

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских языков и межкультурной коммуникации

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
ТГЯиМКК
_____/О.В. Магировская/
« ____ » _____ 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
**МАРКЕРЫ КООПЕРАТИВНОГО ОБЩЕНИЯ В
АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ
(НА ПРИМЕРЕ БРИТАНСКОЙ И РОССИЙСКОЙ
ЛИНГВОКУЛЬТУР)**

45.04.02 Лингвистика
45.04.02.01 Межкультурная коммуникация и перевод

Магистрант

Д.Ю. Зборовицкий

Научный руководитель

канд. филол. наук,
доц. каф. ТГЯиМКК
Н.Г. Бурмакина

Нормоконтролер

Э.А. Тарасенко

Красноярск 2018

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----------|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. УСТНЫЙ ЭКЗАМЕН КАК КОММУНИКАТИВНЫЙ ЖАНР АКАДЕМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА..... | 6 |
| 1.1 Подходы к понятию дискурс..... | 6 |
| 1.2 Академический дискурс как вид институциональной коммуникации...11 | |
| 1.3 Коммуникативный жанр экзамена.....17 | |
| 1.4 Дискурсивные практики как инструмент изучения коммуникации.....22 | |
| ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1..... | 26 |
| ГЛАВА 2. КООПЕРАТИВНОСТЬ В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ..... | 27 |
| 2.1 Категории кооперативности в лингвистике, социологии и философии..... | 27 |
| 2.2 Маркеры кооперативности в британской лингвокультуре на материале жанра устного экзамена..... | 34 |
| 2.3 Дискурсивные практики кооперативного общения в жанре устного экзамена в российской лингвокультуре..... | 41 |
| 2.4 Культурно обусловленные различия реализации дискурсивных практик кооперативности в академической коммуникации..... | 49 |
| ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ..... | 53 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 55 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... | 58 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ А. Условные обозначения использованные при транскрибировании | 64 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Частотность употребления маркеров кооперативного общения в британской и российской лингвокультурах..... | 65 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ В. Транскрипты экзаменационных бесед на английском языке, взятые из корпуса академической коммуникации «GeWiss»..... | 66 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ Г. Затранскрибированные записи экзаменационных бесед на русском язык..... | 73 |

ВВЕДЕНИЕ

Академический дискурс представляет собой совокупность научного и педагогического дискурса. Одним из жанров данного дискурса является устная экзаменационная беседа. Сценарий устного экзамена в высшем учебном заведении подразумевает диалог, участниками которого выступают преподаватель, реализующий интенцию верифицировать наличие знания предмета, и студент, интенцией которого является продемонстрировать эти знания.

Данное исследование посвящено выявлению, описанию и классификации дискурсивных практик кооперативности.

Актуальность работы заключается в необходимости более подробного изучения коммуникативного жанра устного экзамена в аспекте его коммуникативно-прагматических особенностей.

Гипотеза: Дискурсивные практики кооперативности высокочастотны в общении между коммуникантами с неравным статусом, что находит отражение в жанре экзамена.

Цель: выявление и описание маркеров кооперативного общения в экзаменационной беседе.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи:

- изучить подходы к пониманию дискурса, академического дискурса;
- обобщить научную литературу по теме «коммуникативный жанр», рассмотреть устный экзамен как коммуникативный жанр;
- собрать практический материал на основе корпуса академического общения в российской и британской лингвокультурах;
- выделить, описать и классифицировать дискурсивные практики кооперативного общения;

– выявить культурно-специфичные особенности маркеров кооперативности.

Объектом исследования служит коммуникация между экзаменатором и испытуемым в исследуемом жанре устного экзамена (на материале российской и британской лингвокультур).

Предметом исследования являются маркеры кооперативного общения в академическом дискурсе.

Материал: на русском языке собранный эмпирический материал включает в себя 20 экзаменационных бесед, продолжительностью от 1-ой до 19-ти минут. На английском языке: эмпирический материал заимствован из корпуса академического общения «GeWiss» Лейпцигского университета и включает в себя 20 экзаменационных бесед продолжительностью от 4-х до 17-ти минут.

Теоретическая база проводимого исследования включает в себя работы таких учёных как Е.С. Кубрякова, Н.Д. Арутюнова В.И. Карасик, А.А. Кибрик, М.М. Бахтин, Н.Г. Бурмакина, Л.В. Куликова, М.Л. Макаров, Т.В. Ларина, А.С. Букин, П. Браун, С. Левинсон, Б.Я. Шарифулин, Д. Кристал, М. Стаббс и др.

Основными **методами** исследования являются: дискурс-анализ, коммуникативно-прагматический метод, конверсационный анализ, сопоставительный анализ.

Структура работы: исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

Введение включает в себя обоснование актуальности проблемы исследования, определение объекта и предмета задач, формулирование цели и задач, представление теоретической базы и методов исследования.

Глава 1. «Устный экзамен как коммуникативный жанр академического дискурса» посвящена рассмотрению подходов отечественных и зарубежных авторов к понятию дискурса, академического дискурса, коммуникативного жанра экзамена и дискурсивных практиках.

В главе 2. «Кооперативность в академическом дискурсе» рассматриваются такие категории как кооперативность, кооперативное общение, а также проводится анализ академического дискурса британской и российской лингвокультур, в результате которого выявляются и классифицируются дискурсивные практики кооперативного общения.

В заключении обобщаются результаты проведённого исследования.

В приложения вынесены условные обозначения, использованные при транскрибировании, графики, демонстрирующие частотность употребления маркеров кооперативности, а также транскрипты экзаменационных бесед на русском и английском языках.

ГЛАВА 1 УСТНЫЙ ЭКЗАМЕН КАК КОММУНИКАТИВНЫЙ ЖАНР АКАДЕМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

1.1 Подходы к понятию дискурс

В современной лингвистике понятие дискурса имеет множество трактовок. Е.С. Кубрякова выделяет коммуникативный, структурно-синтаксический и структурно-стилистический подходы к определению понятия «дискурс» [Кубрякова, 2000].

1. В рамках коммуникативного подхода, выделенного Е.С. Кубряковой дискурс, рассматривается как вербальное общение (речь, употребление, функционирование языка), либо как диалог, либо как беседа, то есть тип диалогического высказывания, либо как речь с позиции говорящего в противоположность повествованию, которое не учитывает такой позиции

2. Структурно-синтаксический подход: дискурс как фрагмент текста, то есть образование выше уровня предложения (сверхфразовое единство, сложное синтаксическое целое, абзац).

3. Структурно-стилистический подход: дискурс как нетекстовая организация разговорной речи, характеризующаяся нечётким делением на части, господством ассоциативных связей, спонтанностью, ситуативностью, высокой контекстностью, стилистической спецификой [Кубрякова, 2000: 10].

По мнению М.Л. Макарова, считает, структурно-синтаксический подход к дискурсу обладает «чрезмерно высоким уровнем абстракции, что делает его непригодным для анализа естественного языкового общения» [Макаров, 2003: 14].

Э. Бенвенист отмечает, что существенной чертой дискурса является также соотнесение дискурса с конкретными участниками акта, то есть говорящим и слушающим, а также с коммуникативным намерением говорящего каким-либо образом воздействовать на слушателя. Так,

структуру разговорного дискурса составляет ряд этапов (вступление в речевой контакт, выдвижение инициальной темы разговора и ее ратификация, смена ролей в ходе коммуникативного акта, смена темы разговора, выход из коммуникативного акта), каждый из которых обусловлен комплексом внешних и внутренних факторов [Benveniste, 1985].

В.Г. Борботько под дискурсом понимает «речемыслительный процесс, воспроизводящий и формирующий комплексные лингвистические структуры, компонентами которых являются высказывания и группы высказываний, связанные дискурсивными операциями» [Борботько, 2011: 277]. По его мнению, текст не всегда представляет собой дискурс и является более общим понятием, тогда как дискурс представляет собой частный случай текста.

Согласно определению А.Г. Гурочкиной, дискурсом является «связная последовательность языковых единиц, создаваемая/созданная говорящим/пишущим для слушающего/читающего в определенное время в определенном месте с определенной целью» [Гурочкина, 1999: 13].

В.И. Карасик определяет дискурс как «общение людей, рассматриваемое с позиций их принадлежности к той или иной социальной группе» и выделяет следующие признаки дискурса:

- конститутивные признаки, к которым относятся следующие компоненты: люди, рассматриваемые с позиций общения в их статусно-ролевых и ситуативно-коммуникативных амплуа; сферы общения и коммуникативной среды; мотивы, цели, стратегий, развертывания и членения общения; каналы, режимы, тональности, стили и жанры общения; тексты с невербальными включениями);

- признаки институциональности конкретизируют конститутивные признаки дискурса по линиям участников общения, по целям и условиям общения, фиксируют контекст в виде типичных хронотопов, символических и ритуальных действий, трафаретных жанров и речевых клише;

– нейтральные признаки включают в себя 3 разнородные составляющие: материал дискурса; личностно-ориентированные фрагменты общения; моменты институционального дискурса, которые характерны в большей степени для других институтов [Карасик, 2000: 37-49].

