрацией вежливого, уважительного отношения к собеседнику и профилактикой конфликтов (см. функции речевого этикета 3 и 5 по Стернину 1996). Эти цели достигаются лектором имплицитно, при помощи частиц, которые он использует именно в тех случаях, когда это необходимо по отношению к аудитории.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что частицы *да?* и *так?* выступают в роли маркера маркера «вежливости», а также маркера «фондовых знаний», т.е. активизирует уже известные знания.

4.2 Фатический подход к описанию *да?* и *так?*

С фатической точки зрения использование *да?* и *так?* является выражением лингвистической категории контакта. Это сравнительно новая категория в лингвистике. Напомним, что Р. О. Jakobson (1975) выделяет 6 компонентов речевой коммуникации: адресант, адресат, контекст, сообщение, контакт и код. На каждый из этих компонентов ориентирована одна из функций речи. Фатическая функция ориентирована на контакт. По мнению Jakobsona (1975: 201.), она осуществляется посредством обмена ритуальными

формулами или даже целыми диалогами, единственная цель которых – поддержание коммуникации. Основное назначение сообщения такого типа – установить, продолжить или прервать коммуникацию, проверить, работает ли канал связи, привлечь внимание собеседника или убедиться, что он слушает внимательно.

Когда говорят о фатической функции речи, исследователи часто приводят как пример ее реализации в речи светские разговоры «ни о чем», разговор о погоде. Например, Е. В. Клюев (1998: 130) считает, что фатика проявляется в беседе малознакомых людей, в поездке со случайным попутчиком. Такие же примеры приводит Якобсон (1975: 201). Мы считаем, что здесь неоправданно смешиваются разные явления и воспользуемся разделением речевого контакта и социальных контактов, предложенным Е. В. Клобуковым (1996). Речевой контакт имеет вполне определенные координаты во времени и пространстве, социальные контакты – длительное взаимодействие этих же коммуникантов. «Отождествлять контакт и контакты с фатической точки зрения (как и с любой другой) нецелесообразно» (Клобуков 1996: 204).

Р. М. Гайсина (1967) относит к средствам речевого контакта обращение и вводные слова типа, *Знаете ли, Видите ли*, т.к. это средства, указывающие на адресата. В. Е. Гольдин (1987) вводит понятие функционально-семантического поля речевого контакта. Эта категория организована по принципу поля, в центре поля находится обращение, периферию покрывают другие средства речевого контакта. Он также указывает, что категория речевого контакта состоит из нескольких взаимосвязанных категорий, две из которых – категория организации направленности речи и категория социальной регуляции общения (Гольдин 1987: 5). Е. В. Клюев (1998; 2002: 112) относит к речевому проявлению категории контакта максимы Грайса. По мнению автора, «при игнорировании требований этого принципа собеседниками контакт неизбежно срывается: подрывная сила «коммуникативной стратегии грубости» очень велика», в свою очередь соблюдение этих принципов как бы создает «среду позитивного взаимодействия» (Клюев 2002: 155–157).

Наша гипотеза заключается в том, что использование частиц *да?* и *так?* является проявлением лингвистической категории речевого контакта. Можно предположить, что говорящий будет использовать средства, выражающие категорию речевого контакта, в моменты, когда сомневается в наличии или в качестве контакта. С лингвистической точки зрения невозможно показать, что говорящий сомневается в контакте, но можно указать совместную встречаемость с другими средствами, которые говорящий использует в такой

ситуации. Кроме того, имея видеозапись, мы можем пронаблюдать и другие факторы, влияющие на категорию контакта.

4.2.1 Да? как фатическое средство

Если врач сомневается, что аудитория его понимает, он спрашивает: *понятно?*. В исследуемом материале мы обнаружили много примеров совместной встречаемости частицы *да?* со словом *понятно*:

(28)

Вр: *заменить и н с у л и н не возможно, то есть это единственное вещество вообще в мире природой придумано которое может глюкозу в клетку [(в...не-не)*

П2: *[впихнуть*

Вр: *впихнуть. загнать как хотите это себе представьте. / **понятно, да?***

П2: *понятно*

(29)

Вр: *и частые мочеиспускания. / это потому что глюкоза / ээ повышение-да-на два миллимоля глюкозы выше / нормы забирает с собой воду // тринадцать пятнадцать грамм воды. / **понятно, =да?** =поэтому возникает полиурия. // полиурия это / обильное мочеиспускание. /*

(30)

Вр: *ээ и правы врачи когда говорят что первое / когда вы приходите к хирургу там к окулисту еще кому-то / что нужно нормализовать сахар в крови. / и только тогда / чем-то другим заниматься. / лечением / других заболеваний. **понятно / да?** значит с симптомами мы разобрались. что симптомы / бывают разные. / если эти симптомы появились то нужно бить срочно в колокола /значит что-то не так.*

Подобные средства называют фатическими операторами оптимизации речевого контакта, а ситуации – проверкой речевого контакта. Они изофункциональны эксплицитным операторам – *Вы следите за моей мыслью?* (Клобуков 1996: 199–202.)

Для надежного контакта важна общность кода, поэтому естественно предположить, что эта вопросительная частица будет использоваться, когда, говоря словами Якобсона (1975: 205), адресант и адресат сверяют код. Это место потенциального рассогласования коммуникации, следовательно, момент, когда должен быть подтвержден контакт. Это можно пронаблюдать в примерах ниже:

(31)

Вр: *лечение диабета / и лечение всех хронических заболеваний / >там примерно двадцать два хронических см -заболевания< / так вот / оно не воз.мож но / без обучения /. то есть если сам пациент / не понимает / и не знает / **что с ним делает как бы врач / скажем так / да?** когда вам врач дает таблетку вы должны прекрасно понимать / как она действует внутри вашего организма / на что она направлена / что там происходит / понимать ее положительные и отрицательные моменты.*

(32)

Вр: *(...) Андриан (Маркс) // это трехкратный чемпион мира по троеборью / тоже **так сказать / лошадиный спорт. / да?** Это сначала нужно / проплыть, потом пробежать, потом проехать на велосипеде >какое-то безумное количество километров.*

(33)

Вр: *зуд возникает. почему./ =моча сладкая, / сладкая моча она имеет и раздражающее действие / она и питательная среда для микробов, / тут все микробы которые // ээ на **грубо говоря на нас живут, да? [наши спутники]они становятся агрессивными /***

П2: *[банкет устроили]*

Вр: *они размножаются их становится много / понятно.*

Действительно, использование *да?* характерно для таких случаев, когда лектор не уверен в адекватности или позволительности такого выражения. Это показывает, во-первых, совместная встречаемость с метаязыковыми средствами, выражающими извинение за выбранное выражение. В приведенных примерах это: *как бы, скажем так, так сказать* – метаязыковые средства, указывающие на определенное затруднение в выборе выражения. Последний пример очень показателен, так как говорящий, во-первых, использует метаязыковые средства извинения за неточность выражения (*грубо говоря*), во-вторых, перефразирует свою мысль (*на нас живут, наши спутники*). Видя трудности говорящего в выражении мысли, слушающий, приходит ему на помощь, что является одним из видов кооперации в разговоре, и обмен завершается оператором контроля понимания (*понятно*).

Вообще оказалось, что использование *да?* часто связано с перефразированием мысли (пр. 35), ее повторением (пр. 38 первая фраза). Кроме того, *да?* очень часто сопровождает приведение примера (пр. 34). При этом использование *да?* вызывает не сам пример, оно вызвано тем же, чем и пример – проблематичным местом в коммуникации, так как лектор не уверен, что мысль была понята аудиторией.

(34)

Вр: *и вот уже внутри клетки / эти питательные вещества преобразуются в энергию.=там мышцы сокращаются / уши шевелятся,=да? волосы растут / мозги думают.=то есть все происходит за счет того что / внутри клетки у вас // расщепляется сахар и преобразуется в энергию. / а вот что делает инсулин. /*

(35)

Вр: *=то есть вот это / задача наша с вами школы / нашего с вами обучения. / то есть нормы сахара в крови для пациента с диабетом >чтобы он был абсолютно здоровым человеком чтобы ни одного осложнения никогда не развилось / или / что очень важно / если вы имеете какие-то осложнения диабета чтобы они остановились вот на данном этапе / дальше они не- не развивались.<=да?*

(36)

Вр: *=при беременности понимаете / когда вы отладили дозу, да?=**отладили свой образ жизни** / можно вообще не смотреть в течение суток по крови. / вы можете посмотреть только натощак / собрать суточную мочу / и посмотреть что там нет сахара.*

(37)

Вр: *практически все врачи П-поняли что / если / пациенту с диабетом дать / **самые лучшие таблетки / самые лучшие инсулины / самое лучшее оборудование** / да? **то есть приборы которые** // ээ-а >вы будете проходить на них обучение< скажем так / за сорок секунд покажет ваш точный результат / с точностью намного большей чем / э точность в поликлинике где вы проверяете сахар в крови.=то есть на порядок выше. / такие приборы щас есть / в общем-то не проблема. / >сорок секунд в любой ситуации получаете анализ.< / так вот / **но** если все это дать пациенту / (то) просто напросто / по сути дела / **не научить** / его / этим пользоваться / не обучить / как правильно с этим / обращаться / а самое главное / ээ что делать если вы получаете какой-то / не очень хороший результат / что делать дальше.*

(38)

Вр: *=если вы просто подумаете / ээ что / на протяжении всей своей эволюции / человек постоянно двигался. / то есть или **он воевал там.**=да?=**у него войны какие-то были.** / >или он пахал землю или он эти корни собирал или за мамонтом гонялся или от тигра убежал.< / то есть человек / у него очень был **высокий** / показатель **физической активности не спорта именно.**=да?=**потому что это разные вещи.** / а именно физическая активность. / обыденная. / и только в двадцатом веке люди пересели в лифты / машины / автобусы / за парты и так далее.=они не двигаются.*

В примерах 36 и 37 перефразирование обусловлено тем, что оценивая ситуацию, лектор понимает, что забежал вперед и возникает риск непонимания его сообщения аудиторией. Слушатели еще только на дальнейших стадиях обучения ознакомятся с тем, как *отладить*

дозу, а также с приборами, которые (...). В примере 38 оценка проблематичности высказанного, а соответственно и затруднения в контакте, происходит на основании фондовых знаний врача (*физической активности не спорта именно. = да? = потому что это разные вещи*) – в России человек с диагнозом диабет получает инвалидность и здесь не просто говорить о физической активности и занятиях спортом по отношению к данной аудитории. Данная Школа диабета имеет новаторский подход, который противоречит во многом традиционному подходу к диабету. Кроме того, понятие физической активности еще не устоялось в России на тот период, и лектор подчеркивает его различие со спортом. В таких случаях и возникает необходимость в выборе определенных речевых тактик.

Надо указать на то, что и *да?* и повторение в спонтанной речи могут иметь ретардационные функции. Говорящий не имеет возможности прервать процесс речи и использует средства, замедляющие темп речи (ср. заполненные и незаполненные гезитационные паузы) (см. например, Голубева 1991). Все же опираясь на собственные фондовые знания, мы можем утверждать, что в нашем случае не идет речи о заполнении пауз, а именно о соблюдении принципа кооперации. В данном случае *да?* появляется при контроле контакта в проблематичной ситуации. Ратмайр (1985: 165) выявила в своем исследовании, что частицы, вводящие реплики, соблюдающие принцип кооперации, обычно являются безударными и синтагматически зависимыми, между тем как частицы, вводящие реплики, потенциально нарушающие принцип кооперации, обычно имеют ударение и составляют отдельную синтагму. Так, аналогично частице *ну* по Ратмайр (1985), в нашем материале роль частицы, маркирующей высказывания нарушающие принципы кооперации – в данном случае постулат ясности Грайса (1985), играет частица *да?* Она также является ударной, но, в свою очередь, сопровождает реплики, нарушающие принципы кооперации.

Кроме этого, мы заметили, что вопросительная частица часто появляется для подтверждения и сохранения контакта, когда существует опасность его прерывания. Она сопровождает невербальную деятельность – например, лектор пишет на доске. Ее назначением в таком случае является поддержание контакта при возникшей паузе, для этой же цели используется повторение.

(39)

Вр: *поэтому // от- >когда мы говорим о лечении об управлении диабетом мы говорим о том что < должна быть единая команда / то есть вам должны помочь родственники / но и вы должны помочь своим родственникам тоже. / помочь в плане / ну наследственности / в плане того чтобы у них*

*не реализовалась ваша генетика. / значит второй пункт / это какой. о-//
ожирение. да? ((пишет)) ожирение.*

Также проблематичное место для контакта – переход на другой вид общения (например, лектор показывает на слайд, рисунок, использует другие наглядные пособия). Одновременно контролируется и совместное восприятие.

(40)

Вр: *так / поджелудочная железа. =что это такое.*

Пж: *это вырабатывается какая-то () [() () ()*

Вр: *[где она находится.*

Пж: *под желудком она и находится / здесь внизу.*

Вр: *да. =такой небольшой, =да?=слайд. но / может быть он вам будет виден.
ну / в общем-то такой вот формы / ква-квадратной формы под желудком
находится. = >ну не долго думая под желудком значит назвали
поджелудочной чисто < // топографически так. =да?=значит небольшой
орган / который находится где-то вот здесь вот. // (желудочек.)=да? /
да? / и: он / действительно вырабатывает одно такое / активное очень
вещество / которое называется инсулином.*

(41)

Вр: *открывает клетку. / =(так/да,)=это вот очень важный момент. / тут
уже нарисовано все, да?=\$хорошо.\$ / ээ потому что сам инсулин на сахар
никаким образом не действует не взаимодействует с сахаром.*

Пж: *инсулин открывает кле[тку*

Вр: *[действительно инсулин, =вот он сахар в крови
плавает. =да?=вот так вот. / кусочки такие / из пицци они поступили. /*

4.2.2 Так? как фатическое средство

Примеров с *так?* в качестве средства речевого контакта в нашем материале меньше, чем примеров с *да?* Они в основном повторяют характеристики фатического *да?*. Наблюдается совместная встречаемость с повторением и перефразированием, а так же с пояснительным союзом *то есть* и частицами *там, вот*:

(42)

Вр: *>почему намного лучше чем врач< / ну просто потому / что диабет это
лично ваша проблема / это лично вы больны / и вы должны сами уметь (ее)
на сто процентов решать. =**то есть** не перекадывать ответственность
на кого-то / **так?** а с-уметь самому решать.*

(43)

Вр: Но как ока- оказалось / >и это практически все врачи поняли уже в двадцать четвертом году< / что даже / если мы с вами / к каждому из вас / приставим самого лучшего врача / так? профессора / >который по вот пятам будет за вами ходить< / так? медсестра будет вас обслуживать, самые лучшие препараты дадим / самые лучшие таблетки, / вот сейчас / на- надо ска(за)ть что / последние два года / ознаменовались тем что / в Европе изобрели / совершенно новые таблетки для / ээ людей со вторым типом диабета / и / совершенно новый класс инсулинов такой быстродействующий инсулин для людей с первым типом диабета / так? >то есть такая вот революция буквально за эти два года произошла.< и сейчас они вот в этом году уже / они внедряются в Россию. = >то есть< вы тоже об этом все тоже узнаете. / о самых всех новых методах лечения.

С синтаксической точки зрения мы видим присутствие *так?* внутри сочинительного ряда (см. также пример выше 3 и 4 строка):

(44)

Вр: объясняется это на самом деле очень легко >такой парадоксальный факт< / что / когда вы проходите курс обучения / вы обучаетесь не только как правильно управлять диабетом / но вы автоматически обучаетесь **более правильному рациональному питанию / комплексу физических каких-то нагрузок / физической активности / так?**= **о-определенному ритму жизни** / и все это дает очень колоссальный эффект / в плане профилактики всех сердечно-сосудистых заболеваний / гипертонической болезни / язвенных болезней то есть / бронхиальной астмы /

Кроме того, *так?* встречается в потенциально опасном для контакта месте – при паузе в коммуникации. Поэтому лектор, когда вынужден сделать паузу в речи, например, при письме, проверяет наличие контакта.

(45)

Вр: значит / телефон первый в котором вы записывались, / значит здесь вы всегда можете узнать (... ..) это секретарь / и здесь вы всегда можете узнать какие-то организационные вопросы, / которые касаются // ((пауза – пишет)) **так?** ((долгая пауза)) ээ которые касаются организации обучения, мало ли вот там праздник какой-то завтра, / а вы не знаете приходить не приходится. =да?.

4.2.3 Выводы

Мы разобрали случаи использования вопросительной частицы *да?* и *так?* с точки зрения категории контакта. Фатическая функция речи реализуется языковыми и неязыковыми способами, а средства контроля контакта могут быть не только эксплицитными, но и

имплицитными, например, использованием частиц. Соответственно выдвинутому нами предположению вопросительные частицы *да?* и *так?* встречались в моменты, когда ставились под вопрос наличие или качество контакта. Это 1) сомнение в понимании адресантами информации, 2) проверка кода при неадекватном или непозволительном, некорректном выражении, 3) проверка канала при включении невербальной деятельности или переходе на другой вид общения. При проблематичном контакте говорящий использует средства контроля контакта, контроля понимания, извиняется за выбранное выражение, повторяет, перефразирует, приводит пример. Средства, выражающие эти значения, проявляют совместную встречаемость с *да?* и *так?*.

