

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 81'253+81'42

Е. Ю. Мощанская

КОГНИТИВНЫЕ МОДЕЛИ ДИСКУРСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Аннотация. Статья посвящена дискурсу профессиональной институциональной коммуникации и его моделированию для обучения устных переводчиков. Целью исследования был анализ когнитивных моделей названного дискурса, предлагаемых на современном этапе развития когнитивной лингвистики. Автором сделан вывод об их парадигматико-синтагматической направленности, обозначены константные и вариативные признаки для создания дидактической модели дискурса профессионального общения.

В статье представлена основанная на системном подходе модель дискурса-анализа профессиональной коммуникации, ориентированная на анализ конкретной ситуации опосредованного общения. Полученные результаты могут быть использованы не только при обучении переводчиков, но и при подготовке специалистов профессии «человек – человек», для которых дискурсивная компетенция является одной из ключевых.

Ключевые слова: дискурс профессиональной коммуникации; метод моделирования, модель, когнитивная модель.

Abstract. The paper is devoted to the discourse on professional institutional communication and its modeling for training the interpreters. The aim of the study is the analysis of the cognitive models of the above discourse relating to the present development stage of the cognitive linguistics. The author makes the conclusion emphasizing the paradigmatic and syntagmatic orientation of the selected cognitive models and outlines the constant and variable factors for developing the didactic model of the professional communication discourse.

The paper presents the discourse-analysis model of professional communication based on the systematic approach and designed for the case study of the mediated communication. The obtained results can be used for training both the interpreters and other professionals for whom the discursive competence is the key one.

Index terms: professional discourse, simulation method, model, cognitive model.

Развитие в 60–70-е гг. прошлого века теории речевой деятельности и функциональной стилистики привело к смене парадигмы в языкознании. В фокусе внимания ученых находится сейчас речевое поведение людей в совокупности с его экстралингвистическим контекстом, формируется новая область знаний – речеведение, включающая комплекс научных дисциплин, объединенных общим объектом изучения (речь, речевая деятельность, речевое общение и поведение) [13, с. 332]. Смена лингвистической парадигмы повлекла за собой изменение парадигмы переводоведения: объектом перевода стал текст как составляющая одного из специальных дискурсов [2, 3, 17], или устно-порождаемый дискурс [6–8, 12]. Именно поэтому представляется важным в ходе обучения устному переводу развивать дискурсивную компетенцию (ДК).

Мы трактуем дискурсивную компетенцию устного переводчика как способность воспринимать устно-речевой дискурс в единстве всех его компонентов (речевого, невербального, коммуникативного, интерактивного, универсального и индивидуально-личностного), понимать эксплицитно и имплицитно выраженный смысл сообщения, транслировать его согласно национально-культурным особенностям оформления, структурирования, реализации (выбор соответствующих языковых форм в рамках функциональных стилей и регистров общения) в конкретной ситуации общения с учетом необходимой адаптации к принимающей культуре [9].

Формирование рассматриваемой компетенции начинается с первого года подготовки переводчиков в рамках курса устной речевой практики на иностранном языке. На этом этапе закладываются основы дискурсивной компетенции – развиваются соответствующие навыки в речевой деятельности слушания и говорения. Фактическое развитие дискурсивных умений происходит на занятиях по устному последовательному переводу. Курс обучения, включающий теоретическую и практическую части, интегрирует страноведческий и социокультурный аспекты деятельности будущего специалиста.

В связи с тем, что устно-речевой дискурс является достаточно сложным объектом познания, формирование дискурсивной компетенции начинается с теоретической части – этапа получения необходимых знаний. В качестве формы объективизации этих знаний выступают когнитивные модели профессиональной коммуникации.