В.И. Карасик также выделяет социально-прагматический подход к дискурсу, в центре внимания которого оказывается речевое действие, участниками которого выступают определенные типы языковых личностей, действующие в рамках определенных обстоятельств и условий общения [Карасик, 2000: 30].

М.Л. Макаров также соотносит термин «дискурс» с такими понятиями как текст, речь и диалог и трактует его как «текст плюс ситуация» [Макаров, 2003:57-60].

Исходя из определения, предложенного Г.А. Орловым, «дискурс представляет собой категорию речи, материализуемой в виде устного или письменного произведения, относительно завершённого в смысловом и структурном отношении, длина которого потенциально вариативна, от синтагматической цепи свыше отдельного высказывания (предложения) до содержательного произведения (рассказа, беседы, описания, инструкции, лекции и т.п.)» [Орлов,1991:17]. В данном определении подчёркивается лингво-коммуникативный аспект дискурса. Само понятие «дискурс» характеризуется исходя из таких параметров как завершённость, цельность, связность. Оно представляет собой одновременно и процесс, в котором присутствуют социокультурные, экстралингвистические и коммуникативно-ситуационные факторы, и результат в виде сформировавшегося и фиксированного текста.

Согласно определению Т.А. Ван Дейка, «дискурс – это речевой поток, язык в его постоянном движении, вбирающий в себя всё многообразие исторической эпохи, индивидуальных и социальных особенностей как коммуниканта, так и коммуникативной ситуации, в которой происходит

общение». В дискурсе находит отражение менталитет, индивидуальная и всеобщая культура [Ван Дейк 1998: 6].

Н.Д. Арутюнова понимает под дискурсом «речь, рассматриваемую как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания; это речь, «погруженная в жизнь» [Арутюнова 2002: 136-137].

В.З. Демьянков даёт определение дискурса, которое отражает функциональную природу дискурса: «Дискурс - это произвольный фрагмент текста, состоящий более чем из одного предложения или независимой части предложения. Часто, но не всегда, концентрируется вокруг некоторого опорного концепта; создаёт общий контекст, описывающий действующие лица, объекты, обстоятельства, времена, поступки и т. п., определяясь не столько последовательностью предложений, сколько тем общим для создающего дискурс и его интерпретатора миром, который «строится» по ходу развёртывания дискурса. Исходная структура для дискурса имеет вид последовательности элементарных пропозиций, связанных между собой логическими отношениями конъюнкции, дизъюнкции и т. п. Элементы дискурса: излагаемые события, их участники, перформативная информация и «не-события», то есть а) обстоятельства, сопровождающие события; б) фон, поясняющий события; в) оценка участников события; г) информация, соотносящая дискурс с событиями» [Демьянков 1995:7]. В данном случае подчёркивается тот факт, что дискурс определяется не как величина, адекватная тексту, а представляет собой более широкое понятие.

В.А. Звегинцев понимает под дискурсом «два или несколько предложений, находящихся друг с другом в смысловой связи» [Звегинцев 1976: 170].

М. Стаббс отмечает, что дискурс представляет собой «единицу языка, которая превосходит по объёму предложение» («language above the level of the sentence») [Stubbs 1983: 7].

По мнению Ю.С. Степанова, дискурс существует в текстах, «за которыми встаёт особая грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления и синтаксиса и особая семантика» [Степанов, 1995: 44].

Д. Кристал рассматривает «дискурс как «продолжительный отрезок речи (особенно устной) длиннее предложения, обычно составляющий связную единицу, как, например, проповедь, доказательство, шутка или рассказ» («a continuous stretch of (especially spoken) language larger than a sentence, often constituting a coherent unit, such as a sermon, argument, joke, or narrative») [Crystal 1992: 37]. В данном случае рассматривается смысловая законченность речевого произведения, которая возможна при его целостном воспроизведении.

Согласно определению Д. Шиффрин, дискурс как языковое произведение за пределами предложения или высказывания («language above the sentence or above the clause») [Schiffrin 1994: 23]. Феномен дискурса сужается до некоторых объемов (речевое произведение за пределами высказывания), при этом не устанавливая ограничения длины речевого произведения. Д. Шиффрин описала подход, подчеркивающий взаимодействие формы и функции, согласно которому дискурс является не примитивным набором изолированных единиц языковой структуры «больше предложения», а целостной совокупностью функционально организованных, контекстуализованных единиц употребления языка [Schiffrin 1994: 39-41].

Кроме того, М. Стаббс выделяет такие характеристики дискурса как связь с использованием языка в социальном контексте и интерактивную, диалогическую организацию [Stubbs 1983: 7].

А.К. Михальская под дискурсом понимает «динамический процесс использования языка в качестве инструмента общения, с помощью которого субъекты речевого взаимодействия в определённой ситуации выражают значения и осуществляют свои намерения [Михальская 1998: 382].

В.В. Красных обращает внимание на двойную природу дискурса, который рассматривается с точки зрения речемыслительной деятельности, выделяя её процесс и результат, а также наличие в нём лингвистических и экстралингвистических планов [Красных, 2003].

С точки зрения П. Серио дискурс представляет собой особый тип высказывания, который ограничен социальными или идеологическими рамками [Серио, 1993].

Помимо этого, существует подход, определяющий дискурс как всякое употребление языка: «the study of discourse is the study of any aspect of language use» [Fasold, 1990: 65]; «the analysis of discourse, is necessarily, the analysis of language in use» [Schiffrin, 1994: 31], предполагающий обусловленность анализа функций дискурса изучением функций языка в широком социокультурном контексте.

Резюмируя подходы, приведённые выше, можно утверждать, что в современной лингвистике термин «дискурс» является близким по смыслу понятию «текст», однако подчёркивается его динамический, протяженный во времени характер языкового общения, а также принадлежность к социальному и культурному контексту, в рамках которого осуществляется коммуникация.

1.2 Академический дискурс как вид институциональной коммуникации

Главным критерием академического дискурса, отличающим его от других видов дискурса, является его локализация в рамках процесса обучения и обмена информацией в различных учебных заведениях. Существует множество подходов к понятию «академический дискурс». Далее будут описаны различные подходы к академическому дискурсу, а также жанры академического дискурса.

Рассматривая академический дискурс, необходимо дать определение и охарактеризовать такие понятия как «институциональный дискурс» и «институт».

Так, под социальным институтом понимается «относительно устойчивая форма организации социальной жизни, обеспечивающая устойчивость связей и отношений в рамках общества» [Коростелева, 1999: 237].

Другое понимание социального института предлагает М. Эгер. Он считает, что социальным институтом является «социально узаконенное специальное знание вместе с людьми, уполномоченными проводить его в жизнь» [Agar, 1985: 164].

М.Л. Макаров разделяет разговорный и институциональный дискурсы, исходя из их особенностей. Так, институциональный дискурс имеет такие отличительные черты как структурированность, небольшое количество целей, которые имеют глобальный характер, и максимум речевых ограничений, которые практически отсутствуют в разговорном дискурсе [Макаров, 2003: 126].

Р. Водак отмечает, что институциональный дискурс не сводится только к одному типу дискурса, но представляет собой сложную совокупность различных взаимосвязанных конфликтующих между собой дискурсов в рамках заданной обстановки (setting) [Wodak, 1996: 12].

Д. Меер акцентирует внимание на различии прав коммуникантов в отношении проявления речевой активности в бытовом и институциональном дискурсе. Например, в бытовом дискурсе они равны, что выражается в возможности участников бытового дискурса инициировать беседу в любой момент, а также прерывать друг друга в ходе диалога. В институциональном дискурсе права участников коммуникация неравны: коммуниканты излагают свои мысли по очереди, агент данного института чаще склонен к инициативному коммуникативному поведению,

что выражается в выстраивании и направлении хода беседы [Meer, 2011: 96].

Под научным дискурсом понимают систему сложившегося научного знания, то есть доказательную систему знаний, рационально удостоверяющую полученный человеком познавательный результат. Существенными признаками научного знания являются: рациональность, направленность на поиск достоверного знания; специфический способ организации поиска — научное исследование; универсальность, то есть возможность применения исследовательских методов в любой области реальности; особый характер познающего субъекта [Новиков, 2015: 173].