Также как и в случаях употребления *да?* и *так?*, рассмотренных в предыдущем разделе, мы наблюдаем направленность на успешное выполнение целей данного речевого акта. В данном коммуникативном акте, наряду с референтивной функцией, проявляется и другая функция – фатическая. Вообще, в реальном коммуникативном процессе, даже в одном, отдельно взятом коммуникативном акте могут сочетаться несколько функций, одна или две из которых будут основными, определяющими.

Рассматривая данный коммуникативный акт с точки зрения речевого этикета, можно отметить, что выполняются функции поддержания контакта (в данном случае лингвистического) и профилактики конфликтов – а именно определенные постулаты речевой деятельности, адресант стремится предупредить об этом, как бы легализируя такие отклонения при помощи частиц *да?* и *так?*. В данных случаях эти частицы можно назвать маркерами «контакта» и маркерами «коррекции» или «фатическими» маркерами.

4.3 Дискурсивный подход к описанию частиц *да?* и *так?*

Понимание дискурса как речи, «погруженной в жизнь» (Арутюнова 1990: 137), предполагает, что язык каким-то образом приспосабливается к условиям, в которых он используется, чтобы лучше отвечать целям, которые ставят перед собой говорящие. Материал, который мы исследуем, кроме медицинского представляет собой педагогический дискурс. Цель лектора состоит в том, чтобы ученики усвоили новую информацию. Исследуемые нами частицы имеют по нашему предположению дискурсивный характер и участвуют в построении дискурса, в его структуризации и устанавливают отношения между его составляющими.

Например, там, где дискурс представляет собой диалог, педагогические цели способствуют созданию специфических единиц диалога, вернее, специальных модификаций диалогических единиц. Одной из самых характерных единиц диалога является вопрос и ответ. Конверсационный анализ рассматривает вопросно-ответное единство как тип смежной пары (см. Сакс и др. 1974). Условия педагогического дискурса изменяют как цели вопросно-ответных единств, так и особенности их структуры. Известно, что одна из основных характеристик вопроса – то, что спрашивающий не знает ответа на вопрос (условие успешности этого типа речевого акта). В данном случае такая установка неприменима – в педагогическом дискурсе речь идет о так называемом экзаменационном вопросе. Дж. Синклер и М. Култхард (1992: 3) при исследовании английского педагогического дискурса выявили возникновение особой диалогической структуры (обмена – exchange) в речи интеракции учителя и ученика в классе: вопрос – ответ – реакция учителя, или обратная связь (feedback, follow-up). Например:

Teacher: What's the capital of France?

Pupil: Paris.

Teacher: Yes, Paris. That's right.

ср. Г1: Скажите, который час?

Г2: Пять часов.

**Г1: Да, пять. Правильно.*

Таким образом, специфика условий функционирования педагогического дискурса проявляется в усложнении диалогической единицы репликой учителя, представляющей собой реакцию на ответ ученика и обычно оценку его правильности, например: *Правильно. Кто еще как думает? Садись. Пять.* и т.д. Мы хотим показать, что использование *да?* и *так?* небезразлично к построению лекторского дискурса из специфических единиц уровня «больше, чем предложение». Кроме того, эти частицы являются средствами, показывающими связность дискурса.

4.3.1 Да? как отражение структур дискурса

Во-первых, *да?* является средством связности текста, это отсылка к известному, вышесказанному. В контексте дискурса эта частица аналогична использованию эксплицитной формулы официальной письменной речи *См. выше* или *См.* Говорящий одновременно использует и другие средства для маркирования связности текста (например, местоимения, именную категорию артикля).

(46)

Вр: *вы будете абсолютно нормальным / спокойным здоровым человеком. / вот. / и так как этот сахар бывает у человека / ээ здорового / то в общем-то / э по сути дела / для вас даже не важно **вот эти вот** как бы пять и пять натоцк. =**да?** =то есть если вы спросите / а если у меня семь натоцк. / допустимо.*

При этом *да?* может быть отсылкой к относительно близкому левому контексту и к более отдаленному, даже к другой лекции в рамках этого цикла лекций. Можно сделать вывод, что частица в данном случае выполняет функции текстовой скрепы и вносит вклад в поддержание связности текста, работая на уровне глобальной когерентности текста. Таким образом, говорящий управляет вниманием собеседника. (С когнитивной точки зрения это отсылка к событиям АВ.)

Во-вторых, частица *да?* может быть связана с членением информации на содержательные блоки. Мы используем обозначение *содержательный блок*, не определяя это понятие точно. Однако границы этой единицы дискурса всегда очевидны для слушающего интуитивно. Подобные единицы в других исследованиях обозначались как топик, тематический фрагмент, тема, трансакция и др. Д. Шиффрин (1988: 6) пишет: «Трудно дать определение этой единице, однако ее существование интуитивно очевидно».

Проверка понимания и контакта естественна в конце передачи блока информации. Совместную встречаемость со словом *понятно* мы уже рассматривали с фатической точки зрения, теперь мы хотим обратить внимание на то, что это завершение содержательного блока. Рассматриваемые нами частицы маркируют различные этапы построения дискурса.

(47)

Вр: *это совершенно не нужно. вы должны знать, что если у вас второй тип диабета / то инсулин есть. <понимаете даже / когда мы говорим о том что нужно / подкалывать инсулин извне / речь все равно идет о том чтобы преодолеть эту преграду / но инсулин мы же не начинаем лечение с инсулина. / мы говорим о чем / что // диабет-диабетом нужно управлять / а не лечить / а управление диабетом начинается с изменения образа жизни. / изменяя образ жизни / убирая каким-то образом эту преграду >а каким образом это в общем-то известно< это физическая нагрузка, это ээ мм рациональное питание именно я акцентирую что не диета а рациональное питание. то есть тот образ который показан в общем-то всем людям / и здоровым в том числе / поможет вот преодолеть эту причину. =то есть **поняли**, =**да?** что / есть два типа диабета. к вам имеет отношение ээ // и [менно*

П2: [второй тип

Вр: *второй тип где главным образом в лечении в управлении диабетом является здоровый образ жизни. понятно.*

(48)

Вр: *мы говорили что хронически повышенный сахар в крови страдает весь организм потому что кровь она снабжает ээ все органы / это наше питание это трофические процессы. / они нарушились / страдают нервы / страдают сосуды / поэтому в принципе симптоматика-то может быть / ээ какая угодно. / на фоне декомпенсации диабета-диабета / могут обостриться все ваши хронические кардиологические неврологические проблемы поэтому / представляете что леча диабет вы в общем-то / эээ // >и как бы сказать< способствуете тому чтобы не было обострений других ваших хронических заболеваний. / ээ и правы врачи когда говорят что первое / когда вы приходите к хирургу там к окулисту еще кому-то / что нужно нормализовать сахар в крови. / и только тогда / чем-то другим заниматься. / лечением / других заболеваний. **понятно / да? значит с симптомами мы разобрались. что симптомы / бывают разные.** / если эти симптомы появились то нужно бить срочно в колокола /значит что-то не так.*

Если обратить внимание на контекст вышеприведенных примеров, то видно, что *да?* следует за словом *понятно*, которым лектор завершает продолжительное объяснение в примере 47 о *втором типе* диабета и его особенностях, а в примере 48 о *симптомах при диабете*. Оба высказывания логически закончены, в завершении идет снижение интонации (в транскрипции это обозначено точкой), затем просьба о подтверждении *понятно да?* и заключительная фраза – краткое изложение темы высказывания, подведение итога. Такую организацию дискурса можно представить в виде модели:

[содержательный блок] (*понятно*)³ *да?* [вывод].

Кроме того, проверяется само согласие слушающего с членением на эти блоки:

(49)

Вр: *так. // и вот это десять / это очень / небольшой промежуток времени то что может быть / то есть организм / не должен работать конечно на этих показателях. =функционировать. / **второе. = третье, да? =важный вопрос** // это / цифры сахара в крови для здорового человека. =норма. / норма сахара в крови для пациента с диабетом =какова. /*

В данном отрезке (пример 49) идет членение высказываний на содержательные блоки, которые в приведенном выше примере обозначаются числительным *второе*, затем

³ Круглые скобки обозначают факультативность отрезка.

произошел довольно быстрый переход на третий блок – *третье да?*, но при этом лектор должен убедиться, что предыдущий топик исчерпан и таким образом появляется *да?* как просьба о подтверждении согласия с таким делением.

Еще один распространенный случай использования *да?* имеет место при аргументации. Научная тематика исследуемого материала предполагает, что в речи большое место занимает аргументация. Аргументация в педагогическом дискурсе имеет модальность объяснения. В аргументировании определенного положения (которое соответствует топикю, или содержательному блоку) можно выделить более мелкие содержательные отрезки. Назовем их условно аргументами и дадим рабочее определение *содержательный отрезок, используемый при аргументировании*. В конце этого отрезка говорящий использует сигнал подтверждения контакта. При наличии контакта он продолжает свою аргументацию.

(50)

Вр: *[вот это очень важный момент [который, да вы должны понять то есть если мы с вами сахар в крови / вот это единственное проявление диабета приведем к норме < / то диабет / он превращается из болезни / ка-как болезнь он уже не существует. < а потому что что такое болезнь. / это когда что-то мешает вам нормально жить / или что-то болит / или что-то мешает вашему: =просто нормальной жизни вашей по сути дела.=да? / потому что ну просто само слово диабет=вот диабет / >вот у вас на карте написано диабет < / оно же само по себе это слово оно никак на вас не влияет. / влияет на вас именно то что // вы получаете вследствие повышенного сахара.=то есть невозможность полноценно трудиться там / отдыхать / работать / или что-то болит и так далее.=так вот / действительно тогда сахарный диабет / превращается просто напросто / в особый образ жизни. / то есть и сейчас во всем мире / диабет не считается заболеванием. / считается что диабет / это просто напросто образ жизни.= >вот кстати журнал который мы начали выпускать с девяносто первого года / мы так и называли диабет / образ жизни. / то есть это вот как такой как / как флаг то что мы должны с вами делать. / чтобы диабет из заболевания перешел / в образ жизни. / вот / вот этому мы с вами будем учиться. / и действительно диабет тогда практически исчезает. / то есть вы получаете полноценную совершенно нормальную жизнь. / и следующий вопрос который мы должны задать, это / мы говорим снизить до нормы, да?*

В большом количестве случаев мы можем сравнить этот тип аргумента с условием задачи или экспозицией при изложении аргумента. Приводя пример для аргументации своей мысли, лектор оформляет его как допущение. Это напоминает условие задачи в математике *Пусть x равен нулю, а y – единице*. Это модальность допущения: *Предположим, что... Допустим... Пусть....* Устная речь интерпретируется в процессе понимания, поэтому предпочтительно маркировать эту модальность в начале аргумента.

(51)

Вр: ну / в России ситуация / скажем так / неско(ль)ко б-более благополучная. =>то есть это примерно семь восемь процентов. < ну / по сути дела / каждый пятнадцатый. =**вот вы входите в автобус / там примерно пятьдесят человек / да?** то есть трое есть точно больных диабетом. >то есть очень большое число.

(52)

Вр: ээ которые касаются организации обучения, **мало ли вот там праздник какой-то завтра, / а вы не знаете придти-не придти.**=да?. я сразу скажу/ в принципе / если вы согласны заниматься мы по праздникам / то мы все здесь работаем / то есть у нас нет такого нет, что / например день конституции мы не работаем. / мы работаем когда это необходимо для вас.

(53)

Вр: смотрите действительно после еды стандартной / до восьми / после того / если если вы возьмете, =значит >об-обычный здоровый человек съест килограмм меда / у него бу[д-

Пб: [конечно будет больше.

Вр: будет больше. =действительно. =это мы говорим обычная совершенно еда. / если обычный совершенно человек здоровый / съедает большое количество углеводов так / или у него очень сильный нервный стресс / логически (можно) предположить что сахар в крови на какое-то время может подпрыгнуть. / потому что у организма должен быть какой-то резерв. / то есть это обычная совершенно еда. / в обычной совершенно ситуации. / так вот. / э действительно вот этот резерв / >максимальный сахар в крови который может наблюдаться после / нервных стрессов очень сильных или < / человек съел / ну хотя бы полкило меда / за пять минут. = да? =то есть / пятьсот грамм чистого сахара за пять минут. / подскочил буквально может быть на несколько минут / или там на десять минут он подскочил к десяти / потом стремится снова упасть / до нормальной цифры. =то есть максимальный сахар в крови у здорового человека действительно до десяти. =

Таким образом, в случаях, когда требуется принять описываемую ситуацию как условную (Допустим, x равен нулю), после этого отрезка часто используется *да?* как средство организации дискурса. В примерах мы также видим совместную встречаемость с условными придаточными и союзом *если*:

(54)

Вр: потому что в чем здесь причина. / **смотрите если у вас вес тела повышен, / вот инсулин выделяется.**=да? он подходит к клеткам. / но клетки все вот так вот / облеплены / жиром. / инсулин сможет дойти открыть эту клеточку. / он просто напросто не сможет / ээ открыть / то количество дверей которое он должен открыть. / самое такое вот банальное объяснение.

В этих случаях можно предложить такую модель организации дискурса:

[экспозиция] да? [(продолжение экспозиции)]⁴ [вывод].

Смотри выше приведенную схему на примерах 55 и 56:

(55)

Вр: нормально и вот здесь важно что доза инсулина как вы понимаете не может быть одна и та же каждый день. / просто потому что каждый день вы едите совершенно разную пищу. / так? а инсулин. / что делает. / заводит сахар в клетку=правильно: [один день вы съели картошки там полкило].=да?=[другой день съели большого барашка.] / [количество сахара в кровь поступившего совершенно разное.]=правильно. // количество инсулина должно быть одно и то же или нет.

(56)

Вр: [значит если бы / как бы он сжигал что-нибудь=да?=то мы могли бы просто взять такой торт / побрызгать его инсулином потом съест.]=да?=[и логически было подумать что сахар не поднимется]. / но сахар поднимается точно так же.

Кроме этого, в исследуемом материале частица да? участвует, и довольно регулярно, в создании диалогического единства педагогического дискурса (teaching exchange – Синклер, Култхард 1992: 3).

(57)

Вр: так. инсулин / вырабатывается поджелудочной железой.=дальше куда он поступает.

П1: в клетку. /

Вр: сразу в клет[ку].

П1: [в кровь.=

Вр: =в кровь да?

П4: в кровь. /

Вр: [да.

(58)

Вр: >сахар в крови откуда взялся кстати.<

П2: из пищи.

П1: из пи[щи].

⁴ Круглые скобки обозначают факультативность отрезка.

Вр: [из пищи.=да?=то есть сахар / из пищи. / из кишечника там из желудка поступил в кровь.

(59)

Вр: Первое ка-каковы нормы сахара в крови а второе значит / есть нормы для: здорового человека.=да? / и нормы для пациента с диабетом. / так вот / есть ли в этом какая-то разница и // ээ цифра определим[ся =>потому что мы должны знать до чего снижать.=

П5: [до П-

Вр: =правильно?<

П5: до пяти нормально.

Вр: значит нормы. // (пишет) так до пяти.=когда,

П5: после пяти ставят на учет уже

Вр: после пяти ставят на учет / хорошо а до пяти после еды до еды когда?

П: натоцак,

Вр: натоцак.=да?=значит / действительно если быть точными / это пять целых пять десятых. / а нижняя самая граница.

П: три и три.

Вр: значит три и три / пять и пять, нормы / в общем-то никогда не изменялись.

Чаще всего *да?* участвует в создании модели педагогического диалогического обмена. Лектор использует эту структуру как текстообразующее средство. Вопрос – ответ – повторение ответа – это самая частая модель использования *да?* как сигнала обратной связи. Тем не менее, *да?* используется в похожей функции и вне этой диалогической единицы, там, где подобный обмен можно только восстановить:

(60)

Вр: что действительно / сахарный диабет это / хронически / повышенный / сахар / в крови. =то есть вот сущность сахарного диабета / а все остальные нарушения как то сосуды / >вы сказали< нервы, **да?** =там / и в желудке что-то не так и в печени и в почках что-то не так. / это все только следствие / повышенного сахара в крови.

В приведенном примере *да?* относится к высказыванию, приписываемому пациентам, хотя оно не является репликой этой части дискурса. Вопрос был задан ранее и получен ответ, а в данной части дискурса идет повторное обращение к ответу. Допустимы и другие отклонения от модели описываемого обмена, которую мы назвали стандартной – отсутствие вопроса со стороны врача:

(61)

Вр: диабет в переводе с греческого означает / проходить сквозь / то есть >ну по одному из своих симптомов заболевания< / то есть когда человек заболевает диабетом / он очень много кушает / а / сквозь него / как через водосточную трубу / все проходит //

П: *мимо* / мимо.