Приведем некоторые определения термина «модель». Е. М. Гуреев, исследуя моделирование в процессе обучения математике, понимает модель

как искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [4]. В. А. Штофф трактует модель в системе обучения как мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, отображая и воспроизводя объект, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте. [16, с. 19]. М. Ю. Олешков в работах по моделированию дидактического дискурса определяет модель как редукцию системно-синергетического представления исследуемого объекта, позволяющую показать функционирование (протекание) данного объекта (процесса) в реальной ситуации на имитационном уровне [11, с. 16]. Когнитивная модель, согласно его пониманию, является многоуровневой, многокомпонентной ментальной структурой с парадигматическими и синтагматическими отношениями. Механизм ее функционирования – взаимодействие правого и левого полушария головного мозга при порождении и переработке информации [11, с. 18].

Таким образом, модель можно определить как наглядное редуцированное представление объекта или процесса в виде системы, отражающее те их свойства, на которые направлено познание субъекта, и имеющее как материальное, вещественное, так и знаковое, графическое выражение.

Предлагаемые исследователями классификации моделей зависят от целей субъекта моделирования и сферы научного познания. В педагогике и дидактике имеется два типа классификации: по целевому назначению и по способу представления. В первом случае различают модели-замещения, модели-представления, модели-интерпретации, модели-исследования, во втором – материальные (статические и динамические) и идеальные (образные в виде рисунков, схем; знаковые в виде уравнений, формул; мысленные в форме описания) модели [10].

В лингвистике существуют три типа когнитивных моделей, основанием для дифференциации которых является триада: апперцепция, дискурс и деконструкция (декодирование, интерпретация). В соответствии с этим авторы выделяют следующие модели:

- апперцептивные (модель структуры знака Ч. С. Пирса, модель концептуальной метафоры Дж. Вико и Дж. Лакоффа, модель языковой картины мира, базирующейся на мифопоэтической и научной основе);
- дискурсивные (модель коммуникации Р. О. Якобсона и М. Фуко);

- интерпретационные (ноосфера В. И. Вернадского, семиосфера Ю. М. Лотмана, фреймы и макроструктуры Т. А. Ван-Дейка) [11, с. 18].

В поле нашего внимания находятся когнитивные модели дискурса профессиональной коммуникации, которые подразделяются:

- на *парадигматические* (дискретное структурно-системное представление элементов дискурса и его контекста вне связи с конкретным речевым актом);

- *синтагматические* (линейно-дискретное структурно-системное представление элементов дискурса и его контекста в рамках конкретного речевого акта);

- *парадигматико-синтагматические* (учитывающие оба аспекта).

Эти модели могут быть также охарактеризованы как *статичные* (не учитывающие фактор взаимодействия элементов системы и внешнего контекста) и *динамичные* (отражающие это взаимодействие или, по меньшей мере, включающие элементы вариативного поведения системы).

В лингвистике и прагмалингвистике когнитивные модели профессионального институционального дискурса либо описывают своеобразие дискурса одной из сфер общения (модель институционального делового дискурса (ИДД) Т. А. Ширяевой, дидактического дискурса М. Ю. Олешкова), либо моделируют дискурс какой-либо избранной профессии (модель профессионального дискурса логопедов А. С. Бейлинсон).

Т. А. Ширяева определяет ИДД как целенаправленную статусно-ролевую речевую деятельность людей, вовлеченных в деловые организационные отношения, как внутренние, так и внешние, а также в коммуникацию между организациями и отдельными индивидами, базирующуюся на нормах и правилах делового общения. Автор выделяет следующие системообразующие параметры институционального делового дискурса:

- цель общения: взаимовыгодная профессиональная деятельность, установление условий сотрудничества, достижение деловой договоренности между двумя и более заинтересованными сторонами или одностороннее определение позиции по какому-либо вопросу;

- участники: управленцы всех звеньев, контролирующие производство, торговлю, оказание услуг; деловые люди, занимающиеся различным бизнесом; предприниматели, имеющие собственные предприятия; научные деятели, осуществляющие научные разработки, подготовку специалистов, оказывающие консалтинговые и экспертные услуги; разнообразные клиенты; люди, интересующиеся бизнесом;