В.И. Карасик рассматривает научный дискурс как вербальное отношение между двумя равными собеседниками, например, научная полемика между участниками научной конференции, которые хорошо ориентируются в предложенной теме, и готовы обсуждать или предлагать научные воззрения. Кроме того, В.И. Карасик выделяет педагогический дискурс как разновидность институционального дискурса, для которого свойственны неравные отношения между собеседниками (к примеру, разговор между студентами и преподавателем по поводу предстоящего экзамена и результатах работы в течении семестра) [Карасик, 2000:32].

Отечественные учёные (А. В Литвинов, Н. И. Смирнова, В. Е. Чернявская) выделяют информативный и образовательный характер данных подвидов дискурса, а также отмечают, что в педагогическом дискурсе реализуется воспитательная функция [Литвинов, 2004; Смирнова, 1999; Чернявская, 2010].

Р. С. Аликаев и С. Х. Карчаева также отмечают, что социальные нормы научного дискурса регламентированы по таким параметрам, как участники научного общения, тип ситуации общения [Аликаев, Карчаева, 2009: 63]

Кроме того, М.Л. Макаров выделяет следующие черты, которые характерны для институционального дискурса:

- ориентация на структуру;
- максимум речевых ограничений;
- относительно фиксированная мена коммуникативных ролей;
- примат глобальной организации;
- небольшое количество целей и их глобальный характер

[Макаров, 2003: 176].

Я.В. Зубкова определяет академический дискурс как «профессионально-педагогическое общение в высшем учебном заведении, нацеленное на подготовку специалистов высокой квалификации» [Зубкова, 2009:29].

Некоторые учёные (Н.В. Белинова, А.Р. Габидуллина, С.А. Герасимова, М.Ю. Олешков, М.А. Самкова) выделяют подвиды академического дискурса, а именно: учебно-педагогический, учебно-воспитательный, учебно-дидактический дискурс [Белинова, 2005; Габидуллина, 2011; Герасимова 2011; Олешков, 2007; Самкова, 2014; Ученова 2003].

М.А. Самкова подчёркивает тот факт, что «комбинации участников взаимодействия в учебном-педагогическом дискурсе разнообразны, среди них выделяются взаимоотношения учащегося с преподавателем, учебной дисциплиной, будущей профессией, учебником» [Самкова, 2014: 35].

А.В. Литвинов отмечает, что позиции участников коммуникации в рамках научного дискурса могут быть как комплементарными (собеседники обладают неравными знаниями), так и равными [Литвинов, 2004: 285-286].

Дидактический дискурс связан с изучением психологического и поведенческого компонентов межличностных отношений «учитель – ученик» или «преподаватель – студент». К данному виду дискурса следующие его подтипы: информирующий (сообщение информации), аргументирующий (доказательство), инструктирующий (инструктаж), эвристический (совместное выяснение «истины»), консолидирующий

(совместная эффективная деятельность), аксиологический (многоаспектная оценка), манипулирующий (управление на уровне вынуждения (рекомендация, просьба)), волюнтаристический (управление на уровне требования (команда, приказ)) [Олешков, 2007: 84].

Кроме того, определение академического дискурса было выдвинуто К. Хайлендом: «Academic discourse refers to the ways of thinking and using language which exist in the academy. Its significance lies in the fact that complex social activities like educating students, demonstrating learning, disseminating ideas and constructing knowledge, rely on language to accomplish» (Академический дискурс относится к процессам мышления и использования языка в рамках учебного учреждения. Его значимость заключается в комплексности видов общественной деятельности: в виде обучения учащихся, демонстрации обучения, распространения идей и формирования знаний, которые осуществляются с помощью языка) [Hyland, 2009:39]. К. Хайлендом подчёркивается факт, что помимо учебных заведений академический дискурс часто встречается и вне академической среды (научные программы по телевидению и в интернете, реклама, консультациями у специалистов разного профиля). На основе этого можно сделать вывод, что академический дискурс является понятием видовым по отношению к научным, педагогическим, дидактическим дискурсам-подвидам.

Рассматривая понятие «жанр», Е.А. Земская выделяет такой критерий как число партнеров коммуникации; смена ролей говорящий/слушающий или ее отсутствие [Земская, 1988: 42]. Также, Е.А. Земская предложила расширенный список признаков, влияющих на жанровую дифференциацию: характер коммуникации (официальная / неофициальная), вид коммуникации (личная / публичная), иллюквативная сила, число участников, вид адресата, типическая концепция адресата (равный/подчиненный, женщина/мужчина и т.д.), обращенность к адресату / отсутствие обращенности, активность / пассивность адресата [Земская, 1988: 43].

И.Ю. Чистякова пишет, что жанр определяется сферой назначения речи (политическая, дипломатическая, военная). Жанровая форма определяется субъектной организацией речи, образом ратора, характером диалогических связей, временными и пространственными отношениями, которые реализуются в монологе [Чистякова, 2005].

М.М. Бахтин понимал под речевым жанром широкий спектр разнородных письменных и устных тематически и ситуативно обусловленных «типов высказываний», которые охватывают все сферы «человеческой деятельности» и частично пересекаются с литературными жанрами: «Все эти три момента – тематическое содержание, стиль и композиционное построение – неразрывно связаны в целом высказывания и одинаково определяются спецификой данной сферы общения. Каждое отдельное высказывание, конечно, индивидуально, но каждая сфера использования языка вырабатывает свои относительно устойчивые типы таких высказываний, которые мы и называем речевыми жанрами» [Бахтин 1986: 428].

А.А. Кибрик также отмечает, что жанровая принадлежность языкового произведения и способ его реализации (модус) связан с использованием языковых средств выразительности: (лексика, стилистика, грамматика, синтаксис, фонетика) [Кибрик 2009: 6].

Рассматривая устный способ реализации можно выделить такие жанры академического дискурса как семинары, лекции, презентации, выступления с научными докладами, различные виды бесед (воспитательные, мотивирующие) более относящиеся к воспитательно-педагогическому подвиду академического дискурса, устный экзамен.

Таким образом, академический дискурс представляет собой институциональный тип дискурса, который подразделяется на научный и педагогический дискурс и сочетает в себе следующие черты: наличие определённых статусно-ролевых отношений, принадлежность к институтам науки и образования, ориентированность на процесс получения

достоверного знания или обучения. Кроме того, существует множество подходов к описанию жанров, основывающихся на способах реализации и использовании средств языковой выразительности, а также сфере назначения речи и условия осуществления коммуникации.

1.3 Коммуникативный жанр экзамена

Одним из жанров академического дискурса, который реализуется посредством устного модуса, является жанр устного экзамена. Основной коммуникативной интенцией одного из участников интеракции является демонстрация компетентности в определенной сфере. Интенцией же другого коммуниканта - экспертная оценка компетентности собеседника.

Несмотря на то, что основой жанра экзамена является информативный диалог между экзаменатором и экзаменуемым, участники коммуникации не преследуют цели обмена информацией, как таковой. Участника данной коммуникации, находящегося в роли экзаменатора, интересует информированность участника, находящегося в роли экзаменуемого, в вопросе, который был задан в ходе экзаменационной беседы. Интеракция в данном жанре представляет собой «содержательно осложненную коммуникацию, в которой понимание высказывания включает смыслы, не содержащиеся в собственно высказывании, и требует дополнительных интерпретативных усилий со стороны адресата» [Дементьев, 2006: 5]. При этом жанр экзамена не предполагает возможности формулирования вопроса напрямую, а требует от участников коммуникации определённых интерпретативных действий. Участник, который находится в роли экзаменуемого, посредством владения жанром способен правильно интерпретировать вопрос, а участник, находящийся в роли экзаменатора, интерпретируя ответ экзаменуемого, выводит смыслы, которые не представлены в нём напрямую, и тем самым получает информацию о том, владеет ли экзаменуемый знаниям в определённой области. При этом

экзаменуемый демонстрирует знания о существующих, но не принадлежащих ему мнениях в рамках определённого научного или научно-практического вопроса. Экзаменатор, будучи экспертом в обсуждаемой области, участвует в экзаменационной беседе в качестве агента социально-института высшего образования. В данной ситуации его задачей является ратификация компетентности собеседника либо констатация отсутствия или дефицита знаний в обсуждаемой сфере [Бурмакина 2014: 156-157].

Тематика общения в жанре экзамена исходит из научной (учебной) дисциплины, целей и задач учебного курса. Структура экзаменационной беседы может содержать несколько тематических блоков, которые отражены в формулировке заданий в экзаменационном билете. Совокупность коммуникативных ситуаций экзамена классифицируется по параметру «предварительная осведомленность о теме беседы»:

- 1) тема беседы известна экзаменуемому заранее;
- 2) экзаменуемому известен весь репертуар возможных тем, но не известно, какая именно тема из этого списка станет предметом обсуждения;
- 3) тематика беседы на этапе подготовки заявлена крайне широко и конкретизируется только в начале интеракции.