Вр: мимо.=да?=то есть / как говорится не в коня корм / много есть / человек худеет. / так? / >в этот период обострения заболевания< / то есть ничего не усваивается. /

В примере 61, пациент проявляет активность и дополняет реплику лектора, и не случайно – вместо вопроса мы наблюдаем продолжительную паузу (в транскрипции //), что позволяет слушателю включиться в диалог. Да? появляется после принятого врачом вклада пациента в дискурс. Причем, необходимо отметить, что повторение ответа с частицей да? не является признанием ответа правильным, это обратная связь, сигнал «ответ принимается. Я вас правильно понял?». В примере 62 (см. ниже) это прослеживается эксплицитно:

(62)

Вр: [да. вот. / поэтому когда ээ например вот кто-то говорит что / после еды должно быть / сколько кстати. / вот это натоцк.=да? / а после еды сколько / после еды. // ((пишет))

П1: пятнадцать. //

Вр: до пятнадцати у здорового человека.=да? // значит у здорового человека // после еды / сахар может быть до пятнадцати.

П: () () [()

Вр: [нет хорошо. / ответ принимается.=да? / знаете / как в поле чудес. / [ответ принимается

П1: [да это много.

Вр: но вот правильный или нет давайте пообсуждаем. /

П1: да неправильный.

Вр: у здорового человека / у здорового человека / нормы сахара в крови // после еды // >абсолютно у здорового?< //

П5: нам этого [не говорили.

Вр: не говори[ли да? Хорошо.

(63)

Вр: значит до еды мы знаем вот он такой. / а после еды то если он из е-ну если он из пищи берется значит он должен повыше быть.=правильно. не может же он быть точно таким [же.

П2: [да

П5: до[десяти наверное

- П:** [от семи до десяти где [то
Вр: [до десяти. так? до десяти. /
П5: ну там десять.
Вр: так.=хорошо. / значит / вот у абсо[лют-
П1: [восемь с половиной.
Вр: восемь с половиной.= **да?** =уже ближе как бы к истине.=значит действительно смотрите / у абсолютно здорового человека / без сахарного диабета // ээ сахар в крови после еды / может // ((пишет)) быть до восьми.

В этой связи хотелось бы отметить, что норма – отсутствие подтверждения со стороны пациента. Из 105 употреблений вопросительной частицы *да?* только 18 вызвали вербальную реакцию аудитории, и из 35 *так?* – только 3. Мы объясняем это тем, что в условиях коллективного общения и педагогического дискурса предпочитается имплицитная реакция аудитории. (Реакцию аудитории мы рассмотрим отдельно – см. раздел 4.4)

4.3.2 Так? как отражение структур дискурса

Для *так?* очень характерна связь с членением дискурса на содержательные блоки. Мы можем указать совместную встречаемость *так?* в функции членения дискурса с метатекстовыми средствами, указывающими на членение речи. Таким образом, эта частица участвует в регуляции общения.

(64)

- Вр:** оказывается / че(лове)ку с диабетом можно есть / абсолютно все что он хочет / ему только надо знать / как / в какой последовательности, в каких количествах. И вот эти все запреты оказывается / когда вы пр-пройдете школу / вы увидите что они не имеют под собой никакой / абсолютно основы. / **так ? и даже такой интересный момент** / как прием алкоголя / мы всегда говорим у нас есть специальное такое занятие / >практическое такое< / прием алкоголя. так вот / эээ первое / надо знать / чем закусывать.

(65)

- Вр:** значит первый вывод / частота осложнений снижается на сорок пятьдесят процентов, / так? то же самое плакат / но // американский / значит это в Америке были сделаны / то-то- то же самое снижение (...) (в ходе) (...) осложнения диабета сорок шестьдесят процентов / те же самые данные. **так?** =дальше // **второй вывод** / в общем-то / он потрясает / еще/ более // сильно / в нем говорится что/ продолжительность жизни людей / возрастает на / тридцать лет. / то есть задумайтесь / то есть человек который / плохо компенсирован / то есть имеет плохие показатели в области диабета. =не обучен/ а >это в общем-то сейчас одно и то же считается / что компенсация что

обучение / и что / это единственный путь к компенсации / через обучение получение нормальных показателей. / так вот // его по-он не доживает по сути дела / одну треть своей жизни / =тридцать лет целых. / **так?** и **третий вывод** / он // тоже очень важный / он говорит от том что // люди прошедшие обучение и если дословно / вновь (выявленные) больные // диабетом / которые / значит =прошли обучение / могут рассчитывать на жизнь / максимально приближенную к жизни здоровых людей.

(66)

Вр: =поэтому / это наступает тогда когда у человека сахар падает ниже трех и трех. / трех и трех. он уже начинает себя плохо чувствовать. =так вот / чтобы этого просто напросто не допустить / мы чуть-чуть верхнюю границу подняли до четырех. / чтобы просто вы чувствовали себя комфортно и безопасно. =только из этих соображений./

П: угу

Вр: если у вас будет три и три это не значит что это плохо. / ну просто вы должны тут же что-то съесть чтобы чуть-чуть поднять / ну / на случай если вам предстоит какая-то физическая нагрузка вот / вы идете / у вас три и три, / то есть в принципе можно идти. =да? но / если / >особенно если вы идете по красной пресне и там тигр сбежал из зоопарка и вы собираетесь от него убежать то три и три уже не подойдет< / \$потому что при физической нагрузке сахар упадет / и вы не убежите от тигра просто\$. **так?**=то есть / поэтому мы условно / норму немного подняли до четырех.

В последнем примере использование *так?* совпадает с окончанием аргументации. Говорящий предполагает, что информация усваивается кусками, блоками, понимание проверяется в конце блока, что естественно для регуляции интеракции. Говорящий предоставляет слушающему возможность задать вопросы (*Вопросы есть? Нет? Тогда переходим к следующему пункту нашей повестки.*) Также членение речи на более мелкие блоки и маркирование их частицей *так?* прослеживается и в следующем примере:

(67)

Вр: Поэтому лечение второго типа диабета складывается из четырех основных моментов. =это / снижение веса или снижение холестерина в крови. // тоже очень важно. =>потому что иногда люди нормального веса но холестерин повышен в крови. / а для клеток это все одно и то же в общем-то.< / **так?** / второе / это правильное питание. (...) **так вот значит** / физическая активность / снижение веса тела. / второй тип диабета. / правильное питание / рациональное питание / это особо важно. / когда мы пытаемся перейти на более правильный вид пищи / для того чтобы замедлить всасывание / и дать своему инсулину / >который медленно работает< / возможность усваивать все вот это вот. / что в кровь поступает. / **так?** / и только лишь на четвертом месте / при втором типе диабета / стоят таблетки.

Также как и в случаях *да?* использование *так?* характерно после экспозиции допущения (Допустим...):

(68)

Вр: *[нет мы сейчас обсуждаем вообще нормы сахара в крови у здорового человека. // смотрите действительно после еды стандартной / до восьми / после того / если если вы возьмете, =значит >об- обычный здоровый человек съест килограмм меда / у него бу[д-*

Пб: *[конечно будет больше.*

Вр: *будет больше. =действительно. =это мы говорим обычная совершенно еда. / если обычный совершенно человек здоровый / съедает большое количество углеводов так? / или у него очень сильный нервный стресс / логически (можно) предположить что сахар в крови на какое-то время может подпрыгнуть.*

(69)

Вр: *и вот здесь вот очень важно понять что / некоторые люди считают / ээ если у меня доза инсулина маленькая / у меня тип диабета так =хороший такой. / легкий. =да? / доза инсулина большая =>мы первого типа сейчас касаемся< /доза инсулина большая / значит у меня тяжелый диабет. / неправильно абсолютно. / у одного человека / выделялось сорок единиц инсулина. / он заболел. / так? значит ему нужно будет примерно сорок. / единиц. / у другого когда-то выделялось шестьдесят. / поджелудочной. / и он заболел. / значит ему нужно будет шестьдесят. / а у третьего двадцать выделялось. / значит ему нужно будет двадцать. / то есть доза инсулина она индивидуальна для каждого / и, / должна быть просто напросто вз- замещена / со стопроцентной / точностью.*

В исследуемом материале *так?* встретилось 1 раз в обратной связи в педагогическом обмене:

(70)

Вр: *значит до еды мы знаем вот он такой. / а после еды то если он из е- ну если он из пищи берется значит он должен повыше быть. =правильно. не может же он быть точно таким [же.*

П2: *[да*

П5: *до[десяти наверно*

П: *[от семи до десяти где-[то*

Вр: *[до десяти. так? до десяти.*

П5: *ну там десять.*

Вр: *так. =хорошо. / значит / вот у абсо[лю-*

Однако мы считаем, что такое употребление нехарактерно для *так?*. Возможно это неточность транскрипции. При дополнительной проверке на материале видеозаписи

оказалось, что имеются сложности в интерпретации просодии. Здесь, по нашему мнению, было бы естественнее использовать *так* с понижением тона. Аналогично *так* в последней строке примера 70.

4.3.3 Выводы

Итак, мы рассмотрели, каким образом частицы *да?* и *так?* участвуют в организации структуры дискурса. В исследуемом материале частицы *да?* и *так?* употреблялись как ссылки, скрепы, разделители дискурса на законченные отрезки. Они являются маркерами завершенности перед изложением краткого резюме после изложенного информационного содержательного блока, аргумента или условия. Кроме этого, частица *да?* участвует в организации особого диалогического вопросительного единства в педагогическом дискурсе как маркер обратной связи (не обязательно одобрения ответа).

Частицы *да?* и *так?* аналогично другим дискурсивным словам задают членение текста на синтагмы и макросинтагмы, управляют вниманием собеседника, маркируют различные этапы членения речи (ср. Шмелев 1998, см. Шмелев 2004: 206). Таким образом, они являются дискурсивно нагруженными маркерами, имеют предпочтительные места употребления и набор функций, связанных с речевым этикетом и являются инструментами, направленными (осознанно или нет) на выполнение коммуникативных намерений.

4.4 Реакция аудитории на *да?* и *так?*

Трактовка *да?* и *так?* как вопросительных частиц вызывает вопрос о последующей реакции слушающего, в данном случае аудитории. В разговорном анализе механизм смены ролей (turn-taking) рассматривается, как система, организованная по определенным правилам. Мена ролей происходит в потенциальной точке перехода реплики (transition-relevance place). Реплика переходит к другому говорящему если выбран следующий говорящий (предоставляется слово, обращение и др.). Это может быть вопрос, адресованный слушателю, пауза и др. (Сакс и др. 1974: 700–704.)

Если в анализируемом нами материале вопросительные частицы *да* и *так* действительно являются средствами выражения вопроса, то здесь должен происходить переход реплики к аудитории, причем, этот переход должен быть обязательным. Однако наш материал показывает, что эксплицитная реакция со стороны аудитории отсутствует. Как отмечалось

выше, из 105 употреблений вопросительной частицы *да?* только 18 вызвали вербальную реакцию аудитории, и из 35 *так?* – только 3.

Е. В. Клобуков, анализируя функционирование фатических операторов, отмечает, что, в то время, как в ситуациях установления и прекращения контакта, А- и В-операторы образуют обязательные сцепления (*Иван Сергеевич! – Чего тебе?*). Операторы в ситуациях поддержания контакта могут функционировать изолированно. (Клобуков 1996: 199.) Кроме того, в ситуации, где адресатов множество, В-операторы исключаются и фатическая ситуация формируется А-оператором и имплицитным В-оператором (*Взвод! Слушай мою команду!* или *Товарищи! Говорит Москва!*) (Клобуков 1996: 190). Таким образом, получается, что отсутствие вербальной реакции на *да?* и *так?* имплицитно свидетельствует о нормальном течении общения.

В большинстве примеров после оформленной вопросительными частицами реплики говорящий достаточно быстро переходит к следующей реплике, как бы рывком, (в транскрипции это знак =). Такое переход не предполагает включения слушающего в диалог, но потенциально такая возможность предоставляется. На наш взгляд, это является проявлением внимания к говорящему – *Ваше присутствие учтено, я хочу быть вежливым по отношению к Вам.*

Разберем те случаи, когда использование частиц вызывает вербальную реакцию аудитории. Возможны два случая – аудитория подтверждает нормальное течение коммуникации или не подтверждает. Таким образом, это: а) *–Да? / –Да.* и б) *–Да? / –Нет.* Подтверждение (*Да.*) может быть выражено как эксплицитно, так и имплицитно, в то время как об отсутствии контакта или понимания (*Нет.*) слушающий должен свидетельствовать только эксплицитно, так как это отклонение от нормы общения. В нашем материале только один такой пример:

(71)

Вр =похудание тоже понятно отчего возникает. *да?* = этот симптом.

П4: нет.

Вр: не понятно?

П: пи[тание

Вр: [ну не хватает питания клетке. разрушается белок организма из мышц уходит [белок >поэтому возникает похудание.<

П4: да [ясно да.

По характеру реакция на использование *да?* и *так?* может быть разной. Мы выделили два типа:

1. Непосредственная реакция – подтверждение. Оно выражается повторением слова *да* с понижающейся интонацией, повторением других слов из предшествующей реплики, другими конвенциональными формулами согласия.

(72)

П1: *повышенный / сахар крови. =*

Вр: *=повышенный сахар крови да?*

П1: *да.*

Вр: *так / хорошо / первый ответ принимается.*

(73)

Вр: *и следующий вопрос который мы должны задать, это / мы говорим снизить до нормы, да?*

П2: *мгм.*

Вр: *а каковы нормы сахара в крови. /*

П: *пять.*

Вр: *так, когда поджелудочная железа вы-вырабатывает инсулин / куда он поступает.*

П: **в кле[тку]**

Вр: *[в желудок,*

П: *в клетку.*

П: *в кро[вь*

Вр: *[в кровь да? / значит мало инсулина в крови. да?*

П2: *в крови:*

Вр: *в крови. хорошо. / что еще такое сахарный диабет. =вот давайте мы, / вот на последних рядах / вот как вы думаете.*

(74)

Вр: *то же самое / у здорового же бывает этот сахар. =то есть нам важно знать / какие сахара не действуют отрицательно на организм. / семь тоже не действует. / так? /*

П: *угу.*

(75)

Вр: *просто напосто чтобы они не развивались нужно то же самое / придерживаться нормы. / так вот // нормы для пациента с диабетом / они как раз будут примерно точно такие же. =то есть / мы с вами должны стремиться / чтобы сахар в крови у нас был / максимальная цифра до десяти. =>у здорового до десяти максимальная цифра. <=так?*

П1: **до десяти**

Вр: =и. / нижняя граница нормы четыре / для: // ээ / ну >пациента с диабетом. <=мы не берем три и три почему / только по одной причине. / когда // у чека с диабетом сахар падает что он чувствует.

2. Активизация аудитории, более содержательная, чем просто подтверждение контакта. Аудитория продолжает мысль говорящего или включает свой комментарий. Обычно это не собственно реакция на *да?*, а реакция на отрезок дискурса.

(76)

Вр: то есть тот образ который показан в общем-то всем людям / и здоровым в том числе / поможет вот преодолеть эту причину. =то есть поняли, =*да?* что / есть два типа диабета. к вам имеет отношение ээ // и[менно

П2: [второй тип

Вр: второй тип где главным образом в лечении в управлении диабетом является здоровый образ жизни. понятно.

(77)

Вр: зуд возникает. почему. / =моча сладкая, / сладкая моча она имеет и раздражающее действие / она и питательная среда для микробов, / тут все микробы которые // ээ на грубо говоря на нас живут, *да?* [наши спутники]

П2: [банкет
устроили]

Вр: они становятся агрессивными /они размножаются их становится много / понятно.

Рассмотрим факторы, которые могут влиять на то, что *да?* или *так?* вызовут реакцию аудитории:

1. Реакция более вероятна в диалоге. В исследуемом материале мы видим монологическую речь (Вводная лекция). Здесь не может произойти стихийной смены ролей, переход роли говорящего к аудитории возможен при предоставлении слова, например, когда аудитории предлагается задавать вопросы. В последующих лекциях, предполагающих более непосредственный характер контакта и более частый переход ролей, можно выделить отрезки монолога и диалога (*краткие единичные однофразовые реплики и пространные неединичные высказывания* – Лаптева 1976: 52). Соответственно, вероятность того, что *да?* может вызвать ответное подтверждение у аудитории, выше в диалоге, так как диалогическое общение вообще предполагает большую вербальную активность слушающего. В диалоге разговорной речи со стороны слушающего обязательны сигналы обратной

связи (см. например, Ратмайр 1985, Добрушину 2000). Но и в диалоге встречается такая реакция на *да?* или *так?* как имплицитное согласие, да и при использовании сигнала обратной связи смены ролей не происходит. В нашем материале только два *да?* в первой лекции, которая представляет собой монологическую речь, вызвало реакцию аудитории (не подтверждение, а активизацию аудитории).