- социальный хронотоп: профессиональная деятельность современного делового сообщества;

- ценности: получение прибыли, эффективное управление, создание партнерских отношений, мониторинг конкурентной среды, отбор и подготовка кадров и т. д.;

- стратегии делового дискурса: переговоры, презентации, статьи в специальных СМИ, собеседования, интервью, тренинги и т. д.;

- общая картина мира: система опосредованных личностных знаний, представлений, смыслов, в которой воплощается свойственное всем участникам современного делового сообщества мировосприятие;

- характеристики текстов: информативность, адресность, диалогичность, стандартизованность, структурность, индексы социального статуса, институциональные ограничения.

Субъекты институционального дискурса обладают, по мнению исследователя, совокупным знанием о стереотипных ситуациях профессиональной деятельности, фреймовом комплексе ИДД, в котором репрезентируются такие фреймы, как «Экономика», «Финансы», «Предпринимательство», «Маркетинг», «Институты власти». Этот комплекс создает когнитивный фон, единый для принадлежащих к одному социуму адресанта и адресата ИДД. Все институциональные фреймы имеют общие институциональные доминантные составляющие: это менеджмент, конкуренция, человеческие ресурсы, реформаторство, развитие, клиенто-ориентированность (кастомизация), партнерство.

В связи с тем, что адресат и воздействие на него являются одной из важнейших целей профессионального контактирования, Т. А. Ширяева предлагает модель адресата, состоящую из таких параметров, как род деятельности, профессиональная компетентность, уровень образования, социальный статус и личностно-психологические особенности. К специфическим доминирующим стратегиям взаимодействия исследователь относит стратегии сотрудничества / соперничества, авторитарности / подчинения.

Весь комплекс текстов, составляющих ИДД, на основании доминирующей информации автор делит на три типа:

- информационно-аналитические тексты, направленные на извлечение и анализ информации делового мира;

- распорядительно-директивные тексты, основной функцией которых является организация и мотивация коллективных действий людей для достижения стратегических профессиональных целей;

- тексты, направленные на взаимодействие.

Модель институционального делового дискурса Т. А. Ширяевой относится к парадигматическим статическим моделям, она может быть использована при конструировании содержательной части обучения переводчиков [15].

Предметом исследования Л. С. Бейлинсон является профессиональный дискурс логопедов, который автор понимает как единство определенных институциональных, профильных и предметных признаков, функций и норм. Институциональные признаки профессионального дискурса, с точки зрения автора, обусловлены его базовыми функциями:

- перформативной (социальная практика);
- нормативной (поддержка норм и ценностей института);
- презентационной (вариативное выражение стереотипных интенций и ожиданий);
- парольной (поддержание границы между агентами и клиентами института).

К профильным признакам относятся следующие характеристики:

- профессионально маркированная предметная сфера, которой свойственна высокая номинативная детализация;
- профессионально маркированный когнитивный инструментарий (предметный и символический) для решения определенных задач;
- профессиональные критерии оценки качества работы;
- профессионально маркированные индикаторы предметной сферы и мониторинга общения;
- знаки профессиональной самопрезентации.

Предметные признаки выделяются в соответствии с характеристиками конкретного вида профессиональной деятельности [1, с. 5]. Помимо этого предложенная модель включает систему ценностей; превалирующие коммуникативные стратегии; систему жанров дискурса; характеристику дискурсивных формул, набор пресуппозиций и импликаций; основные концепты; фонетические, лексико-фразеологические и текстуально-грамматические характеристики дискурса. Л. С. Бейлинсон отмечает, что в прагмалингвистическом аспекте профессиональный дискурс определяется его важнейшим конститутивным признаком – целью – и характеризуется трафаретностью и эксплицитной персуазивностью [1, с. 6]. Описанную модель можно отнести к статическим структурно-описательным моделям парадигматического типа. Она может быть использована как схема описания дискурса любой из выбранных профессий.