Устный экзамен представляет синхронный тип коммуникации и не является в полной мере устным общением, скорее он представляет комплекс устной и письменной форм интеракции. Вопрос, на который должен ответить экзаменуемый, предъявляется через письменный канал связи. Воспроизведению ответа через акустический канал чаще всего предшествует стадия письменного формулирования плана ответа. Степень подготовленности речи может быть очень высокой и находится в корреляции с параметром предварительной осведомленности о теме разговора [Бурмакина 2014: 103].

Жанр экзамена характеризуется стремлением субъектов общения к коммуникативной точности. Экзаменационная беседа представляет собой асимметричный диалог роли в котором строго распределены: субъекты

общения представляют ролевую пару «эксперт-дилетант» которая соответствует ролевым позициям агента и клиента института. Основой жанра является иницирующий вопрос экзаменатора и реактивная реплика экзаменуемого. Экзаменуемый, согласно своей роли, обязан реагировать на реплики партнёра по коммуникации, в случае, если наличествует отклонение от этого правила, следует наложение определённых санкций. Экзаменатор, обладая более высоким статусом, имеет возможность реагировать или оставлять реплики собеседника без реакции. Помимо этого, данное неравенство ролей выражено в праве участника, находящегося в более высоком статусе, начинать и заканчивать беседу, останавливать или прерывать собеседника [Бурмакина 2014: 157].

Коммуникативная роль экзаменатора ограничена жесткими рамками институционального общения: экзаменатор обязан, следуя должностным инструкциям, проверять знания экзаменуемых, ставя их под сомнение, задавать вопросы и комментировать ответы на них. От коммуниканта, занимающего роль экзаменатора, требуется инициативное коммуникативное поведение, включающее продуцирование реактивных реплик. Существуют следующие реплики экзаменатора реактивного характера: комментирующие, оценивающие, уточняющие, исправляющие, переспросы. Главной коммуникативной задачей, которая стоит перед экзаменуем, является убеждение партнера в своей компетентности. Для этого им применяются такие дискурсивные практики как манифестация знаний; уклонение от темы в случае дефицита знаний. Коммуникативное поведение экзаменатора регулируется в соответствии с предписанной им институциональной ролью. Экзаменатор ставит под сомнение наличие знаний и умений у экзаменуемого, что является его стратегической целью. В зависимости особенностей экзаменационных ситуаций у субъекта коммуникации, занимающего роль экзаменатора, могут возникать различные второстепенные цели. Например, в ходе сдачи вступительных испытаний основная выявление наилучший кандидатов может

реализоваться в стремление в выявлении недостатка знаний у экзаменуемых. Если экзамен проводится с привлечением третьих лиц (экзаменационной комиссии), основная цель экзаменатора может измениться в связи с появлением новой коммуникативной задачи, которая заключается в содействии экзаменуемым. Например, это может выражаться посредством наводящих вопросов [Бурмакина, 2014].

Б.Я. Шарифулин рассматривает вербальные события экзаменационной ситуации, которые он называет «речевыми жанрами» и сценарий коммуникативного события экзамена в целом, которой он обозначает как «гипержанровый». Структура данного коммуникативного события состоит из отдельных моментов, в рамках которых реализуются определённые речевые жанры:

- входя в аудиторию, в которой проводится экзамен, экзаменуемый приветствует экзаменатора, на что экзаменатор также может ответить приветствием;

- студент отвечает на экзаменационный вопрос (это может происходить по-разному, например, экзаменуемый может зачитывать подготовленный им письменный ответ, опираться на заготовленные письменные тезисы или план и отвечать более развёрнуто, или же, в случае если экзамен проводится в письменной форме, ожидать, пока экзаменатор ознакомится с письменным ответом;

- экзаменатор задает вопросы по сути изложенного ответа студента: дополнительные, уточняющие, направленные на выяснение глубины усвоения студентом учебного материала;

- студент, по мере своей подготовленности, отвечает на дополнительные вопросы экзаменатора, демонстрируя наличие знаний в обсуждаемом вопросе;

– экзаменатор оценивает ответ студента, информируя его о выставленной оценке или развернуто комментируя ответ экзаменуемого, например, указывая на сильные и слабые стороны его ответа;

– после выставления оценки студент обычно произносит некоторые формулы речевого этикета: благодарность, прощание (спасибо, до свидания!) [Шарифулин, 2015: 316-318].

Основываясь на отдельных событийных моментах, из которых состоит гипержанровая коммуникативная ситуация экзамена, Б.Я. Шарифулин выделяет следующие речевые жанры: приветствие, предложение (выбор билета), ответ (подготовка в письменной и представление в устной форме в ходе непосредственного общения с экзаменатором, ответ на дополнительные вопросы преподавателя), оценка (положительная или негативная), пожелания (рекомендации, замечания, комментарии), благодарность, прощание [Шарифулин, 2015: 324].

В коммуникативной ситуации экзамена одно из важнейших мест занимают этикетные жанры т.е. устойчивые и воспроизводимые высказывания фатической коммуникации. Так, Тарасенко выделяет «принцип вежливости, который влияет на контекст функционирования данных жанров» [Тарасенко, 1999: 5].

Таким образом характеристиками коммуникативного жанра экзамена являются: ролевое неравенство коммуникантов, сфера официального институционального общения; строгие ограничения коммуникативного поведения обоих интерактантов; предварительная подготовленность речи, не прямой характер экзаменационных вопросов; ориентация на коммуникативную точность; распространенность патерналистских дискурсивных практик; нацеленность экзаменуемых на кооперативность и демонстрацию компетентности.

1.4 Дискурсивные практики как инструмент изучения коммуникации

Термин «дискурсивные практики» был введён в употребление в рамках философии французского постструктурализма. Мишель Фуко в книге «Археология знания» сводит деятельность людей к их «речевым», т. е. дискурсивным практикам. Исходя из этого, каждая научная дисциплина обладает своим дискурсом, выступающим в виде специфической для данной дисциплины «форме знания» - понятийного аппарата с тезаурусными взаимосвязями. М. Фуко под дискурсивными практиками понимает «совокупность анонимных исторических правил, определённых во времени и пространстве, которые установили в данную эпоху и для социального, экономического, географического или лингвистического пространства условия выполнения функций высказывания». [Фуко, 2004: 118]. Кроме того, М. Фуко также утверждает, что дискурсивные практики как санкционированный коллективный опыт составляют существенную часть коммуникативного ресурса языкового сообщества, который, исторически конституируя различные социокультурные сферы, обеспечивает устойчивые когнитивно-коммуникативные поведенческие паттерны представителей данной лингвокультуры [Фуко, 2004: 86].

Л.В. Куликова определяет понятие дискурсивные практики как «устоявшиеся, конвенциональные и артикулируемые в речи действия по решению рекуррентных коммуникативных проблем и интенций в соответствующем лингвокультурном пространстве в сферах институционального и не институционального общения» [Куликова 2015: 11].

Л.В. Куликовой также были выделены характеристики, которыми маркированы дискурсивные практики:

– Традиционность и целесообразность: дискурсивную практику можно квалифицировать как стереотипно воспроизводимую речевую деятельность в рамках определённого типа дискурса.

– Нормированность: дискурсивные практики реализуются на основе более или менее жёстко закреплённых норм вербального и невербального характера.

– Интерактивность: дискурсивные практики порождаются в процессах диалогично развивающейся коммуникации, участники которой осведомлены о моделях эффективного дискурсивного взаимодействия в определённых ситуациях общения.

– Функционально-когнитивная направленность: дискурсивные практики артикулируются на основе идентификации интерактивных фреймов как структурированных в сознании коммуникантов последовательностей процедур достижения заданных целей [Куликова, 2015: 10].

М. Фриздорф предложила подход, согласно которому дискурсивные практики классифицируются на основе канала передач информации. Согласно этому подходу дискурсивные практики подразделяются на:

- реализуемые устно;
- реализуемые письменно;
- реализуемые как устно, так и письменно [Friesdorf, цит. по: Бурмакина, 2014: 53].

Стоит отметить, что взаимодействие в различных коммуникативных ситуациях обладает институциональной спецификой в том случае, если данный вид коммуникации является неотъемлемой частью функционирования соответствующего социального института и, следовательно, воплощает специфические черты данного института. Тем самым обеспечивается поддержание социальных институтов и, в целом, стабильность социальной структуры» [Халеева, 2010: 74]. Исходя из этого, дискурсивные практики институтов рассматриваются как коммуникативная разновидность социальных практик, поддерживающих и обеспечивающих

институциональный характер социального образования [Ромашкова, 2012: 243].