(78)

Вр: *то есть вы / чаще всего / слушаете какие-то / отрицательные моменты / семьдесят процентов времени вам (говорят) (что) нельзя нельзя нельзя / [да? но не давая/*

П: *[нужны мы им,*

(79)

Вр: *если это будет лекция / то это будет >знаете вот как в институте< / пришел / послушал / половину сразу забыл / половину забыл когда вот через дверь / вышел / да? а еще / остатки забыл / [когда домой пришел. / вот.*

П: *[в зале смех*

2. Реакция более вероятна, когда говорящий просит подтвердить понимание более эксплицитными средствами:

(80)

Вр: *а на самом деле днем творится неизвестно что / сахар попадает в мочу / сахар выше десяти / при этом фоне развиваются осложнения вы себя неудовлетворительно чувствуете / у вас болит сердце у вас слабость вы пошли / терапевт / кардиолог стоматолог / гинеколог и так далее и тому подобное. **понятно. да?***

П: *понятно*

Вр: *вот почему важно / именно контролировать ежедневно.*

3. Реакция более вероятна, когда *да?* или *так?* относятся к В-событиям, потому что «если А делает высказывание о В-событии, то это высказывание воспринимается как требующее подтверждения» (Лабов 1978: 171).

(81)

Вр: *первый тип диабета характеризуется тем что инсулина // ээ нет вообще в организме / либо его количество не достаточно, чтобы э // =утилизировать // чтобы ээ / глюкозу усвоить. да? и мы тогда говорили о диабете первого типа / тогда требуется / э инъекция инсулина извне // чтобы заменить тот недостаток. при втором типе диабета // вы все здесь со вторым типом **да?***

Пэс: *да.*

Менее вероятно подтверждение АВ-событий, еще менее – А-событий.

4. Реакция вероятна там, где яснее выражено желание получить подтверждение. Например, когда *да?* произносится в более резко поднимающейся интонацией; когда говорящий делает паузу, предавая роль говорящего; когда структура диалога вызывает обязательную реплику аудитории.

(82)

Вр: *первое / недостаток // инсулина (пауза) [недостаток инсулина] это единственная причина? // судя по тому что я поставила цифру два не единствен[ная] да?*

П: *[нет*

Пм: *[да*

Вр: *какая еще причина существует / повышения сахара в крови выше нормы.*

Пм: *избыток*

Пж: *инсулин не работает.*

В приведенном примере (82) задан вопрос, который остается без ответа (*это единственная причина?*) После чего следует пауза (//) и еще одна инициация ответа с участием частицы *да?*. Вообще, если после высказывания с *да?* лектор делает паузу (при условии более-менее свободной мены ролей), аудитория вправе трактовать это как инициативную реплику-вопрос.

(83)

Вр: *если мы с вами / вот этот вот повышенный сахар в крови / приведем к норме // диабет у человека останется или нет. // значит ну останется что, =*

ПЗ: *недостаток инсулина. /*

П: *=в малой дозе.*

Вр: *£в малой дозе да? / что такое останется в малой дозе.£*

Вр: *недостаток инсулина все равно будет. так?*

П2: *=нет ну это значит наверное поджелудка будет работать почти нормально.*

Здесь большую роль играют также невербальные средства выражения вопроса (такие, как взгляд). С лингвистической точки зрения мы можем констатировать роль паузы: из реактивной реплики педагогического обмена, из обратной связи они превращаются в инициативные реплики, т.к. после них лектор делает паузу.

(84)

Вр: как вы думаете // вот здесь при втором типе диабета сколько инсулина в крови много мало или нет.

П4: ма[ло.

П5: [мало.

П6: мало. /

П1: недостаточно.

Вр: недостаточно.=**да?**

П1: конечно.

Вр: так. / ((пишет)) значит мало инсулина.=**да?**

П1: да. / мало.

Вр: но вот не ноль процентов.=**да?**

П2: нет. / не ноль.

П1: не ноль конечно.

Здесь реплики с *да?* мы не можем рассматривать как собственно реактивные реплики – обратная связь в педагогических смежных парах, так как они являются инициативными в диалогических единствах:

а) – *Недостаточно. да?* / – *Конечно.*

б) – *Так. значит мало инсулина.=да ?* / – *Да. мало.*

в) – *Но вот не ноль процентов.=да?* / – *Нет. не ноль.*

Таким образом, в лекторском дискурсе частицы *да?* и *так?*, произнесенные с вопросительной интонацией, в большинстве случаев не являются средствами выражения вопроса, и для нормального течения коммуникации характерно отсутствие вербальной реакции со стороны слушателей. Однако реакция аудитории может присутствовать, как подтверждающая нормальное течение общения (редко – не подтверждающая), так и в виде более содержательных реплик. Вероятность наличия вербальной реакции аудитории зависит от таких факторов, как степень диалогичности общения, присутствия других средств выражения вопроса, типа информации в высказывании.

4.5 Сравнение *да?* и *так?*

Исследование функций вопросительных частиц *да?* и *так?* показало, что их функции в лекторском дискурсе очень похожи. Существуют ли различия в использовании этих двух частиц? Прежде всего, надо сказать, что для полноценного и достоверного сравнения этих

частиц мы не располагаем достаточным материалом. Дело в том, что исследуемый материал представляет собой в основном речь лекторов, в данном случае это речь двух людей – а значит – два идиолекта. Языковая индивидуальность говорящего оказывается особенно важной при исследовании устной речи, и некоторые исследования уже это подтвердили (см. например, статью Л. В. Кнориной 1989) По нашим наблюдениям, это особенно актуально для дискурсивной лексики. Частицы *да?* и *так?* в нашем материале проявляют зависимость от идиолекта: частица *да?* встречается во всех трех лекциях, а частица *так?* – только в первой и третьей, которые читает один и тот же лектор – мужчина. О гендерных различиях все же трудно говорить, так как объем материала не позволяет сделать таких сравнений. Это также может быть темой дальнейших исследований на более презентабельном материале.

Для выявления сходств и различий частиц мы использовали метод замены. Оказалось, что в большинстве случаев замена *да?* на *так?* и *так?* на *да?* возможна и не влечет за собой существенных изменений в значении высказывания. Например:

(85)

Вр: *НО как ока- оказалось / >и это практически все врачи поняли уже в двадцать четвертом году< / что даже / если мы с вами / к каждому из вас / приставим самого лучшего врача / так? профессора / >который по вот пятам будет за вами ходить< / так? медсестра будет вас обслуживать, самые лучшие препараты дадим / самые лучшие таблетки, / вот сейчас / на- надо ска(за)ть что / последние два года / ознаменовались тем что / в Европе изобрели / совершенно новые таблетки для / ээ людей со вторым типом диабета / и / совершенно новый класс инсулинов такой быстродействующий инсулин для людей с первым типом диабета / так? >то есть такая вот революция буквально за эти два года произошла.< и сейчас они вот в этом году уже / они внедряются в Россию.*

Ср (85 а)

– *НО как ока- оказалось / >и это практически все врачи поняли уже в двадцать четвертом году< / что даже / если мы с вами / к каждому из вас / приставим самого лучшего врача / ? да? профессора / >который по вот пятам будет за вами ходить< / ? да? медсестра будет вас обслуживать, самые лучшие препараты дадим / самые лучшие таблетки, / вот сейчас / на- надо ска(за)ть что / последние два года / ознаменовались тем что / в Европе изобрели / совершенно новые таблетки для / ээ людей со вторым типом диабета / и / совершенно новый класс инсулинов такой быстродействующий инсулин для людей с первым типом диабета / ? да? >то есть такая вот революция буквально за эти два года произошла.< и сейчас они вот в этом году уже / они внедряются в Россию.]*

(86)

Вр: то есть это очень важно / что оказывается / ну / многие из вас / когда при-заболели или когда приходят на прием к врачу / что вы слышите / например / что нельзя белый хлеб там, нельзя бананы, нельзя еще что-то, **да?** то есть вы / чаще всего / слушаете какие-то / отрицательные моменты / семьдесят процентов времени вам (говорят) (что) нельзя нельзя / [**да?** но не давая /

Ср. (86 а)

– то есть это очень важно / что оказывается / ну / многие из вас / когда при-заболели или когда приходят на прием к врачу / что вы слышите / например / что нельзя белый хлеб там, нельзя бананы, нельзя еще что-то, [?]**так?** то есть вы / чаще всего / слушаете какие-то / отрицательные моменты / семьдесят процентов времени вам (говорят) (что) нельзя нельзя / [[?]**так?** но не давая /

Из этого можно сделать вывод о том, что вопросительные частицы *да?* и *так?* в лекторском дискурсе выполняют одни и те же функции. Большой интерес должны вызвать те примеры, где замена частиц сомнительна. Правда, в данном случае результаты метода замены, как нам кажется, довольно субъективны и нуждаются в дополнительном исследовании.

Оказалось, что почти все *так?* можно заменить на *да?*, но гораздо меньшее количество *да?* может быть заменено на *так?* Из этого мы сделали вывод, что значение *так?* должно быть более специфичным, чем значение *да?*.

Частица *да?* может встречаться в середине словосочетания, в то время как *так?* обычно разделяет большие содержательные блоки. В следующих примерах трудно заменить *да?* на *так?*

(87)

Вр: так / поджелудочная железа.=что это такое.

Пж: это вырабатывается какая-то () [() () ()

Вр: [где она находится.

Пм: под желудком она и находится / здесь внизу.

Вр: да.=такой небольшой,=**да?**=слайд. но / может быть он вам будет виден.

Ср. (87а)

– так / поджелудочная железа.=что это такое.

– это вырабатывается какая-то () [() () ()

– [где она находится.

– под желудком она и находится / здесь внизу.

– да.=такой небольшой,=[?]**так?**=слайд. но / может быть он вам будет виден.

(88)

Вр: это чисто вот практически посмотрели / потому что после средней еды=после средней еды / ну таблетки человек принимает.=**особенно.**=**да?**=**на инсулине** / >может не быть никаких скачков / может быть все ровненько.

Ср. (88а)

– это чисто вот практически посмотрели / потому что после средней еды=после средней еды / ну таблетки человек принимает.=**особенно.**=**? так?**=**на инсулине** / >может не быть никаких скачков / может быть все ровненько.

Как уже было отмечено, для *да?* характерно участие в педагогическом обмене: *Вр:* вопрос - *П:* ответ - *Вр:* повторение ответа *да?*. Это, в свою очередь, не очень характерно для *так?*, хотя замена *да?* на *так?* в этом случае в принципе допустима.

(89)

Вр: >сахар в крови откуда взялся кстати.<

П2: из пищи.

П1: из пи[щи].

Вр: [из пищи.=**да?**=то есть сахар / из пищи. / из кишечника там из желудка поступил в кровь.]

Ср. (89а)

– >сахар в крови откуда взялся кстати.<

– из пищи.

– из пи[щи].

– [из пищи.=**так?**=то есть сахар / из пищи. / из кишечника там из желудка поступил в кровь.]

Что касается примеров, где *да?* трудно заменить на *так?*, то это те случаи, где *да?* употребляется вместе со словом *понятно* или *поняли*:

(90)

Вр: заменить и н с у л и н е возможно, то есть это единственное вещество вообще в мире природой придумано которое может глюкозу в клетку [(в...не-не)

П2: [впихнуть

Вр: впихнуть. загнать как хотите это себе представьте. / **понятно, да?**

П2: понятно

Ср.(90а)

- заменить и н с у л и н не возможно, то есть это единственное вещество вообще в мире природой придумано которое может глюкозу в клетку [(в...не-не)
- [впихнуть
- впихнуть. загнать как хотите это себе представьте. / **понятно, ?так?**
- *понятно*

Возникает впечатление, что содержание *так?* более эксплицитно и более относится к содержательному уровню общения, чем *да?*.

В качестве вывода можно еще раз сказать, что *да?* и *так?* в лекторском дискурсе синонимичны, и для более достоверного их сравнения необходим больший объем материала. Вероятно, *так?* является более индивидуальной чертой стиля говорящего и имеет более узкий круг функций.

5. Заключение

В данной работе мы постарались разносторонне подойти к определению тенденций употребления и определению характерных черт ударных произносимых с интонацией вопроса частиц *да* и *так*. Для отражения особенностей функционирования данных частиц, мы выбрали три подхода – когнитивный, фатический и дискурсивный. В качестве материала исследования были использованы фрагменты видеозаписи лекций Школы диабета на русском языке.

Предпосылками для данного исследования послужило распространение дискурсивного подхода к исследованиям устной речи, а также наличие потребности в анализе динамики осуществления межличностной коммуникации. Кроме того, сочетание изучаемых автором данной работы предметов – переводоведения и социальной-психологии – позволили применить знания, полученные в двух областях. В работе мы указываем что, для современного понимания устного речевого взаимодействия необходимо учитывать коммуникативные потребности, социальный статус, коммуникативные роли, а также мотивацию участников взаимодействия. Данные факторы объединяются в дискурсе – особой коммуникативной единице.

В свете ранее проведенных исследований частицы, вносящие модально-семантический вклад в высказывание, представляются интересным объектом анализа. Частицам характерна полифункциональность и их значения реализуются в полной мере только в контексте. В русском языке зачастую частицы относят к *дискурсивным словам*. В качестве гипотезы нами было выдвинуто предположение, что задействованными в коммуникативном процессе частицы *да?* и *так?* будут играть роль контактообразующих элементов, которые направлены на создание и поддержание речевых и неречевых взаимоотношений между общающимися. Кроме того, мы предположили, что данные частицы в лекторском дискурсе выполняют функции речевого этикета.

В отличие от многих работ нами был использован аутентичный материал, на примерах которого частицы *да?* и *так?* были проанализированы с трех позиций – а) передачи информации (когнитивный подход), б) категории контакта (фатический подход), с) организации структур (институционального) дискурса (дискурсивный).

С точки зрения передачи информации мы пронаблюдали употребление частиц *да?* и *так?* после высказываний, относящихся к миру слушателя (В и АВ -события по Лабову 1978).

Соответственно выдвинутому нами предположению вопросительные частицы *да?* и *так?* при передаче информации встречались после высказываний лектора о событиях, относящихся 1) к миру слушателя (В-события), 2) к знаниям слушателя о мире, фоновым знаниям (АВ-события) или 3) знаниям, приобретенным в данной коммуникативной ситуации (АВ-события).

В случае, когда говорящий высказывается о мире адресата, он просит подтверждения В-событиям, таким образом, снимая категоричность утверждения (предположение), в случае опоры на АВ-события – это просьба о подтверждении его как совместного знания с целью достижения взаимопонимания, избегая, таким образом, рассогласования в интерпретации информации или ситуации (профилактика конфликтов).

При упоминании В-событий говорящий нарушает максимум качества Грайса (1985) («Не сообщай то, на что у тебя нет достаточно оснований»), а в случае АВ-событий максимум количества («Не говори больше, но и не меньше чем требуется»). ИмPLICITными средствами речевого этикета говорящий маркирует высказывания нарушающие постулаты общения, предоставляя возможность аудитории отреагировать, после чего убедившись, что все нормально, он может продолжать.

С точки зрения категории контакта мы увидели, что имPLICITными средствами языка реализуется фатическая функция речи. Соответственно выдвинутому нами предположению вопросительные частицы *да?* и *так?* встречались в моменты, когда в лекторском дискурсе возникала необходимость контроля контакта, определения его наличия или качества. Это происходило в следующих случаях: 1) сомнение в понимании адресантами информации при новой информации или другой требующей пояснения (примеров, уточнений и пр.); 2) проверка кода при неадекватном или непозволительном, некорректном выражении, 3) проверка канала при включении невербальной деятельности или переходе на другой вид общения.

Также как и в случаях употребления *да?* и *так?* с точки зрения передачи информации в этих ситуациях проявляется направленность на успешное взаимодействие. В данном коммуникативном акте, наряду с *референтивной* функцией, проявляется и другая функция – *фатическая*. Вообще, в реальном коммуникативном процессе, даже в одном, отдельно взятом коммуникативном акте могут сочетаться несколько функций, одна или две из которых будут основными, определяющими.

Мы также рассмотрели, каким образом частицы *да?* и *так?* участвуют в организации структуры дискурса. В исследуемом материале частицы *да?* и *так?* употреблялись как ссылки, скрепы, разделители дискурса на законченные отрезки. Они являются маркерами завершенности перед изложением краткого резюме после информационного содержательного блока, аргумента или условия. Кроме этого, частица *да?* участвует в организации особого диалогического вопросительного единства в педагогическом дискурсе как маркер обратной связи (не обязательно одобрения ответа).