Модель дидактического дискурса М. Ю. Олешкова построена на основе системного подхода. Автор рассматривает институциональный дискурс (ИД) как систему и выделяет его системообразующие признаки: статусно квалифицированные участники, локализованный хронотоп, конвенционально обусловленная цель, ритуально зафиксированные ценности, интенционально закрепленные стратегии, ограниченная номенклатура жанров и обусловленный арсенал прецедентных феноменов (имен, высказываний, текстов, ситуаций). Исследователь отмечает, что в контексте дидактического дискурса названные признаки получают специфические черты. Так, адресант, учитель является инициатором речи, обладает способностью «создавать» речь по «дидактическим» правилам, оказывая планируемое воздействие на адресата. Адресат выступает на уроке в качестве получателя информации. Главной целью дидактического дискурса служит «социализация» нового члена общества. Существенным признаком дидактического вербального взаимодействия является относительное стилевое единообразие ролевого поведения, обусловленное наличием общих ментальных схем дидактических ситуаций, имеющих в памяти субъектов этого взаимодействия.

М. Ю. Олешков выделяет инвариантные и переменные «характеристики» дидактического дискурса. К первым он относит коммуникантов (учитель, учащиеся), предмет речи (содержание учебного материала), канал общения – способ осуществления коммуникации, код как реализацию языковой компетенции участников процесса дидактической коммуникации, ключ (по Д. Хаймсу) – эмоционально-экспрессивную тональность коммуникативного процесса, сферу коммуникации – образовательную среду, место коммуникативного взаимодействия – школьный класс, время – хронологический период (45 мин). Среди вторых исследователь называет комплексную дидактическую цель взаимодействия (обусловлена целью каждого урока), интенцию, коррелирующую с нелингвистическим параметром, тип дискурса (обусловлен дидактической целью и интенцией), структуру дискурса, дискурсивную стратегию в совокупности с тактикой и тактическими ходами. Базисными параметрами дискурса являются, по мнению автора, интенция, коммуникативная стратегия и структура [11, с. 23–24].

Основой разработки модели дидактической коммуникации М. Ю. Олешков считает четыре доминантные коммуникативные стратегии: информационно-аргументирующую, манипулятивно-консолидирующую, экспрес-

сивно-апеллятивную и контрольно-оценочную. Ведущей макроинтенцией *информационно-аргументирующей стратегии* является информирование о фактах и событиях реальной действительности; эта стратегия реализуется в виде трех коммуникативно-речевых тактик: передача информации, коррекция модели мира, контроль понимания. Цель *манипулятивно-консолидирующей стратегии* – вызвать изменения в сознании и поведении адресата; ее главной макроинтенцией служит социальная консолидация и коммуникативный менеджмент, а тактикой – контроль над темой, инициативой, деятельностью, стремление к сохранению подчинения учащихся. В рамках *экспрессивно-апеллятивной стратегии* говорящий выражает свои чувства, эмоции, оценки, предпочтения для создания «рабочей» атмосферы на уроке, регулирования деятельности учащихся. К ее тактикам автор относит формирование эмоционального настроения, самопрезентацию, дискредитацию, поддержание контакта либо его блокировку. *Контрольно-оценочная стратегия* предусматривает оценку знаний учащихся, событий и ситуаций, возникающих в процессе дидактического взаимодействия. Тактика стратегии ориентирована на получение информации, и ее эмотивную оценку [11, с. 27–30].

Данную модель можно отнести к функциональным, структурно-семантическим когнитивным моделям парадигматико-синтагматического типа. Она отражает динамичность дискурса, достигаемую за счет введения понятий «постоянные/переменные характеристики дискурса», выделения доминирующих стратегий и тактик их реализации. Модель может быть использована в качестве схемы описания любого ИД.