Согласно определению М.В. Йоргенсен и Л. Филлипс, дискурсивная практика выступает в качестве связующего звена между текстом и социальной практикой и понимается как способ производства, потребления и интерпретации текста [Йоргансен, Филлипс, 2008: 122].

В работах Н. Фэркло говорится о способах, посредством которых дискурсивные практики взаимодействуют с социальными институтами, создавая социальные институты как идентичности или разрушая их. В своей статье «Дискурс и социальные практики» Н. Фэркло рассматривает две функции дискурса как части социальной деятельности: конститутивной и репрезентативной [Фэркло, 2001]. Он отмечает, что дискурсивные репрезентации способны оказывать воздействие на социальные практики тремя способами: через «предписывание», «навязывание» и ту же «репрезентацию». «Предписывание» (enactment) предполагает материализацию дискурсов, то есть формирование новых социальных практик и даже социального порядка: «Представим себе, например, новые управленческие дискурсы, которые полагают (imagine) системы управления, основанные на принципе «работы команды», относительно неиерархичные и сетевые. Они начинают дискурсивно функционировать как новые жанры, например, жанры рабочих совещаний. Такое специфично дискурсивное предписывание встроено в производственный процесс в качестве новых способов действия и взаимодействия и даже, возможно, в качестве новых пространств совместной деятельности (например, комнаты для совещаний, конференц-залы)» [Фэркло, 2001].

Н.Г. Бурмакина выделяет ряд дискурсивных практик, которые реализуются в академическом дискурсе в жанре научного доклада:

1. Практика повышения авторитетности научного исследования, в рамках реализации которой предполагается использование безличных, неопределённо-личных и пассивных конструкций, ссылок на работы

признанных специалистов в рассматриваемом вопросе, широкое упоминание социальной терминологии.

1. Дискурсивная практика презентации себя в качестве добросовестного исследователя предполагает демонстрацию способности к рефлексии, указание говорящим слабых мест в своей работе.

2. Дискурсивная практика конструирования имиджа эксперта реализуется посредством использования ряда коммуникативных приёмов, таких как резюмирование выступлений докладчиков, формулировка рекомендаций выступающему и др.

3. Дискурсивная практика конструирования статуса исследователя-практика (активно применяется практика самопрезентации в качестве человека, не только ведущего научную деятельность, но и совмещающий её с практической занятостью [Бурмакина, 2014: 42-46]).

Реализация изложенных выше дискурсивных практик может включать в себя использование стратегий позитивной вежливости (использование средств иронии для сокращения дистанции между коммуникантами) и (или) использование в адрес собеседника ликоугрожающих актов (например, вопросы и рекомендации выступающему). Подробнее мы рассмотрим стратегии вежливости и ликоугрожающие акты в параграфе 2.1, который посвящён кооперативному общению.

Резюмируя перечисленное выше, можно отметить, что дискурсивные практики реализуются в процессе коммуникации в различных социальных институтах (например, институты образования, воспитания и науки) и воспроизводятся в рамках определённого типа дискурса.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В современной лингвистике термин «дискурс» является близким понятию «текст», однако подчёркивается его динамический, протяженный во времени характер языкового общения. Текст же представляется как статический объект, результат языковой деятельности. Помимо этого, дискурс трактуется как динамический процесс языковой деятельности, вписанной в её социальный контекст, и её результат, выраженный в виде текста.

Академическим дискурсом является особый вид дискурса, который связан с конкретными общественными институтами (тип институционального дискурса), а также сочетает в себе свойства научного и учебного дискурсов. Данный вид дискурса представляет собой коммуникацию между членами академического сообщества, а именно учеными-исследователями, преподавателями и студентами, по векторам вертикального и горизонтального взаимодействия в рамках соответствующих коммуникативных жанров.

Характеристиками коммуникативного жанра экзамена являются: ролевое неравенство коммуникантов, сфера официального институционального общения; строгие ограничения коммуникативного поведения обоих интерактантов; предварительная подготовленность речи, непрямой характер экзаменационных вопросов; ориентация на коммуникативную точность; распространенность патерналистских дискурсивных практик; нацеленность экзаменуемых на кооперативность и демонстрацию компетентности. Однако данные характеристики не являются универсальными для обеих исследуемых лингвокультур и не обязательно присутствуют в полной мере в каждой из них.

Дискурсивные практики реализуются в процессе коммуникации в различных социальных институтах (например, институты образования, воспитания и науки).

ГЛАВА 2. КООПЕРАТИВНОСТЬ В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

2.1 Категории кооперативности в лингвистике, социологии и философии

В данном параграфе мы обращаемся к терминам «кооперативность» и «вежливость» в лингвистике, социологии и философии и рассматриваем условия, при которых осуществляется кооперативное общение.

Е.В. Решетникова рассматривает кооперативность с точки зрения социологии. По её мнению, «важнейшим условием укоренения помогающих гуманистических отношений в ткани социальной жизни является формирование благоприятной среды, то есть совокупности объективных и субъективных факторов, которые способны стимулировать самопорождение и саморазвитие гуманистического мировоззрения. Естественным основанием укрепления благоприятной для развития человека социальной среды всегда был кооперативный принцип» [Решетникова, 2010: 195].

Сычёва И.Б. отмечает, что такие понятия как вежливость и кооперативность не являются тождественными, а также тот факт, что общая практическая цель, которой коммуниканты добиваются в согласии друг с другом свойственна для определённых речевых жанров, например, научной дискуссии [Сычёва И.Б.: 2018].

Описывая речевое общение Е.Ю Джандалиева подчёркивает необходимость наличия принципа кооперации, который закреплён нормами конвенционального общения. Конвенциональность рассматривается как ситуативно обусловленное стремление к кооперативному речевому взаимодействию, даже в том случае, если один из партнёров по коммуникации отходит от следования нормам общения [Джандалиева, 2008: 79].

Дискурсивные практики кооперативности реализуются в ходе кооперативного общения, которое А.С Букин определяет как общение, в

становлении и продолжении которого коммуниканты, образующие две стороны общения, заинтересованы [Букин, 2014: 226].

Поддержанию кооперативного общения способствует бесконфликтный или гармоничный диалог, признаками которого, по мнению Т.Н. Колокольцевой, являются: согласованность стратегий и тактик собеседников; взаимоприемлемая для коммуникантов тональность общения; искренняя заинтересованность в предмете обсуждения, а также в содержании сказанного собеседником; адекватное вербальное и невербальное воплощение коммуникативных установок участников диалога; достижение в процессе речевого акта хотя бы частичного взаимопонимания и согласия сторон [Колокольцева, 2009].

Ситуация бесконфликтного диалога возможна, в случае если, обе стороны коммуникации будут придерживаться принципа толерантности речевого поведения, «реализация которого предполагает уважение к чужой позиции в сочетании с установкой на взаимное изменение позиций в результате критического диалога» [Соловьёва, 2011: 181].

Кроме того, гармоничный диалог реализуется, в рамках осуществления стратегии вежливости, которую Т.В. Ларина определяет как «универсальную коммуникативную категорию, представляющую собой систему национально специфические стратегии поведения, направленные на гармоничное, бесконфликтное общение и соответствующее ожиданием партнёра» [Ларина, 2009: 19].

Г.П. Грайс в своей работе «Логика и речевое общение» сформулировал принцип кооперации, который звучит следующий образом: «твой коммуникативный вклад на данном шаге диалога должен быть таким, какого требует совместно принятая цель этого диалога». Согласно данному принципу были выделены четыре категории постулатов: количества (высказывание должно содержать не меньше и не больше информации, чем требуется), качества («старайся, чтоб твои высказывания были истинными»,

отношения («не отклоняйся от темы») и способа («выражайся ясно») [Грайс, 1985: 222-223].

Р. Лакофф дополняет принцип кооперации правилами вежливости, которые формируют прагматическую компетенцию. Так, Р. Лакофф считает, что правила общения можно разделить на две категории «излагай информацию ясно» («be clear») и «будь вежлив» («be polite»). Ко второй категории относятся следующие правила вежливости: «не навязывайся» («don't impose»), «предоставляй адресату право выбора» («give options») и «будь дружелюбен» («make a feel good – be friendly»). По мнению Р. Лакофф, указанные категории часто противоречат друг другу, и в таком случае, выбор одной из них обусловлен целями общения: если приоритетно поддерживать социальные отношения, правила категории ясности могут быть нарушены в пользу правил категорий вежливости [Lakoff, 1973].