Для нормального течения коммуникации характерно отсутствие вербальной реакции со стороны слушателей. Однако реакция аудитории может присутствовать, как подтверждающая нормальное течение общения (редко – не подтверждающая). Вероятность наличия вербальной реакции аудитории зависит от таких факторов, как 1) степень диалогичности общения, 2) присутствия других (языковых) средств выражения вопроса, 3) типа информации в высказывании. Таким образом, мы видим, что в лекторском дискурсе вопросительные частицы не являются иницирующими реакцию аудитории.

При сравнении употребления частиц *да?* и *так?* можно отметить, что в лекторском дискурсе они выполняют одни и те же функции. Все же *так?* употребляется значительно реже чем *да?* Оказалось, что почти все *так?* можно заменить на *да?*, но гораздо меньшее количество *да?* может быть заменено на *так?* Из этого мы сделали вывод, что значение *так?* должно быть более специфичным, чем значение *да?*. Частица *да?* может встречаться в середине словосочетания, в то время как *так?* обычно разделяет большие содержательные блоки. Возникает впечатление, что содержание *так?* более эксплицитно и более относится к содержательному уровню общения, чем *да?*. Правда, в данном случае результаты метода замены, как нам кажется, довольно субъективны и нуждаются в дополнительном исследовании, для более достоверного их сравнения необходим больший объем материала. Вероятно, *так?* является более индивидуальной чертой стиля говорящего и имеет более узкий круг функций. Так же при сравнении употребления частиц возник вопрос о гендерных особенностях употребления данных частиц, что также может стать интересной темой для дальнейших исследований.

Итак, частицы *да?* и *так?* аналогично другим дискурсивным словам задают членение текста на синтагмы и макросинтагмы, управляют вниманием собеседника, маркируют различные этапы членения речи (ср. Шмелев 1998, см. Шмелев 2004: 206). Таким образом, они являются дискурсивно нагруженными маркерами, имеют предпочтительные места употребления и

набор функций, связанных с речевым этикетом и являются инструментами, направленными (осознанно или нет) на выполнение коммуникативных намерений.

Еще раз можно заключить, что в лекторском дискурсе частицы *да?* и *так?*, произнесенные с вопросительной интонацией, не являются только средствами выражения вопроса. Для создания благоприятной обстановки адресант (врач-лектор) соблюдает принципы речевого этикета, связанные с демонстрацией вежливого, уважительного отношения к собеседнику, поддержания контакта (в данном случае лингвистического) и профилактики конфликтов (см. функции речевого этикета по Стернину 1996). Эти цели достигаются лектором имплицитно, при помощи частиц, которые он использует именно в тех случаях, когда необходимо обеспечить достаточную вежливость по отношению к аудитории. Таким образом, можно сделать вывод, что частицы *да?* и *так?* обслуживают функции речевого этикета.

В завершение хотелось бы взглянуть, какие же горизонты в свете анализа данного материала с точки зрения речевого этикета открывает междисциплинарный подход на поведенческие особенности коммуникантов в точке пересечения различных институтов. Как профессор социальной-психологии Ансси Перякюля (1997: 180) отмечает, в институциональном взаимодействии встречаются два института «официальный» - институт организации (например, образовательной, медицинской или органов власти) и речь – как система, имеющая свои нормы и правила и образующая свой институт. На основании нашей работы мы предлагаем принять во внимание еще и речевой этикет как институт вежливости, который по нашим наблюдениям может являться ключом с одной стороны к теоретическому освоению институционального дискурса, а с другой – к практическим навыкам в коммуникативной компетенции.

Другой интересный момент касается отношений между участниками общения, обусловленных особенностями ситуации. В данном дискурсе собеседники имеют несколько ролей (учитель - ученик / врач - пациент). Как мы отмечали ранее, лекторский дискурс, протекающий в основном монологично, с точки зрения успешного осуществления коммуникации нуждается в выборе говорящим особых речевых тактик и средств языка, подчеркивающих солидарность *с пациентом*, одновременно поддерживающих тесный контакт *с учеником* и осуществляющих контроль над ним, а также проявляющих вежливость по отношению *к слушателю*. Лекции как вид дискурса представляют собой ситуацию массового обучения, в котором (практически) отсутствуют индивидуальный контакт и

личные взаимоотношения. Говорящего и слушателей все же сближает наличие статуса врача и пациента у участников данного коммуникативного институционального акта, в котором наблюдается ориентация на опыт пациента и привлечение его к участию в общении и к диалогу.

Одновременное наличие значительно различающихся между собой признаков двух институциональных дискурсов и их параллельное функционирование предъявляет общению особые требования. Для достижения поставленных коммуникативных задач, необходимо создать такую среду общения, которая содействовала бы сотрудничеству. Ответственность за создание такой атмосферы в основном лежит на активном участнике общения, т.е. говорящем, что отражается в его речевом поведении. Ситуация, ограниченная временем и определенными ролями, в свою очередь, также влияют на выбор языковых средств. Институциональная ситуация требует быть достаточно экономичным во времени, но все же постоянно проявлять уважение и вежливость. Наше исследование показывает, что имплицитные средства языка, в частности частицы, являются одним из эффективных инструментов в общении для решения этих проблем.

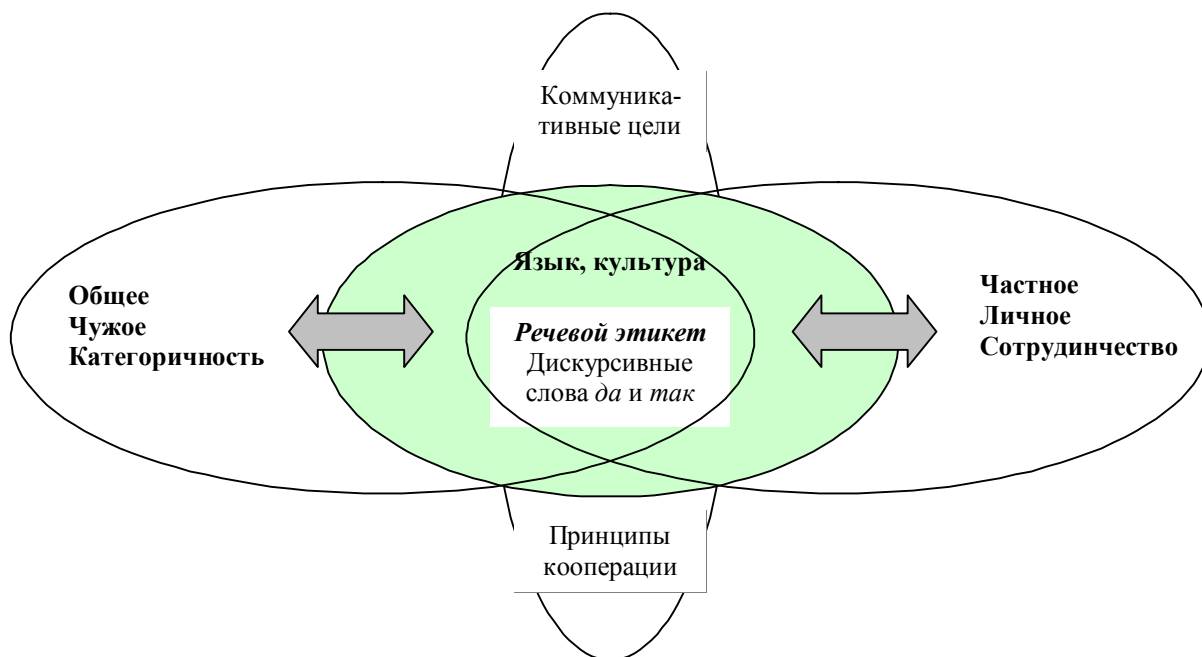
Кроме особенностей употребления частиц в речи говорящего, наш анализ дает представление вообще о динамике речевого этикета. В свете анализа речевой этикет в институциональном лекторском дискурсе, имеющем двойную направленность, представляется двойным ресурсом, с помощью которого лектор стремится балансировать с одной стороны между нормами культуры и правилами взаимодействия и с другой двумя институциональными позициями. (См. рисунок 1)

В межличностном общении переход от общего к частному, а также движение в координатах свое/ чужое, общее/ личное требует постоянного балансирования. При отдалении от других участников коммуникации или наоборот слишком близкое приближение к их частному, касающемуся личных вопросов или области компетенции, прослеживается тенденция поиска корректирующих способов для того, чтобы вернуть ситуацию к более нейтральной по отношению к собеседнику.

Анализ частиц *да?* и *та?* показывает, что если под влиянием педагогического дискурса в коммуникативном акте начинает доминировать говорящий и его информативные / референтивные цели за счет взаимного сотрудничества и кооперативности, то баланс достигается по средствам употребления прагматически нагруженных частиц, возвращая атмосферу взаимного сотрудничества в ситуации, где присутствуют и другие участники

коммуникации. С другой стороны, обращение к дискурсивным словам происходит тогда, когда под влиянием медицинской компетенции лектора пересекается граница частного и наблюдается проникновение слишком глубоко в личное.

Рисунок 1. Этикетные проявления частиц *да* и *так* в лекторском дискурсе



Коммуникация это когнитивное и эмоциональное взаимодействие, в котором участники влияют друг на друга. Это взаимодействие и речевое поведение регулируют определенные принципы. Речь идет всегда о совместной, направленной на достижение целей, деятельности, которая построена на принципах сотрудничества и принципах вежливости. Такое созидание позитивной обстановки гарантирует достижения этих целей. В случае пренебрежением правилами вежливости и речевым этикетом, создается угроза прерывания коммуникативного контакта, т.к. разрушающая сила стратегии грубости слишком велика (Клюев 2002). Так преждевременно говорить о всяком сотрудничестве, без соблюдения принципов вежливости.

В данных идеях открываются широкие возможности для поиска тем дальнейших исследований, их можно проверить на более презентабельном материале и в разных жанрах дискурса.

Литература

- Акишина А. А., Формановская Н. И. 1975. *Русский речевой этикет. Пособие для студентов-иностранцев*. Москва: Русский язык.
- Арутюнова Н. Д. 1990. Дискурс. *Лингвистический энциклопедический словарь*. Москва, 136–137.
- Аткинсон Дж., Херитидж Дж. 1984. = Atkinson J. M., Heritage J. (eds.) 1984. *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge.
- Веселитский В. В. 1965. «Упаковочный материал». *Наша речь. Как мы говорим и пишем*. Москва.
- Баранов А. Н. 1987. Выделительное значение «да»: материалы к изучению семантики и прагматики диалога. *Модели диалога в системах искусственного интеллекта. Труды по искусственному интеллекту*. Тарту: Тартуский государственный университет, 32–47.
- Баранов, А. Н., Кобозева, И. М. 1988. Модальные частицы в ответах на вопрос. *Прагматика и проблемы интенциональности*. Н. Д. Арутюнова (ред.). Москва: Наука, 45–49.
- Баранов А. Н., Плунгян В. А., Рахилина Е. В. 1993. *Путеводитель по дискурсивным словам русского языка*. Москва: Помовский и партнеры.
- Белл Р. Т. 1980. *Социолингвистика: Цели, методы и проблемы*. Москва.
- Бенвенист Э. 1974. *Общая лингвистика*. Москва.
- Богданов В. В. 1993. *Текст и текстовое общение*. СПб.
- Бондарко А. В. 1983. *Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии*. Ленинград: Наука.
- Браун Дж., Юл Дж. 1983. = Brown G., Yule G. 1983. *Discourse Analysis*. Cambridge.
- Бюиссанс Э. 1967. = Buysens E. 1967. *Les langages et le discours*. Bruxselles.
- Гайсина Р. М. 1967. *Средства речевого контакта в современном русском языке*. Автореферат канд. диссертации. Саратов.
- Гальперин И. Р. 1981. *Текст как объект лингвистического исследования*. Москва.
- Гиндин С. И. 1981. Что такое текст и лингвистика текста. *Аспекты изучения текста*. Москва, 25–32.
- Голубева Н. Л. 1991. О частицах *вот, ну, да* в положении между высказываниями. *Современные русские говоры*. Азарх Ю. С. (отв. ред.) Москва: Наука.
- Гольдин В. Е. 1978. *Обращение: теоретические проблемы*. Саратов.
- Грайс Г. П. 1985. Логика и речевое общение. *Новое в зарубежной лингвистике*. Вып. 16: Лингвистическая прагматика. Москва, 217–237.

- Гудвин Ч. 1986. = Goodwin C. 1986. Between and within: Alternative and sequential treatments of continuers and assessments. *Human Studies* 9 (2/3), 205–218.
- Дараган Ю. В. 2000. Функции слов-«паразитов» в русской спонтанной речи. *Труды международного семинара «Диалог 2000» по компьютерной лингвистике и ее приложениям. Т. I. Теоретические проблемы.* Москва: Наука, 63–73
- Дейк Т. ван 1989. *Язык. Познание. Коммуникация.* Москва: Прогресс.
- Дейк Т. ван 1997 (а). = Dijk T. A. van (ed.) 1997. *Discourse as Social Interaction.* London.
- Дейк Т. ван 1997 (б). = Dijk T. A. van (ed.) 1997. *Discourse as Structure and Process.* London.
- Джефферсон Г. 1984. = Jefferson G. 1984. Notes on systematic deployment of the acknowledgement tokens “yeah” and ”mm hm”. *Papers in Linguistics* 17, 197–206.
- Добрушина Н. Р. 2000. Исследования средств выражения обратной связи в американской лингвистике. *Вопросы языкознания* № 1, 135–140.
- Дрю П., Херитидж Дж. 1992. = Drew P. & Heritage J. 1992. Analyzing talk at work: an introduction. *Talk at work. Interaction in Institutional Settings.* Drew P. & Heritage J. (eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 3–65.
- Земская Е. А. 1979. *Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения.* Москва: Русский язык.
- Карасик В. И. 2000. О типах дискурса. *Языковая личность: институциональный и персональный дискурс.* Волгоград, 5–20.
- Клобуков Е. В. 1996. Типы фатических ситуаций. *Актуальные проблемы современной русистики. Диахрония и синхрония.* Вып. VI. Москва, 185–208.
- Клюев Е. В. 2002. *Речевая коммуникация.* Москва: РИПОЛ КЛАССИК.
- Клюев Е. В. 1998. *Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и вузов.* Москва: Издательство ПРИОР.
- Колшанский Г. В. 1984. *Коммуникативная функция и структура языка.* Москва.
- Кнорина Л. В. 1989. Словоупотребление компонента индивидуального стиля (на материале разговорной речи). *Язык и личность.* Москва, 116–121.
- Конецкая В. П. 1997. *Социология коммуникации.* Москва: Международный университет бизнеса и управления.
- Култхард М. 1992. = Coulthard M. (ed.) 1992. *Advances in Spoken Discourse Analysis.* London: Routledge.
- Култхард М. 1994. = Coulthard M. (ed.) 1994. *Advances in Written Text Analysis.* London: Routledge.
- Лабов У. 1978. Исследование языка в его социальном контексте. *Новое в зарубежной лингвистике.* Вып. 7. Москва, 96–182.

- Лакофф Р. 1972. = Lakoff R. 1972. Language in Context. *Language* 48/4, 907–927.
- Лаптева О. А. 1976. *Русский разговорный синтаксис*. Москва: Наука
- Лаптева О. А. (гл. ред.) 1985. *Современная русская устная научная речь. Общие свойства и фонетические особенности*. Т. 1. Красноярск: Изд-во Красноярского университета.
- Макаров М. Л. 1998. *Интерпретативный анализ дискурса в малой группе*. Тверь: Изд-во Тверского госуд. университета.
- Макаров М. Л. 2003. *Основы теории дискурса*. Москва: Гнозис.
- МакХол А. 1994. = McHoul A. 1994. Discourse. *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Asher R. E., Simpson J. M. Y. (eds.). Vol. 2. Oxford at al.: Pergamon Press, 940–949.
- Мальмкьер К. 1991. = Malkmjaer K. (ed.) 1991. *The Linguistics Encyclopedia*. Routledge.
- Мечковская Н. Б. 2000. *Социальная лингвистика: Пособие для студентов гуманитарных вузов и учащихся лицеев*. 2-е изд., испр. Москва: Аспект Пресс.
- Николаева Т. М. 1985. *Функции частиц в высказывании на материале славянских языков*. Москва: Наука.
- Пауккери П. 2006. *Реципиент в русском разговоре: о распределении функций между ответами да, ну и так*. Slavica Helsingensia 28. Helsinki: University of Helsinki.
- Перякюля А. 1997. = Peräkylä A. 1997. Institutionaalinen keskustelu. *Keskusteluanalyysin perusteet*. Tainio L. (toim.) Tampere: Vastapaino.
- Пешо М. 1975. = Pecheux M. 1975. *Les verites de la palice*. Paris: Masbero.
- Пособие по развитию навыков устной речи, для иностранцев, изучающих русский язык*. 1972. Матвеева В. М., Назариана Р. Э. (под общ. ред.). Ленинград: Изд-во Ленинградского университета.
- Распопов И. П. 1976. *Методология и методика лингвистических исследований (методы синхронного изучения языка)*. Москва.
- Ратмайр Р. 1985. = Rathmayr R. 1985. *Die Russischen Partikeln als Pragmalexeme*. Slavistische Beiträge. Band 17. München: Verlag Otto Sagner.
- Розанова Н. Н. 1983. Суперсегментная фонетика. *Русская разговорная речь. Фонетика. Морфология. Лексика. Жест*. Москва.
- Русская разговорная речь. Тексты*. 1978. Земская Е. А., Капанадзе Л. А. (отв. ред.). Москва: Наука.
- Сакс Х. и др. 1974. = Sacks H., Schegloff E. & Jefferson G. 1974. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* 50, 696–735.
- Сакс Х. 1992. = Sacks H. 1992: *Lectures on conversations*. Vol. II. G. Jefferson (ed.). Cambridge, Mass.: Basil Blackwell.
- Стенстрём 1994 = Stenström A.-B. 1994. *An Introduction to Spoken Interaction*. London.