Проведенный анализ показал, что авторы понимают институциональный профессиональный дискурс прежде всего как статусно-ролевое общение в рамках одной/многих организаций или организации и отдельного индивида, базирующееся на нормах и правилах, принятых в конкретной общественной сфере и направленное на предметную деятельность. Это значит, что субъекты профессионального общения выступают как эксперты, обладающие знаниями в той или иной предметной области, являясь носителями определенного статуса и/или исполнителями той или иной роли.

Можно выделить следующие оппозиции взаимоотношений между субъектами профессионального общения:

- общение равностатусных субъектов;
- общение субъектов с высоким/низким статусом;
- общение субъектов-профессионалов с непрофессионалами.

Нами были выявлены черты институционального дискурса, повторяющиеся во всех моделях и сферах институционального общения. К ним относятся компоненты коммуникативной ситуации: статусно-квалифицированные участники с их ценностными установками и своеобразием взаимоотношений; локализованный хронотоп; цели общения; жанры и типы текстов, а также компоненты взаимодействия: доминирующие интенции и стратегии, конвенции и правила, сценарии взаимодействия. Наряду с этим можно отметить и различия в реализации профессионального дискурса, обусловленные сферой общения: они касаются системы ценностей, доминирующей цели и сценариев взаимодействия, коммуникативных стратегий и тактик, набора жанров и типов текстов.

Представленные когнитивные модели дискурса относятся по цели – к моделям-исследованиям, по способу представления – к идеальным описательным моделям. Они являются разновидностью парадигматических либо смешанных парадигматико-синтагматических моделей. Однако в конкретной ситуации устного последовательного перевода мы имеем дело с реализацией дискурса в синтагматическом плане. В связи с этим мы предлагаем использовать для анализа профессионального дискурса в ситуации устного общения модель, ориентированную на синтагматический уровень.

При создании соответствующей собственной модели мы опирались на системный подход, позволяющий представить отдельные составляющие профессионального дискурса как подсистемы, входящие в системы более высокого порядка. Мы исходили из посыла, что дискурс в процессуальном аспекте представляет собой единство лингвистических (речевых) и экстралингвистических факторов, причем внешние факторы выступают в качестве контекста речи.

Всего были выделены 8 систем:

- *общество*;
- *сфера общения* и действующие в этой сфере законы, нормы и ценности, традиции и ритуалы;
- *социальный институт*, в котором происходит взаимодействие и общение с опосредующими его нормативными актами, ценностями, традициями и ритуалами;
- *субъекты общения* как носители определенного статуса и как представители данного института или института и другой организации, своеобразие *взаимоотношений субъектов*;

- *дискурсивное событие*, в рамках которого осуществляется взаимодействие и проявляются характеризующие его интенции, стратегии и тактики;
- *коммуникативное событие* с доминирующей целью общения и коммуникативными стратегиями и тактиками;
- *дискурс* в виде креолизованного вербально-невербального высказывания, конституируемый одним или двумя участниками и имеющий определенные жанровые характеристики.

Данную модель можно использовать для анализа любого институционального дискурса, однако для упрощения анализа необходимо представить каждую из подсистем в виде оппозиций. Например, в подсистеме «субъекты взаимодействия и общения» мы вслед за М. А. Макаровым выделяем симметричные/асимметричные отношения (антропологически: по возрасту, полу, этносу; социокультурно: по отношениям в рамках института; профессионально: по должности или уровню компетентности; по разным функциям в диалоге, например в интервью); степень знакомства собеседников (близкие люди; хорошо знакомые люди, находящиеся в дружеских отношениях; знакомые люди; поверхностно, случайно знакомые люди; незнакомые, чужие люди) [5, с. 208]. Помимо названных составляющих мы вводим в модель фактор посредника коммуникации, описывая его с помощью следующих оппозиций: переводчик начинающий/опытный; не знаком/знаком с ситуацией; переводит на уровне эксперта/непрофессионала в данной сфере общения.