Д. Лич выделяет ведущую роль принципа вежливости в коммуникации. Именно принцип вежливости позволяет установить дружественные отношения между коммуникантами, что способствует созданию основания для кооперативной коммуникации: «если ты не будешь вежлив со своим соседом, канал коммуникации между вами разрушится». Кроме того, Д. Лич отмечает, что в зависимости от коммуникативной ситуации предпочтение может быть отдано как принципу кооперации (в случае, если коммуниканты вовлечены в совместную деятельность и важна точность передаваемой информации), так и принципу вежливости (например, в ситуации, когда в ответ на приглашение одного из коммуникантов другой лжёт, ссылаясь на занятость» [Leech, 1983: 82].

Кроме того, гармоничный диалог реализуется, в рамках осуществления стратегий вежливости, которую Т.В. Ларина определяет как «универсальную коммуникативную категорию, представляющую собой систему национально специфические стратегии поведения, направленные на гармоничное, бесконфликтное общение и соответствующее ожиданием партнёра» [Ларина, 2009: 19].

Е.М. Ручкина рассматривает понятие «вежливость» как «метакоммуникативные стратегии, используемые для достижения коммуникативных целей, таких как реализация и поддержание интеракции» [Ручкина, 2008: 170].

Н.В. Коробова рассматривает термин «вежливость» как часть стратегического вербального планирования, при этом под стратегиями понимается выбор синтаксических и лексических средств для достижения коммуникативной цели» [Коробова, 2014: 8].

П. Браун и С. Левинсон предложили подход к пониманию вежливости, в котором центральным понятием является «лицо» (face). Согласно данному подходу, все компетентные взрослые члены общества имеют следующие атрибуты:

1. «Лицо» - публичный «образ самого себя», включающий два аспекта позитивное лицо (положительный образ, поддерживаемый коммуникантами, желание нравиться собеседнику) и негативное лицо (связано с личным пространством человека, нежелание принимать обстоятельства других людей).

2. Способность к рациональному мышлению, заключающаяся в умении выбирать средства для достижения собственных целей [Brown, Lewinson, 1987: 61–62].

П. Браун и С. Левинсон описывают ситуацию реальной коммуникации, в которой существует множество речевых актов, которые «угрожают лицу» (Face Threatening Acts). Они подразделяются на следующие виды:

- угроза позитивному лицу говорящего (извинения, принятие комплимента, признания и др.);
- угроза негативному лицу говорящего (выражение благодарности, оправдания, принятия предложения и др.;

– угроза позитивному лицу слушающего (выражение неодобрения, противоречие или несогласие, непочтительности, упоминание о табуированных темах и др.);

– угроза негативному лицу слушающего (приказы и просьбы, предложения и советы, угрозы, предупреждения и др.) [Brown, Lewinson, 1987: 65–68].

В зависимости от «опасности» ликоугрожающего акта выбираются различные стратегии вежливости [Brown, Lewinson, 1987: 69];

- 1) открытый ликоугрожающий акт;
- 2) использование стратегий позитивной вежливости;
- 3) использование стратегий негативной вежливости;
- 4) скрытый ликоугрожающий акт;
- 5) отказ от ликоугрожающего акта.

К факторам, от которых зависит опасность определённых речевых актов можно отнести:

- 1) социальную дистанцию между говорящим и слушающим;
- 2) относительную власть говорящего над слушающим;
- 3) степень навязывания (rank of imposition), вызванного речевым актом.

П. Браун и С. Левинсон различают позитивную и негативную формы вежливости (positive and negative politeness). Первая основана на сближении (approach-based) и связана с языковым выражением солидарности, включением собеседника и других лиц в одну группу с говорящим, а вторая – с самоограничением говорящих, стремлением избежать конфликтов. Каждый из данных типов вежливости представляет собой систему коммуникативных стратегий, при помощи которых достигаются цели вежливого общения [Brown, Lewinson: 1987].

Принимая во внимание особенности жанра устного экзамена, можно утверждать, что коммуниканты в нём более склонны к демонстрации негативной вежливости, которая подразумевает наличие дистанции между

участниками коммуникации и отсутствии заботы говорящего о ненарушении свободы действия.

Таким образом под дискурсивными практиками кооперативности в академическом жанре устного экзамена мы понимаем кооперативное общение, которое сочетает в себе признаки бесконфликтного диалога, принцип толерантного речевого поведения и реализации стратегии негативной вежливости с учётом специфики коммуникативного жанра.

2.2 Маркеры кооперативности в британской лингвокультуре на материале жанра устного экзамена

В данном параграфе мы рассматриваем коммуникативные действия, которые реализуются в британском академическом дискурсе. Материалом для анализа послужили затранскрибированные аудиозаписи экзаменационных бесед на английском языке, которые были взяты из корпуса академической коммуникации «GeWiss», экзамен проходил в Астонском Университете, в дисциплине «Лингвистика». Организационная форма такого экзамена подразумевает выступление экзаменуемого с презентацией перед аудиторией с последующим ответом на вопросы преподавателя. В результате анализа языкового материала были выявлены и классифицированы дискурсивные практики кооперативного общения, которыми маркирован британский академический дискурс.

Пример 1 – Демонстрация осведомлённости, демонстрация заинтересованности

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|---------------------------------------|---|
| 01 <i>um (0) will you be using a</i> | |
| 02 <i>special framework for this?</i> | |
| 03 | <i>yeah I'm going to be using um (0) I've been looking at</i> |
| 04 | <i>Stubbs and Cunningham (0) and Cunningham has been</i> |
| 05 | <i>er has (3) got a framework of what he's found um um</i> |
| 06 | <i>that (0) er students like to er um like to see in course</i> |
| 07 | <i>books in different things that students like to um learn</i> |
| 08 | <i>about and also what there is (0) in course books as</i> |

09 well like the he says there's not much um focus on and
 10 also what there isn't (0) in course books as well like the
 11 he says there's not much um focus on disability there's
 12 not much focus on um (3) like activities like for example
 13 hot air ballooning and um a troop sports and stuff like
 14 that so I'm (0) probably gonna focus on (0)
 15 Cunningham (1) but of course I'll do some more
 reading and I'll find out

В данном примере студент демонстрирует осведомлённость в обсуждаемом вопросе. В реплике 3-14 (*I've been looking at Stubbs and Cunningham (0) and Cunningham has been er has (3) got a framework of what he's found*) он, отвечая на заданный вопрос, пытается убедить экзаменатора в своей компетентности, ссылается на результаты, полученные ранее, акцентируя внимание том, что поиск информации был начат и продолжается до сих пор. Для этого он использует глагол в грамматической форме Present Perfect Continuous (*I've been looking*).

Кроме того, в реплике 14-15 (*I'm (0) probably gonna focus on (0) Cunningham (1) but of course I'll do some more reading and I'll find out*) экзаменуемый информирует экзаменатора о наличии интенции к более тщательному изучению темы, тем самым демонстрируя преподавателю заинтересованность в обсуждаемом вопросе. Это выражено посредством использования глаголов в грамматической форме Future Simple (*I'll do*) и (*I'll find out*).

Пример 2 – Демонстрация осведомлённости, мониторинг внимания собеседника

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|--|--|
| 01 <i>I think maybe working with other</i> | |
| 02 <i>Swahili first language speakers (0)</i> | |
| 03 <i>or are they mainly working with (0)</i> | |
| 04 <i><u>are the people</u> using English as a</i> | <i>yeah (3) <u>yeah I did</u></i> |
| 05 <i>second language or are other people</i> | |
| 06 <i>using it as a first language?</i> | |
| 07 | |
| 08 | <i>well what I've done is er (0) most of them (0) are</i> |
| 09 | <i>in that position (0) most of them (1) I (1) are (0)</i> |
| 10 | <i>you know like (0) work (0) they're working in er</i> |
| 11 | <i>warehouses and all that (0) even if they're</i> |
| 12 | <i>shopping and everything that they do they tend (0)</i> |

| | | |
|----|--------------|---|
| 13 | <i>hm hm</i> | <i>to sort of like (0) keep (0) to <u>themselves</u> (1) er (1)</i> |
| 14 | | <i>there is one or two instances of a woman (0) one</i> |
| 15 | | <i>of the women who have got married to a second</i> |
| 16 | | <i>generation (0) er British of Pakistani origin and</i> |
| 17 | | <i>she is a muslim (0) that er (0) that sort of</i> |
| 18 | | <i>environment (0) and er (1) her language would be</i> |
| 19 | | <i>(1) a bit different but there's a lot of erm (1) you</i> |
| 20 | | <i>know (2) er (2) transfer (0) across language study</i> |
| 21 | | <i>classes (2) from (1) that (0) er (1) one or two (2)</i> |
| 22 | | <i>have (2) better access to the (0) local population</i> |
| 23 | | <i>of er (0) you know (0) typical British er</i> |

В реплике 04, 08 (*yeah I did*) и (*what I've done is*) экзаменуемый сообщает о проделанной ранее деятельности, демонстрируя осведомлённость в обсуждаемом вопросе. Это делается посредством использования глаголов в грамматической форме Past simple (простого прошедшего времени) (*I did*) и глаголов в форме Present Perfect (настоящем совершенном времени) (*I've done*).