- Симпсон П. 1994. = Simpson P. 1994. Discourse Analysis and Literature. *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Asher R. E., Simpson J. M. Y. (eds.). Vol. 2. Oxford at al.: Pergamon Press, 952–956.
- Синклер Дж., Кулхард М. 1975. = Sinclair J., Coulthard M. 1975. *Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils*. Oxford.
- Синклер Дж., Кулхард М. 1992. = Sinclair J., Coulthard M. 1992. Towards an analysis of discourse. *Advances in Spoken Discourse Analysis*. Coulthard M. (ed.) London: Routledge, 1–34.
- Сиротинина О. Б. 1974. *Современная разговорная речь и ее особенности*. Москва: Просвещение.
- Сорьенен М.-Л. 1999. = Sorjonen M.-L. 1999. Dialogipartikkelien tehtävistä. *Virittäjä* 2, 170–194.
- Соссюр де Ф. 1977. *Труды по языкознанию*. Москва: Прогресс.
- Стернин И. А. 1996. *Русский речевой этикет*. Воронеж: ВОИПКРО.
- Таннен Д. 1982. = Tannen D. (ed.) 1982. *Analyzing Discourse: Text and Talk*. Washington.
- Тийттула Л. 1992. = Tiittula L. 1992. *Puhuva kieli. Suullisen viestinnän erityispiirteitä*. Loimaa: Finn Lectura.
- Успенский Л. В. 1976. *Культура речи*. Москва: Знание.
- Фиске Дж. 1992. = Fiske J. 1992. *Merkkien kieli. Johdatus viestinnän tutkimiseen*. Tampere: Vastapaino.
- Формановская Н. И. 1986. О коммуникативно-семантических группах и функционально-семантических полях. *Русский язык за рубежом*. 1986 №3.
- Формановская Н. И. 1989. *Русский этикет и культура общения*. Москва: Высшая школа.
- Формановская Н. И., Акишина А. А., Акишина Т. Е. 1989. *Спросите, не просите...* Москва: Русский язык.
- Фуко М. 1971. = Foucault M. 1971. *L'ordre du discours*. Paris.
- Херитидж Дж. 1984. = Heritage J. 1984. A change-of-state token and aspects of its sequential placement. *Structures of social action*. Atkinson J. M. & Heritage J. (eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 299–345.
- Харрис З. 1952. = Harris Z. 1952. Discourse analysis. *Language* 28. 1–30.
- Шейгал Е. И. 2004. *Семиотика политического дискурса*. Москва.
- Шиффрин Д. 1988. = Schiffrin D. 1988. Discourse Markers. *Studies in International Sociolinguistics* 5. New York: Cambridge University Press.
- Шиффрин Д. 1994. = Schiffrin D. 1994. *Approaches to Discourse*. Oxford: Blackwell.

Шмелев А. Д. 1998. Слова-паразиты и их роль в построении дискурса. *Русский язык в контексте современной культуры*. Екатеринбург.

Шмелев А. 2004. «Заполнители пауз» как коммуникативные маркеры. *ЖАНР ИНТЕРВЬЮ: Особенности русской устной речи в Финляндии и Санкт-Петербурге*. Лейнонен М. (ред.) Тампере, 205–222.

Щеглофф Е. А. 1981. = Schegloff E. A. 1981. Discourse as an interactional achievement: some uses of 'uh huh' other things that come between sentences. *Analyzing Discourse: Text and Talk*. Tannen D. (ed.). Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics (GURT), 71–93.

Торопова Н. А. 2000. Ракурсы исследования частиц (На материале немецкого языка). *Вестник Ивановского университета*. Вып. 1. Иваново, 86–96.

Печчеи Дж. 1999. = Peccei J. S. 1999. *Pragmatics*. London: Routledge.

Юл. Дж. 1996. = Yule G. 1996. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.

Якобсон Р. О. 1975. Лингвистика и поэтика. *Структурализм: «за» и «против»*. Москва: Прогресс, 193–228.

Якобсон Р. О. 1985. Речевая коммуникация: Язык в отношении к другим системам коммуникации. *Избранные работы*. Москва: Прогресс, 306–330.

Якубинский Л. П. 1986. *Избранное: Язык и его функционирование*. Москва.

Словари

СРЯ 1981. = *Словарь русского языка в четырех томах*. Т. 1, 4. М.: Русский язык.

ССРЛЯ 1993 = *Словарь современного русского литературного языка*. Горбаревич К. (гл. ред.) Том 3. М.: АН СССР.

ТСРЯ 1993. = *Толковый словарь русского языка*. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. (ред.) 4-е изд., доп. М.: Азбуковник.

СРЧ 1999. = *Словарь русских частиц*. Шимчук Э., Щур М. Гладров В. (ред.). Frankfurt am Main etc.: Peter Lang.

ДСРЯ 1998. = *Дискурсивные слова русского языка*. Под ред. Киселевой К.Л. и Пайара. Д. М.

Suomenkielinen lyhennelmä

Natalia Luoma-Keturi

Da- ja *tak-*partikkeleiden funktiot institutionaalisessa diskurssissa. Esimerkkinä diabeteskoulun luennot.

1. Tutkimuksen yleinen luonnehdinta

Vieraan kielen asiantuntijan sekä tulkin ja kääntäjän koulutuksessa on tärkeää ottaa huomioon erilaisia näkökulmia kieleen ja käytännön kielenkäyttöön. Yksi kielen tärkeimmistä tehtävistä on viestintä ja vuorovaikutus – muun muassa suullinen keskustelu – joka tapahtuu aina tiettyjen sääntöjen ja kielenkäytön normien puitteissa. Nykykäsityksen mukaan vuorovaikutus tulee ymmärtää informaation vaihdossa osapuolten viestintätarpeiden, sosiaalisen aseman, kommunikatiivisten roolien sekä motivaation kautta. Viestintä (kommunikaatio) ymmärretään näin dynaamisena prosessina, jota määrittävät vuorovaikutuksen teema (aihe) ja osapuolten käyttäytymisstrategiat. Kaikki nämä osatekijät toteutuvat *diskurssissa*, joka on kommunikaation eli viestinnän yksikkö.

Onnistuneen viestinnän perustana voidaan pitää *puhe-etikettiä*, joka luo, ylläpitää ja kehittää eritasoisia kommunikaatiosuhteita. Se on yksi selvimmistä viestinnän interaktiivisen luonteen ilmentymistä, sillä se edellyttää kaikkien vuorovaikutuksen osapuolten panosta viestintätapahtuman (kommunikatiivisen aktin) ylläpitämiseksi sekä tietyn kohteliaisuuden tason huomioimista. Suullisen vuorovaikutuksen luonnollisia toimintaolosuhteita tarkasteltaessa pitäisi kiinnittää huomiota puhe-etiketin realisoitumiseen – ei pelkästään verbaalisin ja eksplisiittisin keinoin vaan myös ei-verbaalisin ja implisiittisin keinoin.

Syntyperäisen kielenpuhujan vaistomaisesti käyttämää puhe-etikettiä ei välttämättä tiedosteta omana järjestelmänään eikä sitä sen vuoksi nähdä strategisena ja taktisena keinona kommunikatiivisten tavoitteiden säätelyksi. Tämä johtunee siitä, että esimerkiksi venäjää äidinkielenään puhuvalla on käytössään erityinen sanaluokka sanoja, joilla ei ole varsinaista leksikaalista merkitystä ja jotka heijastavat muun muassa modaalisuutta ja kuuluvat *diskurssileksikkoon*. Olen lisäksi voinut todeta, että vieraskielisessä ympäristössä oman äidinkielen aktiivisesta käytöstä alkavat kadota ensimmäisenä juuri nämä diskurssisanat, mikä saattaa johtua juuri siitä, että niiltä puuttuu konkreettinen semanttinen merkitys. Toisaalta ulkomaalaisten venäjän kielen aktiiviseen

käyttöön diskurssisanasto ilmaantuu huomattavan myöhäisessä vaiheessa. Tällä ilmiöllä taas voidaan nähdä yhteys puutteelliseen puhe-etiketin hallintaan.

Sen vuoksi koulutettaessa tulkkeja ja kääntäjiä, joiden kompetenssiin kuuluu paitsi kielen myös kulttuurin ja puhe-etiketin tunteminen, on tärkeää kiinnittää huomiota mahdollisuuksiin ilmaista puhe-etikettiä myös diskurssisanojen keinoin. Diskurssisanojen ilmiötä venäjän kielessä on täten varsin **ajankohtaista** tutkia. Tämän työn ajankohtaisuutta lisää se, että se kohdistuu sangen vähän tutkittuun ongelmaan eli partikkelien *da* ja *tak* funktionaaliseen rooliin vuorovaikutusprosessissa. Uusien tutkimussuuntauksien kuten diskursiivisen lähestymistavan tulo lingvistiikkaan mahdollistaa aiheen tarkastelun uudessa valossa.

Tutkimuksessa tarkastellaan venäjän kielen painotettujen, kysyvällä intonaatiolla lausuttujen *da*- ja *tak*-partikkeleiden esiintymistä institutionaalisessa kommunikatiivisessa tapahtumassa. **Tutkimuksen tavoitteena** on ilmentää, kuvata ja analysoida *da*- ja *tak*-partikkeleiden funktioita, tarkastella niiden diskursiivista luonnetta sekä testata hypoteesi puhe-etiketin elementtien kytkeytymisestä niihin.

Hypoteesini mukaan viestintäprosessissa *da*- ja *tak*-partikkeleissa ilmenee kontaktifunktio, joka suuntautuu puhe- ja muiden suhteiden luomiseen ja kehittämiseen osallistujien välillä. Niiden käytön tulisi hypoteesin mukaan liittyä vaatimukseen käydä keskustelua mahdollisimman kooperatiivisesti ja siten vaikuttaa vuorovaikutuksen yleiseen ilmapiiriin. Oletettavasti *da* ja *tak* tutkitussa aineistossa sijoittuvat puhe-etiketin alueeseen.

Edellä mainitun tavoitteen saavuttamiseksi asetettiin seuraavat **tutkimustehtävät**:

- 1) kartoitetaan painollisten, kysyvällä intonaatiolla lausuttujen *da*- ja *tak*-partikkeleiden diskursiiviset ominaisuudet,
- 2) analysoidaan partikkeleiden funktioita luonnollisessa institutionaalisessa puheessa esimerkkien avulla,
- 3) suhteutetaan kirjallisuudessa esitetyt puhe-etiketin funktiot aineistostani esiin tuleviin funktioihin;
- 4) edellä mainittujen tehtävien täyttäminen antaa mahdollisuuden määritellä *da*- ja *tak*-partikkeleiden käyttötendenssit ja ominaispiirteet tässä aineistossa puhe-etiketin kannalta.

Työn **tieteellinen uutuus** liittyy luonnollisen, puhutun, institutionaalisessa kommunikatiivisessa aktissa toteutuvan kielen ottamiseen tutkimuskohteeksi. Viime aikoihin asti suurin osa suullista puhetta tarkastelleista tutkimuksista on käyttänyt aineistonaan kaunokirjallisuudessa esiintyviä

dialogeja sekä muita kirjallisia lähteitä (esimerkiksi Rathmayr 1985, Baranov 1987, Baranov & Kobozeva 1988). Partikkeleita autenttisessa, spontaanissa puheessa on varsinkin Venäjällä tutkittu äärimmäisen vähän (esimerkiksi Shmelev 2004) ja pääasiassa vain vastaanottajan puheenvuoroissa (esimerkiksi Paukkeri 2006). Tämä työ täydentää aiempaa tietoa diskurssipartikkeleista seuraavin osin:

- 1) täydennetään kuvaa *da-* ja *tak-*partikkeleista luonnollisessa suullisessa puheessa,
- 2) tarkastellaan niiden käyttöä puhujan puheenvuoroissa,
- 3) otetaan huomioon niiden käyttöpiirteet institutionaalisessa luentodiskurssissa,
- 4) moninäkökulmaisuus ja poikkitieteellisyys.

Tutkimuksen aineistona toimivat Moskovassa vuonna 1999 toteutettujen diabeteslentojen videonauhoitetut otteet, niistä tehty litteraatio sekä siinä erityisesti *da-* ja *tak-*partikkeleiden esiintymät kontekstissaan lähettäjän puheenvuoroissa. Materiaali on osa laajemmasta luentokokonaisuudesta sisältäen johdantoluennon ja kaksi ensimmäistä luentoa, kestoaltaan yhteensä 2,5 tuntia, joka litteroituna tekstinä on 34 sivua (78000 merkkiä). Luennoitsijoina toimii kaksi eri henkilöä, mies ja nainen, ja kuulijoina ovat diabetespotilaat.

Deskriptiivisen tutkimusmenetelmän avulla ilmiötä kuvataan sen luonnollisissa esiintymisolosuhteissa tiedon tuottamiseksi sen ominaisuuksista, muodoista, suhteista ja säännönmukaisuuksista (Raspopov 1976: 8). Kuvaan tutkittavien *da-* ja *tak-*partikkeleiden suhdetta toisiin sanoihin ja puheenvuoroihin analysoiden niiden toimintaa erilaisista näkökulmista – informaation välittämisen, kontaktikategorian ja (institutionaalisen) diskurssin rakentamisen näkökulmasta. Näin voidaan selvittää niiden funktioita mahdollisimman laajasti sekä hahmottaa niiden paikkaa venäjän kielen diskurssisanojen joukossa. Tutkimuksessa käytetään lisäksi funktionaalis-semanttista metodia ja diskursiivista lähestymistapaa, joka ilmentää puheen organisoitumisen lainalaisuuksia. *Da-* ja *tak-*partikkeleiden synonymian selvittämiseksi käytetään korvaamismenetelmää.

Työ koostuu johdannosta, kolmesta pääluvusta, loppuluvusta sekä kirjallisuusluettelosta. Työ etenee siten, että johdannossa perustellaan työn ajankohtaisuus ja uutuus, asetetaan tavoitteet ja tutkimushypoteesi. Johdantoluvussa esitellään lyhyesti myös tutkimuksen materiaali sekä työn rakenne. Luvussa 2 valotetaan diskursiivista lähestymistapaa puheen analyysiin sekä määritellään kommunikatiivisen aktin ja puhe-etiketin käsitteet ja funktiot. Samalla tehdään myös katsaus partikkeleiden aiempaan tutkimukseen. Luvussa 3 tarkennetaan tutkimuskohde ja kuvataan yksityiskohtaisesti tutkimusaineistoa, taustatietoja, tutkimusmenetelmiä sekä aineistonkäsittelytapoja. Luku 4 on tutkimuksen empiirinen osio, jossa analysoidaan *da-* ja *tak-*partikkeleiden esiintymiä eri näkö-

kulmista, tarkastellaan kuulijoiden reaktioita partikkeleihin sekä verrataan *da-* ja *tak-*partikkeleiden esiintymistä keskenään. Loppuluvussa kootaan analyysin johtopäätökset yhteen ja pohditaan tutkimuksen ja tutkimustulosten merkitystä poikkeittieteellisesti.

2. Diskursiivinen lähestymistapa puhutun kielen tutkimukseen

Diskurssin käsite lingvistiikassa on yhtä monimerkityksinen kuin suosittukin. Tätä termiä käytetään muissakin tieteissä kuten filosofiassa, psykologiassa, sosiologiassa, sosiaalipsykologiassa ja etnografiassa. Tässä tutkimuksessa lähdetään lingvistisestä diskurssin tulkinnasta, vaikka samalla nojaututaan käsitteen sosiaalisiin ja psykologisiin aspekteihin. Kieleen objektiivisesti olemassa olevana järjestelmänä kohdistuva lingvistinen tutkimus sai 1900-luvun jälkipuoliskolla rinnalleen kielen toiminnallisuudesta sekä kommunikatiivisen tilanteen komponenteista kiinnostuneita – *diskurssianalyttisia* – tutkimussuuntauksia (Buyssens 1967, Foucault 1971, Pecheux 1975, van Dijk 1989, Atkinson & Heritage 1984, Sinclair & Coulthard 1992).