Обобщенная авторская модель анализа профессионального институционального дискурса используется нами на этапе предпереводческого анализа конкретной ситуации профессионального опосредованного общения. В качестве источника информации выступают видеозапись конкретного дискурсивного события и транскрипция монологического или диалогического устно-речевого дискурса.

В заключение хотелось бы отметить, что применение когнитивных моделей профессионального институционального опосредованного дискурса при обучении переводчиков имеет как теоретическое, так и практическое значение. От уровня сформированности дискурсивной компетенции переводчика, предполагающей знание моделей разных видов дискурса, владение стратегиями взаимодействия и общения, зависит, в конечном счете, эффективность коммуникативного взаимодействия.

Литература

1. Бейлинсон А. С. Профессиональный дискурс: признаки, функции, нормы (на материале коммуникативной практики логопедов): автореф. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2009. 38 с.
2. Волкова Т. А. Дипломатический дискурс в аспекте стратегичности перевода и коммуникации (на мат. английского и русского языков): дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2007.
3. Волкова Т. А. Дискурсивно-коммуникативная модель перевода. М.: Флинта: Наука, 2010. 128 с.
4. Гуреев Е. М. Динамическое моделирование в процессе обучения математике (новые принципы обучения, Средняя школа). [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://lit.lib.ru/g/gureew_e_m/text_0050.shtml.
5. Макаров М. А. Интерпретативный анализ дискурса в малой группе. Тверь: Тверской гос. ун-т, 1998. 200 с.
6. Мощанская Е. Ю. Ситуативный аспект дискурсивного анализа текста в УПП // Проблемы теории, практики и дидактики перевода: материалы первой междунар. науч. конф. 2007 г. Н. Новгород: ГОУ НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2007. 182 с. С. 65–66.
7. Мощанская Е. Ю. Дискурс в ситуации устного последовательного перевода // Теория и практика перевода и профессиональной подготовки переводчиков: Устный перевод: материалы междунар. научн.-метод. конф. Пермь: Изд-во ПГТУ, 2008. С. 94–102.
8. Мощанская Е. Ю. Дидактические аспекты обучения устному переводу приветственной речи как типу дискурса // Индустрия перевода и информационное обеспечение инновационной и образовательной деятельности: материалы 3-й Междунар. научн.-практ. конф. Пермь: ГОУ ВПО «Пермский государственный технический университет», 2010. 292 с. С. 156–164.
9. Мощанская Е. Ю. Дискурсивная компетенция устного переводчика // Лингвистика, перевод, дискурс межкультурной коммуникации: материалы XIII Междунар. научн.-практ. конф. Екатеринбург, 2011. С. 67–76.
10. Наглядность в обучении, связь с познавательными особенностями личности. Интернет-ресурс: http://www.iro.yar.ru/resource/distant/pedagogy/kr_nagl.html.
11. Олешков М. Ю. Системное моделирование институционального дискурса (на материале устных дидактических текстов): автореф. д-ра филол. наук. Н. Тагил, 2007. 42 с.

12. Серова Т. С. Смысловое восприятие и специфика упражнений в устном последовательном одностороннем переводе // Теория и практика перевода и профессиональной подготовки переводчиков: устный перевод: материалы междунар. науч.-метод. конф. Пермь, 2008.

13. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожинной. М.: Флинта: Наука, 2006. 696 с.

14. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении // Новое в жизни, науке, технике. Сер. 6, Педагогика и психология. М.: Знание, 1984. 80 с.

15. Ширяева Т. А. Когнитивное моделирование институционального делового дискурса: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Краснодар, 2008. 50с.

16. Штофф В. А. Моделирование и философия. М.: Наука, 1966. 212 с.

17. Чернявская В. Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: учеб. пособие. М: Флинта: Наука, 2006. 136 с.