Также, в репликах 10,19,20,23 употребляется конструкция (*you know*), которая семантическом уровне подразумевает намерение осведомиться о наличии определённой информации. Однако, учитывая контекст коммуникативной ситуации, в котором коммуниканту-экзаменуемому предписано отвечать на вопросы экзаменатора, а не задавать их, фраза (*you know*) может быть использована для того, чтобы акцентировать внимание преподавателя на определённом тематическом аспекте сказанного экзаменуемым и заполнить паузы.

Пример 3 – Предварительное согласие

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|---|--|
| 01 <i>and it will work with different</i> | |
| 02 <i>languages?</i> | <i>yes er (0) no it's just at the moment it's just on er</i> |
| 03 <i><u>Yeah</u></i> | <i>done on English (0) <u>but</u> they're looking to</i> |
| 04 | <i>improve it and also they're saying that they</i> |
| 05 | <i>might be able to er (.) put er like (1) be able to</i> |
| 06 | <i>print out the paper online so you don't have to</i> |
| 07 <i><u>yeah</u></i> | <i>buy it every time (0) so (0) but <u>they're</u> looking</i> |
| | <i>into that at the moment</i> |

В этом примере студент, отвечая на вопрос экзаменатора, сначала использует релятив согласия (*yes*), после чего манифестирует

противоположную позицию (*no it's just at the moment it's just on er done on English*) и объясняет её подробнее. Данную дискурсивную практику можно классифицировать как предварительное согласие, когда коммуникант-студент, имея интенцию поддерживать диалог, прибегает к максимально неконфликтным коммуникативным действиям и во всём соглашается с экзаменатором, после чего, осознавая невозможность продолжения беседы в этом направлении, отказывается от первоначально выбранной тактики ответа.

Пример 4 – Демонстрация вежливости

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|--------------------|--|
| 01 | <i>thank you for listening (0.2) and er (.) I</i> |
| 02 | <i>welcome any comments or questions</i> |
| 03 | |
| 04 | |
| 05 | |
| 06 | |
| 07 | |
| 08 | |
| 09 | |
| 10 | |
| 11 | |
| 12 | |
| 13 | |
| 14 | |
| 15 | |
| 16 | <i>can i just clarify did you say er the (.) it</i> |
| 17 | |
| 18 | <i>(0.1) within the (0.2) just say it say it</i> |
| 19 | <i>once more charles (xxx) cause i i <u>realised</u></i> |
| 20 | <i>what you said but i didn_t (.) know where</i> |
| 21 | <i>the it came in yeah</i> |

В реплике 01-02 экзаменуемый, закончив свой ответ, благодарит аудиторию и преподавателя за внимание (*thank you for listening*) и демонстрирует свои намерения ответить на вопросы по изложенному материалу (*I welcome any comments or questions*). Преподаватель также благодарит студента за ответ в реплике 03 (*thank you*), после чего задаёт вопрос в рамках обсуждаемой темы. Использование этикетных междометий

обоими интерактантами иллюстрирует применение дискурсивной практики демонстрации вежливости.

Пример 5 – Демонстрация вежливости, демонстрация заинтересованности, демонстрация осведомлённости, предвосхищение критики

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|--|--|
| 01 you ve mentioned (0) about the (0) | |
| 02 the (0) what is the language being | |
| 03 hidden (0) from the move (0) from | |
| 04 informal to formal | |
| 05 | yes |
| 06 (0) erm i was wondering (1) are you | |
| 07 looking at all (1) on (1) ideas that | |
| 08 may be being said in the informal but | |
| 09 not (1) explicitly said (so sort of) em | |
| 10 (1) implicit (0) things cause i know | |
| 11 (0) particularly in informal | |
| 12 (language) that's quite important is | |
| 13 that (0) relevant (0) well i think it's | |
| 14 very relevant but °h (0) i_m | |
| 15 wondering (0) | how skilled i would be at spotting it just yet and |
| 16 | so i think that again is is going to be to do with |
| 17 | the techniques for the critical discourse analysis |
| 18 | possibly but |
| 19 that was my follow up question <u>how</u> | <u>yes</u> |
| 20 would you do it if you were going to | |
| 21 do it | |
| 22 | yes that_s right no that_s that_s the intention |
| 23 | because you know as I've been reading about |
| 24 | (interdos) (discursivity) and intertextuality and |
| 25 | these sorts of things I've °h I've been utterly |
| 26 | fascinated and the book that i mentioned |
| 27 | simpson and (mayr) that er ophelia has been |
| 28 | using is °h great very readable (0) i've (.)you |
| 29 | know thoroughly enjoyed that and (.) ed has as |
| 30 | well (because) he's interested in this so °h yes I |
| 31 | think er (1) ((unintelligible)) (1) <u>definitely</u> of |
| 32 <u>thank you</u> | interest thank you |

В данном примере, в реплике 16-18, экзаменуемый снижает степень категоричности своего суждения, используя наречие, семантика которого указывает на вероятностный характер сказанного ранее (*I think that again is going to be to do with the techniques for the critical discourse analysis possibly*). Причиной такого коммуникативного поведения может быть желание

уменьшить или снять с себя ответственность в случае, если преподаватель признает такую реплику недостаточно убедительной или нерелевантной.

Помимо этого, студент демонстрирует осведомлённость в обсуждаемом вопросе (*I've been reading about (interdos) (discursivity) and intertextuality and these sorts of things I've been utterly fascinated and the book that i mentioned simpson and (mayr) that er ophelia has been using is °h great very readable*), используя глагол read в грамматической форме Present Perfect Continuous (настоящее совершённое длительное время) и информируя преподавателя о проделанной ранее работе. Кроме того, экзаменуемый реализуют дискурсивные практики демонстрации заинтересованности и демонстрации осведомлённости в обсуждаемом вопросе (*I've been utterly fascinated and the book that i mentioned simpson and (mayr) that er ophelia has been using is °h great very readable (0) I've (.)you know thoroughly enjoyed that and (.) ed has as well (because) he's interested in this*). Такой вывод можно сделать, поскольку в данном примере использован глагол to fascinate в пассивном залоге и в грамматической форме Present perfect (настоящее совершённое время) и глагол enjoy в грамматической форме Present perfect. Описывая процесс ознакомления с материалом, а именно чтение литературы, студент характеризует его как крайне занимательный (*I've been utterly fascinated*) и приносящий удовольствие (*I've...thoroughly enjoyed*). Данные коммуникативные действия экзаменуемого направлены на убеждение экзаменатора в наличии знания предмета экзаменационной беседы, а, следовательно, в компетентности. Интеракция заканчивается взаимной демонстрацией вежливости в репликах 31-32 (*thank you*).

Пример 6 – Мониторинг внимания собеседника, предвосхищение критики

| Экзаменатор | Экзаменуемый |
|---------------------------------------|--|
| 01 can long term reduce the number of | |
| 02 (case) workers (for this)? | |
| 03 | (0) yes yes (1) I mean that that's definitely of |
| 04 | interest too (0) because that would seem like |
| 05 | quite a logical (1) erm (1) but then there are |

06 all these other things that are coming out such
 07 as (0) the marketing of oneself on the web (0)
 08 as an academic that has (0) these different
 09 roles (0) and (0) so (0) I think (0) possibly
 10 there's a fascinating (1) different view (1)
 11 from (1) projects from individuals from (1)
 12 certainly from subject areas (0.4) and (1) I'm
 13 still not sure whether I'm actually answering
 14 Well the question
 15 erm (1) I can see that if we take our
 16 own university the university would
 17 be delighted (1) to have (1) things out
 18 there which would say (1) you can
 19 see from this that this is a good
 20 university
 21 yeah (2) and and certainly materials that I've
 22 (put) out there from here that were (.)
 23 belonging to the english group i (asked them)
 24 (...) (1) because (0) that was (0) you know (1)
 25 the intention behind it (0) but (0) that (shop
 26 window) for the university's work can hide an
 27 awful lot of other (0) things that people might
 28 have a as hopes really for this (0) you know th
 29 this whole erm (0) process (0) and certainly
 30 when you listen to c s a p discussions the c s a
 31 p discussions the branding particularly (0) it's
 32 much more about (1) I suppose branding
 33 particularly (0.2) talking about the way in
 34 which you teach and how can you possibly
 35 transfer what you intended that powerpoint or
 36 you intended that material to do with (0) with
 people

В данной коммуникативной ситуации (13-14, 31-36) студент, избегая некооперативного развития беседы, предвосхищает возможную критику со стороны экзаменатора в виду неуверенности в релевантности репрезентируемой информации и снижает категоричность своих суждений (*I'm still not sure whether I'm actually answering the question; I suppose branding particularly (0) talking about the way in which you teach and how can you possibly transfer what you intended that powerpoint or you intended that material to do with (0) with people*).