Diskurssin ymmärtämistapojen kirjo on laaja johtuen erilaisista näkökulmista. Usein on asetettu vastakkain kirjoitettu ja puhuttu kieli ja on pohdittu niiden suhdetta – diskurssi on monesti luettu liittyväksi jälkimmäiseen. Lähettäjän ja vastaanottajan sekä heidän yhteisvaikutustaan puhekokonaisuuteen on käsitelty paljon kirjallisuudessa (Gal’perin 1981, Tannen 1992, Coulthard 1992, Bogdanov 1993, Stenström 1994). Uudemmissa määritelmissä diskurssin nähdään sisältävän sekä tekstin että puheen. Ajatellaan, että diskurssi yhdistää kaikki parametrit, jotka ovat olennaisia sekä puheelle että tekstille, ja siten se on puheen ja tekstin yhdistävä ilmiö.

Tekstin ja diskurssin välinen suhde on edelleen ajankohtainen kysymys. *Diskurssianalyysia* käytetään kattokäsitteenä pragmatiikan, puheaktiteorian, keskustelunanalyysin sekä puhutun diskurssin tutkimussuuntauksille. Diskurssianalyysissa erottuu kaksi pääsuuntausta, lingvistinen birminghamilainen suuntaus, joka perustuu puheaktiteoriaan ja vuorovaikutuksen tutkimukseen (Sinclair & Coulthard 1992) sekä keskustelunanalyysi, joka perustuu etnometodologisiin traditioihin (Sacks ym. 1974). Diskurssianalyysin piirissä on löydetty yhä uusia tekijöitä, jotka vaikuttavat viestintäprosessiin (esimerkiksi kulttuuriset, etniset, sosiaaliset, individuaaliset ja vuorovaikutukselliset). Tästä kaikesta muodostuu vaihtelevia kielellisiä taktiikoita ja valintoja. Täten diskurssi selitetään *kommunikatiivisen tapahtuman (aktin)* kautta, johon sisältyy osanottajien vuorovaikutus verbaalisten tekstien sekä muiden merkkijärjestelmien keinoin tietystä vuorovaikutuskontekstissa. Tämä voidaan esittää seuraavan kaavan muodossa (Sheigal 2004, 10–12):

diskurssi = teksti + interaktiivisuus + tilannekonteksti + kulttuurikonteksti

Kun diskurssia tarkastellaan vuorovaikutuksena ajallisena, tietyssä tilassa tapahtuvana prosessina, on olennaista ymmärtää myös osanottajien panos diskurssin jatkuvaan rakentamiseen. Kommunikatiivisessa aktissa etusijalle nousee informaation koordinointi, joka kytkeytyy sekä lähettäjän että vastaanottajan rooliin. Vastaanottaja voi olla viestinnässä konkreettisesti läsnä tai oletettu, etäinen. Tärkeää on myös viestin suhteuttaminen konteksteihin, jotka voivat kuulua joko samaan tai eri kommunikatiivisiin tapahtumiin, ja joissa muistettu menneisyys yhdistyy oletettuun tulevaisuuteen (Jakobson 1985). Kommunikaatiolla on Jakobsonin mukaan kuusi funktiota, jotka liittyvät aktin perustekijöihin seuraavasti:

<i>Perustekijä</i>	<i>Funktio</i>
puhuttelija (lähettäjä)	emotiivinen
puhuteltava (vastaanottaja)	konatiivinen
referenssi (konteksti)	referentiivinen
sanoma	poeettinen
kontakti (kanava)	faattinen
koodi	metakielinen

Perustekijät ovat välttämättömiä viestinnän mahdollistamiseksi, ja funktiot painottuvat vaihtelevasti, mikä asettaa erilaisia vaatimuksia kielelle. Esimerkiksi konteksti viittaa kielen referoivaan (viestinvälitys)funktioon, joka on suurimmassa osassa kommunikatiivisista akteista päätavoite. Kontaktin ylläpitämisessä lähettäjän ja vastaanottajan välillä ilmenee faattinen funktio ja koodin valinnasta taas riippuu millaista kielellistä tyyliä käytetään.

Tavoitteellisena toimintana viestintä edellyttää yhteistyötä, ja esimerkiksi Gricen (1985) mukaan osapuolet pyrkivät pitäytymään *kooperatiivisuusperiaatteissa*: 1) määrän, 2) laadun, 3) relevanssin ja 4) tavan (selkeyden) periaatteessa. Viestinnän yhteistyöperiaate ei tarkoita sitä, että näitä sääntöjä orjallisesti noudatettaisiin vaan pikemminkin sitä, että mikäli niitä rikotaan, on puhujan pyrittävä muutoin säilyttämään viestinnän kooperatiivinen luonne.

Tällöin on turvauduttava erilaisiin puhetaktiikoihin ja kielellisiin keinoihin, joiden avulla luodaan yhteistyötä edistävää ilmapiiriä kommunikatiiviseen aktiin osallistuvien keskuudessa. Ylipäättään olisi ennen aikaista olettaa yhteistyötä ilman positiivisia kommunikaatio-olosuhteita. Näin puhe-toiminnassa ilmenee *puhe-etiketti*. Puhe-etiketti asettuu osanottajien välisen vuorovaikutuksen saumattomasti sisäänrakennetuksi, monesti implisiittiseksi osaksi, jonka havaitseminen edellyttää useissa tapauksissa analyttistä erittelyä.

Venäläinen tutkija Sternin (1996) erottelee puhe-etiketin tärkeimmät funktiot seuraavasti:

- Kontaktin muodostaminen
- Kontaktin ylläpitäminen

Kohteliaan kunnioittavan suhtautumisen osoittaminen
Käyttäytymisen säätely yhteisössä
Konfliktien ennaltaehkäisy

Puhe-etiketti on kompleksi ilmiö, joka liittyy erottamattomasti diskurssin käsitteeseen. Etiketti näyttää edustavan perustaltaan sekä yksilöllisestä käytöstä riippuvaista kielen ominaisuutta, ”instrumenttia”, että toisaalta puhetta määrittelevää toimintaympäristöä, joka säätelee puhetoimintaa kielestä, puhetoiminnasta ja kulttuurista juontuvilla säännöillä. Puhe-etiketti vaikuttaa vakaan vuorovaikutuksen rakentumiseen ja on siten diskursiivisen kompetenssin osa.

Tutkimuskohteena olevat sanat *da* ja *tak* kuuluvat *partikkeleihin*. Tähän sanaluokkaan kuuluvat sanat poikkeavat muista taivuttamattomista sanoista funktionaalis-semanttisen ominaisuutensa johdosta (Rathmayr 1985) eivätkä ne ole kuuluneet perinteisesti tutkijoiden kiinnostuksen kohteisiin. Tutkijat ovat alkaneet kiinnittää huomiota siihen, että partikkelit liittyvät ennen kaikkea lausumien pragmaattisiin käyttöolosuhteisiin, ja niiden tehtävänä on tällöin pragmaattisten merkitysten ilmaisu (esimerkiksi Lakoff 1972, Nikolaeva 1985, Baranov ja Kobozeva 1988). Lingvistiikassa on jopa otettu käyttöön ”prgmalekseemin” (Rathmayr 1985) kaltaisia termejä kuvaamaan partikkeleita.

Tutkijoiden mukaan partikkelit auttavat pragmatiikan perusongelman ratkaisemisessa vähentämällä ”sanotun” ja ”tarkoitettun” välistä eroa. Esimerkiksi Lakoff (1972) yhdistää partikkeleiden käytön Gricen kooperatiivisuussääntöjen noudattamiseen. Hänen mukaansa partikkeleita käytetään merkinä siitä, että vuorovaikutuksen sääntöä on rikottu tai rikotaan. Samoin Rathmayr (1985) näkee partikkelit vuorovaikutussääntöjen rikkomisen säätelijöinä. Sääntöjen rikkomista voidaan pehmentää implisiittisesti niin sanotuilla korjausmerkeillä.

Partikkeleiden häilyvä semantiikka liittyy kielen joustavaan luonteeseen ja kommunikatiivisia tarpeita toteuttavien keinojen käyttöön. Partikkeleita ja muita modaalisanoja, jotka saavat merkityksensä kontekstissaan, ja joita voidaan analysoida funktionaalis-semanttisen lähestymistavan avulla, on kutsuttu *diskurssisanoiksi*. Diskurssisanojen ominaispiirteisiin kuuluu, että niillä ei ole denotatiivista (kaikille kielenkäyttäjille yhteistä) merkitystä. Ne luovat suhteita diskurssikokonaisuuksien välille (rakentavat tekstin koherenssia, ilmaisevat aidot kannanotot sekä suhteuttavat väittämiä toisiinsa).

Tässä työssä kiinnostuksen kohteena ovat *da*- ja *tak*-partikkelit, joita on tutkittu jonkin verran myös aiemmin. Kuitenkin esimerkiksi diskurssisanoja koonneista venäjänkielisisistä oppaista *da* ja *tak* ovat jääneet huomiotta. Ainoastaan partikkeli *da* ylipäättään mainitaan muissa sanakirjoissa kysymys-

rakenteiden yhteydessä, kun taas *tak*-partikkelia ei mainita lainkaan vastaavissa rakenteissa. Partikkelien *da* ja *tak* vastineista on eri kielissä tehty yksittäisiä tutkimuksia, joissa on tarkasteltu niiden käyttöä erityisesti vastauspuheenvuoroissa tai initiatiivisissa repliikeissä (vastausta edellyttävinä) elementteinä. Aineistossa huomiota kiinnitti näiden partikkeleiden runsas ei-initiatiivinen käyttö nimenomaan lähettäjän puheenvuoroissa. Analyysissa tarkastellaan erityisesti sitä ilmiötä, että luentodiskurssissa *da*- ja *tak*-partikkeleita ei siis käytetä pelkästään kysymyksen ilmaisuun toisin kuin venäjän kielen sanakirjoissa ilmoitetaan, koska vastausta kysymykseen ei partikkeleiden jälkeen tule eikä sellaista oletetakaan. Partikkelit ovat toisin sanoen olleet tutkimusten kohteena aiemmin varsin yksipuolisesti.

3. Tutkimuskohteen tarkennus ja tutkimusmenetelmät

Tutkitut luennot diabeteskoulun yhteydessä ovat yksi kommunikatiivisen aktin variaatio. Se voidaan tulkita *institutionaaliseksi vuorovaikutustilanteeksi*, jonka aikana sen osanottajat toteuttavat tiettyjä sosiaalisia rooleja. Toisaalta tilanteessa on kyse luennoitsija-opiskelijasuhteesta, toisaalta lääkäri-potilassuhteesta. Näin ollen materiaali kuvaa kahdentyypistä institutionaalista diskurssia, pedagogista sekä lääketieteellistä, joista kuhunkin liittyy tietty kielijärjestelmä ja taustatieto, jotka määrittävät vuorovaikutuksen luonnetta. Puheenvuorot, vuorojen vaihdot ja vastavuoroisuus on niiden säätelämä, ja kielikeinojen käyttö on omanlaistaan.

Tutkitussa institutionaalisisessa tilanteessa on sekä osapuolia yhdistäviä että erottavia tekijöitä. Osapuolia yhdistää motivaatio (opettaa ja oppia) sekä teema (diabetes). Erottavia tekijöitä ovat osanottajien erilainen asema toisiinsa nähden sekä kompetenssi teemaan nähden. Luentojen tavoitteena on tehokas koulutus, jossa luennoitsija pyrkii vaikuttamaan kuulijoihin puheen keinoin pyrkien samalla ottamaan heidät mukaan vuorovaikutukseen, mikä vaikuttaa diskurssin dynamiikkaan.

Hypoteesini on, että koska *da* ja *tak* liittyvät viestintäprosessiin ja puhujan ja kuulijan rooleihin tässä prosessissa, niillä ilmenee sekä puhe- että muun vuorovaikutuksen kannalta myös kontaktifunktio. Luentodiskurssi kommunikaation kontekstina vaatii tämän hypoteesin mukaan vuorovaikutukselta maksimaalista kooperatiivisuutta eli käytännössä kohteliaisuutta, liittyen paitsi puheenvuoron pragmaattiseen merkitykseen myös yleiseen vuorovaikutuksen ilmapiiriin ja näin ollen puhe-etikettiin.

Da- ja *tak*-sanoja on aineistossa runsaasti, ja niitä esiintyy myös adverbeina, partikkeleina ja liitepartikkeleina, jolloin ne palvelevat hyvin erityyppisiä funktioita. Tarkempi tutkimuskohde rajattiin sanaluokka-, painotus-, intonaatio, positio- sekä itsenäisyyskriteereiden perusteella. Rajausten

jälkeen painollisia, kysyvällä intonaatiolla lausuttuja *da*-esiintymiä oli aineistossa 105 (kaikista 172:sta) ja *tak*-esiintymiä 35 (kaikista 148:sta).

4. Kysyvien *da*- ja *tak*-partikkeleiden funktiot

Kysyvien *da*- ja *tak*-partikkeleiden funktioista saatiin selville seuraavaa. **Informaation välityksen** näkökulmasta (kognitiivinen lähestymistapa) tarkastelin *da*- ja *tak*-partikkeleiden käyttöä Labovin (1978) mukaisten B- ja AB-tapahtumien jälkeen. Olettamukseni mukaisesti informaation välityksen yhteydessä nämä partikkelit esiintyivät sellaisten luennoitsijan lausumien jälkeen, joissa hän oli viitannut

- a) kuulijan maailmaan liittyviin tapahtumiin (B-tapahtumiin)
- b) kuulijan tietoon maailmasta (taustatietoon) sekä
- c) kuulijan tietoon, joka on saatu tässä kommunikatiivisessa tilanteessa (AB-tapahtumiin).

Kuulijan maailmaan liittyvän tapahtuman ollessa kyseessä puhuja pyytää *da*- ja *tak*-partikkeleiden avulla vahvistamaan esittämänsä väitteen samalla pehmentäen sen kategorisuutta. Kun puhuja taas nojautuu AB-tapahtumiin, on kyse yhteisymmärryksen vahvistamisesta puhujan ja kuulijoiden välillä samalla ennaltaehkäisten mahdollisia konflikteja ja erimielisyyksiä.

B-tapahtumasta puhuminen rikkoo Gricen (1985) yhteistyöperiaatteiden laatusääntöä, jonka mukaan ei pidä ilmaista sellaista mistä ei ole varma. Kyse ei tässä tilanteessa ole niinkään siitä, että luennoitsija ei olisi varma asiastaan kuin siitä, että hän kohteliaisuudesta ilmaisee tunnistavansa yhteistyön periaatteet. AB-tapahtumista puhuminen taas rikkoo määrän sääntöä, jonka mukaan ei pidä sanoa enempää eikä vähempää kuin on tarpeen. Puhe-etiketin implisiittisillä keinoilla merkitään säännön rikkominen ja annetaan kuulijoille mahdollisuus reagoida.

Kontaktikategorian näkökulmasta havaitsin, että puheen faattinen funktio realisoituu usein implisiittisin keinoin. Olettamukseni mukaisesti kysyvät *da* ja *tak* esiintyivät aineistossa silloin, kun oli tarpeen kontrolloida kontaktin olemassaoloa tai laatua. Luentodiskurssiaineiston perusteella tämä tapahtui silloin, kun ilmeni

- 1) epäily informaation ymmärtämisestä uuden asian tai muunlaisen selitystä (esimerkkejä, tarkennuksia ym.) vaativan informaation yhteydessä
- 2) koodin tarkistaminen epäadekvaatin tai epäsoveliaan ilmaisun yhteydessä
- 3) kanavan tarkistaminen nonverbaalisen viestinnän tai muuhun viestintämuotoon siirtymisen yhteydessä.

Samoin kuin informaation välittämisen näkökulmasta havaittiin näissä edellä mainituissa tilanteissa puhujan suuntautumisen vuorovaikutuksen onnistumiseen. Täten tässä viestintätapahtumassa viittausfunktion rinnalla ilmeni toinen, faattinen funktio. Aidossa kommunikatiivisessa prosessissa ja jopa yhdessä aktissa voi siis esiintyä useampia funktioita yhtäaikaisesti, joista jokin voi olla pääfunktio.

Kolmanneksi tarkasteltiin, miten *da*- ja *tak*-partikkelit osallistuvat diskurssin rakentamiseen. **Diskurssin rakentamisen näkökulmasta** näitä partikkeleita käytettiin viittauksina, tekstuaalisina liittiminä ja diskurssin jakajina ajatuksellisiin kokonaisuuksiin. Ne toimivat merkkeinä esitetyn kokonaisuuden lopussa ennen lyhyttä yhteenvetoa. Tällöin partikkelit esiintyivät informaatio-osion, argumentin tai ehdon esittämisen yhteydessä. Sen lisäksi *da* osallistui erityiseen pedagogiselle diskurssille ominaiseen kysymys-vastaus-vierusparijäsennykseen toimien siinä vastauksen vastaanottamisen merkitsijänä (ei välttämättä vastauksen hyväksymisen ilmaisuna).

Sujuvan viestinnän etenemisen kannalta institutionaalisessa tilanteessa on normaalia, että **vastaanottajan reaktio** puuttuu partikkelien *da* ja *tak* jälkeen, mutta sellainen saattoi kuitenkin ilmaantua silloin, kun vahvistettiin vuorovaikutuksen sujuvaa etenemistä (harvoin ei-vahvistavana). Tämän verbaalisen reaktion ilmaantumisen todennäköisyys riippui 1) vuorovaikutuksen dialogisuuden tasosta, 2) muiden kysymystä ilmaisevien (kieli)keinojen esiintymisestä sekä 3) informaatio-tyypistä. Partikkelit eivät toisin sanoen aina initioineet kuulijan reaktioita.

Da- ja *tak*-partikkeleiden **vertailun** yhteydessä voidaan todeta, että ne toteuttavat samoja tehtäviä. Ilmeni, että melkein kaikki *tak*-partikkelit voidaan korvata *da*-partikkelilla, joskin *da* harvemmin *tak*-partikkelilla, eli ne olivat tutkituissa yhteyksissä pääasiassa synonyymisia. Tässä tutkimuksessa partikkeleiden korvausmetodin tulokset ovat mielestäni suuntaa-antavia ja varsinaista vertailua varten tarvittaisiin laajempi aineisto. Mahdollisesti *tak*-partikkelin käyttö liittyy enemmän puhujan tyyliin ja sen merkitys näyttäisi olevan spesifimpi. Vaikuttaa siltä, että *tak* on eksplisiittisempi ja liittyy enemmän sisällöllisen vuorovaikutuksen tasoon kuin *da*. Aineistosta nousi myös kysymys puhujan sukupuolen vaikutuksesta partikkeleiden käyttöön.

Muiden diskurssisanonjen tavoin *da*- ja *tak*-partikkelit jäsentävät tekstiä syntagmaksi ja makro-syntagmaksi, säätelevät kuulijan huomiota sekä merkitsevät puheen erilaisten etappien rakentamista (vrt. Shmelev 1998, ks. Shmelev 2004: 206). *Da*- ja *tak*-partikkelit ovat muiden diskurssisanonjen tavoin diskursiivisesti latautuneita, niillä on tietyt preferoidut käyttöyhteydet ja niihin liittyy myös puhe-etiketin funktioiden joukko. Ne ovat toisin sanoen instrumentteja, joita käytetään (tietoisesti tai ei-tietoisesti) kommunikatiivisten tavoitteiden toteuttamisessa.

Kaiken kaikkiaan voidaan todeta, että havaintojen mukaan intonaatioltaan kysyvät *da* ja *tak* eivät ole vain kysymyksen muodostamiskeino. Pikemminkin myönteisen ilmapiirin luomiseksi puhuja noudattaa puhe-etiketin periaatteita osoittaen niiden avulla kunnioittavaa suhtautumista kuulijaa kohtaan, ylläpitäen (lingvististä) kontaktia sekä pyrkien ehkäisemään konflikteja (ks. puhe-etiketin funktiot Sterninin 1996 mukaan). Luennoitsija saavuttaa nämä tavoitteet implisiittisesti partikkeleiden avulla käyttäen niitä silloin, kun tilanne hänen arvionsa mukaan sitä edellyttää.

5. Pohdinta

Tutkimuksessa pyrittiin määrittelemään painollisten, kysyvällä intonaatiolla lausuttujen *da*- ja *tak*-partikkeleiden käyttötendenssejä ja ominaispiirteitä. Tutkimusaineistona toimi venäjänkielisten diabeteskoululuentojen videonauhoitus. Tutkimuksen teoreettisena lähtökohtana oli *diskursiivisen* lähestymistavan yleistymisen suullisen puheen tutkimuksessa sekä tarve viestinnän dynamiikan analysoimiseen. Todettiin, että nykykäsityksen mukaan suullinen vuorovaikutus on ymmärrettävää, kun informaation vaihdossa osapuolten olennaiset kommunikatiiviset tarpeet, sosiaalinen asema, kommunikatiiviset roolit ja motivaatio otetaan huomioon. Nämä tekijät yhdistyvät *diskurssissa*, kommunikaation kannalta tärkeimmässä kielellisesti analysoitavassa yksikössä.

Aiempien tutkimusten valossa partikkelit, joilla on modaalisen semanttinen rooli puheenvuoroissa, osoittautuivat kiinnostavaksi tutkimuskohteeksi puhe-etiketin näkökulmasta. Partikkeleita leimaa monimerkityksisyys, ja siksi niitä voidaan tutkia vain todellisessa käyttöyhteydessään. Venäjän kielessä partikkelit luetaan usein diskurssisanoihin.

Tutkimuksen hypoteesiksi asetettiin, että viestintäprosessissa *da*- ja *tak*-partikkeleissa ilmenee kontaktifunktio, joka suuntautuu puhe- ja muiden suhteiden luomiseen ja kehittämiseen osallistujien välillä. Lisäksi oletettiin, että nämä partikkelit suorittavat luentodiskurssissa puhe-etikettifunktioita. Monista aiemmista tutkimuksista poiketen tutkimuksessa käytettiin autenttista materiaalia, jonka *da*- ja *tak*-partikkeliesiintymiä analysoitiin kolmesta näkökulmasta – informaation välityksen, kontaktikategorian sekä (institutionaalisen) diskurssin rakentumisen näkökulmasta.

Diskurssipartikkeleiden käytön ja esiintymisen ohella (luku 4.) tutkimus kertoo myös yleisemmin puhe-etiketin dynamiikasta. Partikkeleiden tarkastelu puhe-etiketin kannalta avaa kiinnostavia poikkiteollisia näköaloja yksilöiden käyttäytymiseen useiden eri ”instituutioiden” kohtaamispisteessä. Kuten sosiaalipsykologi Peräkylä (1997: 180) kirjoittaa, kohtaavat institutionaaliossa vuorovaikutuksessa kaksi instituutiota, ”virallinen” organisatorinen instituutio (kuten koulutus- tai viranomaistilanne) sekä keskustelu sinänsä, joka omana järjestelmänään

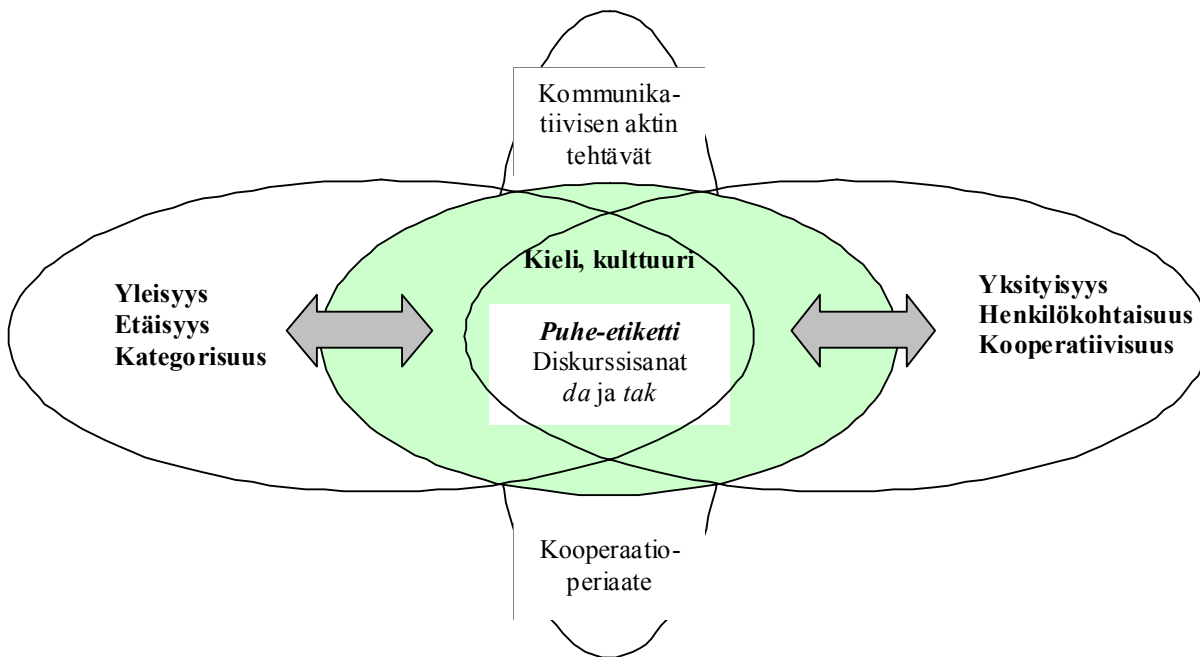
muodostaa myös yleisen instituution sääntöineen. Tämän tutkimuksen perusteella ehdotan näiden instituutioiden ohella otettavaksi huomioon myös puhe-etiketin eräänlaisena kohteliaisuus-instituutiona, joka havaintojeni perusteella saattaa olla hyvinkin tärkeä avain toisaalta institutionaalisen diskurssin teoreettiseen jäsentämiseen sekä toisaalta käytännölliseen kommunikatiiviseen kompetenssiin.

Vuorovaikutustilanteen ominaispiirteet määrittävät viestinnän osapuolten välisiä suhteita, ja tutkitussa diskurssissa puhujilla oli useampia institutionaalisia rooleja (opettaja-opiskelija, lääkäri-potilas). Kuten todettiin, luentotyypinen, enimmäkseen monologina etenevä diskurssi vaati kommunikaation onnistumismielessä erityistä puhetaktiikkaa ja kielellisiä valintoja solidaarisuuden korostamiseksi *potilasta* kohtaan, samanaikaisesti tiiviin kontaktin ja kontrollin ylläpitämiseksi *opiskelijaa* kohtaan sekä kunnioitusta ja hienovaraisuutta *kuulijaa* kohtaan. Luento diskurssin lajina edustaa sellaista ”massakoulutustilannetta”, josta pitkälti puuttuu yksilöllinen kontakti. Lääkärin ja potilaan roolien olemassaolo kuitenkin lähentää osapuolten suhdetta tässä kommunikatiivisessa institutionaalisisessa aktissa, jossa voidaan havaita lääkärin suuntautuminen potilaan kokemukseen sekä pyrkimys ottaa potilas mukaan dialogiin tilanteen mahdollistamissa puitteissa.

Analyysini valossa tällaisessa institutionaalisisessa luentodiskurssissa, johon kuuluu kahtalainen orientaatio, puhe-etiketti näyttäytyy *kaksoisresurssina*, jonka avulla luennoitsija pyrkii tasapainoon kulttuuristen kohteliaisuusnormien ja vuorovaikutussääntöjen sekä kahdentyyppisten institutionaalisten positioiden välillä. (Ks. kuvio 1.)

Kommunikatiivisessa aktissa tasapainoillaan jatkuvasti *yleisen* ja *yksityisen* sekä *yhteisen* ja *henkilökohtaisen* painottamisen välillä. Silloin kun etäännyttään muista viestinnän osapuolista tai päinvastoin lähestytään liiaksi yksityistä aluetta, osallistujien omiin kysymyksiin liittyviä tai kompetenssialueisiin kuuluvia asioita, ilmenee puheessa korjaavien keinojen etsintätendenssi puhujan ja kuulijoiden välisen suhteen palauttamiseksi neutraaliksi.

Kuvio 1. Da- ja tak-partikkelit puhe-etiketin ilmentymänä luentodiskurssissa



Da- ja *tak*-partikkeleiden analyysi osoittaa, että kun pedagogisen (luento)diskurssin vaikutuksesta kommunikatiivisessa aktissa alkavat dominoida puhuja ja hänen referentiaaliset tavoitteensa kooperatiivisuuden kustannuksella, tasapaino pyritään palauttamaan käyttämällä pragmaattisesti latautuneita partikkeleita. Tällöin vahvistetaan yhteistyön ilmapiiriä tunnustamalla ja ottamalla jälleen huomioon muut läsnäolijat ja heidän näkökulmansa. Toisaalta diskurssisanoihin turvaututaan silloin kun lääketieteellisen diskurssin vaikutuksesta puhuja ylittää yksityisyyden rajan ja tunkeutuu liian syvälle kuulijoiden henkilökohtaiselle alueelle.

Positiivisen vuorovaikutuksen ilmapiirin luomisella pyritään takaamaan, että kommunikatiiviset – tässä tapauksessa diabeteskoulun – tavoitteet toteutuvat. Jos taas kohteliaisuus- ja puhe-etiketin sääntöjä laiminlyödään, kontakti toiseen osapuoleen väistämättä katkeaa. Tällaisen ”epäkohteliaisuusstrategian” (Kljuev 2002) tuhovoimaa voidaan pitää hyvin suurena. Voidaan helposti nähdä, että ilman kohteliaisuusperiaatteen noudattamista on ennen aikaista ajatellakaan yhteistyötä.

Lähteet

- Atkinson J. M., Heritage J. (eds.) 1984. *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge.
- Baranov A. N. 1987. Vydritel'noe znachenie «da»: materialy k izucheniju semantiki i pragmatiki dialoga. *Modeli dialoga v sistemah iskusstvennogo intellekta. Trudy po iskusstvennomu intellektu*. Tartu: Tartuskij gosudarstvennyj universitet, 32–47.
- Baranov, A. N., Kobozeva, I. M. 1988. Modal'nye chasticy v otvetah na vopros. *Pragmatika i problemy intensional'nosti*. N. D. Arutjunova (red.). Moskva: Nauka, 45–49.
- Bogdanov V. V. 1993. *Tekst i tekstovoe obščenie*. SPb.
- Buysens E. 1967. *Les langages et le discours*. Bruxselles.
- Coulthard M. (ed.) 1992. *Advances in Spoken Discourse Analysis*. London: Routledge.
- Foucault M. 1971. *L'ordre du discours*. Paris.
- Gal'perin I. R. 1981. *Tekst kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovanija*. Moskva.
- Grice 1985 = Grajs G. P. 1985. Logika i rechevoe obshchenie. *Novoe v zarubežnoj lingvistike*. Vyp. 16: Lingvisticheskaja pragmatika. Moskva, 217–237.
- Jakobson R. O. 1985. Rehevaja kommunikacija: Jazyk v otnoshenii k drugim sistemam kommunikacii. *Izbrannye raboty*. Moskva: Progress, 306–330.
- Kljuev E. V. 2002. Rehevaja kommunikacija. Moskva: RIPOL KLASSIK.
- Labov U. 1978. Issledovanie jazyka v ego social'nom kontekste. *Novoe v zarubežnoj lingvistike*. Vyp. 7. Moskva, 96–182.
- Lakoff, R. 1972. Language in Context. *Language* 48/4, 907–927.
- Nikolaeva T. M. 1985. *Funkcii chastic v vyskazyvanii na materiale slavjanskih jazykov*. Moskva: Nauka.
- Paukkeri P. 2006. *Recipient v russkom razgovore: o raspredelenii funkcij mezhdu otvetami da, nu i tak*. Slavica Helsingensia 28. Helsinki: University of Helsinki.
- Pecheux M. 1975. *Les verites de la palice*. Paris: Masbero.
- Peräkylä A. 1997. Institutionaalinen keskustelu. *Keskusteluanalyysin perusteet*. Tainio L. (toim.) Tampere: Vastapaino.
- Raspopov I. P. 1976. *Metodologija i metodika lingvističeskikh issledovanij (metody sinhronnogo izučeniya jazyka)*. Moskva.
- Rathmayr R. 1985. *Die Russischen Partikeln als Pragmalexeme*. Slavistische Beiträge. Band 17. München: Verlag Otto Sagner.
- Sacks H., Schegloff E. & Jefferson G. 1974. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* 50, 696–735.
- Shejgal E. I. 2004. *Semiotika političeskogo diskursa*. Moskva.
- Sinclair J., Coulthard M. 1992. Towards an analysis of discourse. *Advances in Spoken Discourse Analysis*. Coulthard M. (ed.) London: Routledge, 1–34.
- Shmelev A. 2004. «Zapolniteli paz» kak kommunikativnye markery. *ZHANR INTERV'JU: Osobennosti russkoj ustnoj rechi v Finljandii i Sankt-Peterburge*. Lejnonen M. (red.) Tampere, 205–222.
- Shmelev A. D. 1998. Slova-parazity i ih rol' v postroenii diskursa. *Russkij jazyk v kontekste sovremennoj kul'tury*. Ekaterinburg.
- Stenström A.-B. 1994. *An Introduction to Spoken Interaction*. London.
- Sternin I. A. 1996. *Russkij rechevoj etiket*. Voronezh: VOIPKRO.
- Tannen D. (ed.) 1982. *Analyzing Discourse: Text and Talk*. Washington.
- van Dijk T. 1989. *Jazyk. Poznaniye. Kommunikacija*. Moskva: Progress.