В репликах 22 и 26, студент продуцирует конструкцию (*you know*). Ситуация экзаменационного диалога предполагает демонстрацию знаний студентом, однако здесь данная конструкция используется с целью

мониторинга внимания собеседника и заполнения пауз, во время которых экзаменуемый пытается подобрать наиболее удачные формы выражения смыслов.

Пример 7 – Демонстрация вежливости, демонстрация осведомлённости, предвосхищение критики

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|---|---|
| 01 <i>that's why I was surprised when you</i> | |
| 02 <i>said that there was (1) little reference</i> | |
| 03 <i>to students (0) I mean I'd have thought</i> | |
| 04 <i><u>if you're producing materials then</u></i> | <i>the only (0) the only reference to students so</i> |
| 05 | <i>far that I'd found in that was from c s a p (1)</i> |
| 06 | <i>and (1) I don't know yet because i haven't</i> |
| 07 | <i>closely examined a lot of the other projects</i> |
| 08 | <i>that (0) there's (er) huge amounts of</i> |
| 09 | <i>information coming at °h at the end of a first</i> |
| 10 | <i>year of these projects when they've been</i> |
| 11 | <i>countrywide (0) and they're sort of graded</i> |
| 12 | <i>with °h institutional projects subject (1)</i> |
| 13 | <i>centre (1) (...) subject centre projects °h and</i> |
| 14 | <i>individual projects so there's a (0) there's</i> |
| 15 | <i>an awful lot (.) to look at (0) but erm (1) yes</i> |
| 16 | <i>I think (.) the way in which i look at it I'm</i> |
| 17 | <i>(0.4) still (1) learning still working on really</i> |
| 18 | <i>(0.3) so (.) but that that was just really to do</i> |
| 19 <i><u>yes</u></i> | <i>(.) the initial (.) (<u>paper</u>) to try and pilot some</i> |
| 20 | <i>of these techniques that I'm new to so (0)</i> |
| 21 | <i>erm (0) yes (1) welcome to further</i> |
| 22 | <i>conversations I think really on er °h on</i> |
| 23 | <i>thoughts people have (2)</i> |
| 24 <i>thank you very much</i> | |

В данной экзаменационной беседе после комментирующей реплики экзаменатора, студент демонстрирует осведомлённость в предмете экзаменационной беседы (*I'd found in that was from c s a p*), акцентируя внимание преподавателя на определённом тематическом аспекте сказанного.

Также, экзаменуемый признаёт отсутствие детальных сведений в вопросе, который был задан экзаменатором, предвосхищая возможную критику (*and (0) I don't know yet because I haven't closely examined a lot of the other projects*). Это может быть связано с наличием у студента интенции

предупредить вопрос преподавателя, ответить на который он не сможет в виду дефицита знаний.

Кроме того, интеракция заканчивается демонстрацией вежливости со стороны экзаменатора в реплике 25 (*thank you very much*).

Пример 8 – Отказ от заявленной ранее позиции, согласие с критикой

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|---|--|
| 01 <i>now (1) I like the way you you are</i> | |
| 02 <i>going to approach the data analysis</i> | |
| 03 <i>the three <u>perspectives</u> erm °h I'm</i> | <i>okay</i> |
| 04 <i>slightly confused with erm (1) what the</i> | |
| 05 <i>age group is because I thought that</i> | |
| 06 <i>they were going to be university</i> | |
| 07 <i>students</i> | <i>sorry i ch</i> |
| 08 | <i><u>I (0) I (...)</u></i> |
| 09 <i>changed it</i> | <i>I change it</i> |
| 10 | |
| 11 <i>(...) okay so it's going to be young</i> | |
| 12 <i>learners (2)</i> | <i>yeah will be age between fifteen to seventeen</i> |
| 13 | <i><u>yeah (.) be</u></i> |
| 14 <i>okay</i> | |
| 15 <i>and these (1) so is it a college is that is</i> | |
| 16 <i>that</i> | <i>it's colle/</i> |
| 17 | <i><u>it's kind of high school</u> because different</i> |
| 18 <i>the context of college</i> | <i><u>systems er you know</u></i> |
| 19 <i>okay so it's</i> | <i><u>in chinese (ed) (2) (1)</u></i> |
| 20 <i><u>not young learners</u></i> | |
| 21 <i>it's it's</i> | |
| 22 <i>young adults</i> | <i>adult learners</i> |
| 23 | <i><u>okay young adults</u></i> |
| 24 <i><u>okay young adults</u></i> | <i>yeah</i> |
| 25 | |

В данной коммуникативной ситуации экзаменатор выражает сомнения по поводу озвученной студентом информации (*I'm slightly confused with erm (1) what the age group is because I thought that they were going to be university students*). Экзаменуемый выражает согласие с этим критическим замечанием и демонстрирует готовность внести коррективы в свою работу (*I change it*).

Кроме того, экзаменуемый в реплике 23-24 (*adult learners, okay young adults*) отказывается отстаивать заранее заявленную позицию (*yeah will be age between fifteen to seventeen; it's kind of high school because different*

systems er you know in chinese), поскольку она подверглась критике со стороны преподавателя (the context of college okay so it's not young learners

Пример 9 – Демонстрация вежливости

| Экзаменатор | Экзаменуемый |
|-------------|---|
| 01 | <i>I don't think I could relate it back to the</i> |
| 02 | <i>actual world of the reader because (1)</i> |
| 03 | <i>because it's a non fiction °h</i> |
| 04 | <i><u>it's not really (-)</u></i> |
| 05 | |
| 06 | |
| 07 | |
| 08 | <i>yeah erm it is a good it's a good point that</i> |
| 09 | <i>you're making and it's something that erm</i> |
| 10 | <i>I'll have to consider when i am (0) analysing</i> |
| 11 | <i>(1) but I haven't actually quite thought of it</i> |
| 12 | <i>fully so</i> |

Данный пример иллюстрирует демонстрацию вежливости экзаменуемым. Студент положительно оценивает уточнение со стороны экзаменатора и соглашается с ним (*it's a good point that you're making*), демонстрируя намерение внести изменения в свою работу (*I'll have to consider when i am (0) analysing*).

2.3 Дискурсивные практики кооперативного общения в жанре устного экзамена в российской лингвокультуре

Данный параграф посвящён анализу российской академической лингвокультуры и выявлению речевых явлений, направленных на кооперативное общение, которые имеют место в отечественном академическом дискурсе. В рамках нашего исследования мы проанализировали языковой материал на русском языке, который представлял собой затранскрибированные аудиозаписи экзаменационных бесед в различных дисциплинах (геология, социология, философия и экономика) и представляли собой общение экзаменуемого с экзаменатором в форме «вопрос-ответ».

Пример 10 – Уточняющий вопрос

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|--|---|
| 01 <i>в себестоимость входит затраты (1) на</i> | |
| 02 <i>что?</i> | |
| 03 | <i>затраты на (20) ну затраты</i> |
| 04 | <i>получается на (.) если допустим</i> |
| 05 | <i>нефть то (3) оборудование</i> |
| 06 <i>себестоимость это экономическая</i> | |
| 07 <i>категория (2) выражающая затраты</i> | |
| 08 <i>предприятия на что</i> | <i>на данный продукт</i> |
| 09 | |
| 10 <i>хорошо (1) этого не знаете (2) знаете ли</i> | |
| 11 <i>вы виды себестоимости в зависимости от</i> | |
| 12 <i>места возникновения затрат</i> | <i>виды себестоимости (...)</i> |
| 13 <i>да (0)</i> | |
| 14 | |
| 15 <i>виды себестоимости в зависимости от</i> | |
| 16 <i>места возникновения затрат ? (0)</i> | |
| 17 <i>подсказка три вида себестоимости (1)</i> | |
| 18 <i>какие?</i> | |
| 19 | <i>(50) технологические (...) (60)</i> |
| 20 <i>изначально на производстве где возникают</i> | |
| 21 <i>затраты?</i> | <i>цеховая ст/себестоимость</i> |
| 22 | <i><u>производственная</u></i> |
| 23 | |
| 24 | |
| | <i>цеховая это затраты цеха на что?</i> |

В репликовом шаге 15-17 (*виды себестоимости в зависимости от места возникновения затрат? (0) подсказка три вида себестоимости (1) какие?*) экзаменатор разъясняет студенту требуемую информацию (*три вида себестоимости*), акцентируя его внимание на определённом тематическом аспекте, который требуется раскрыть в ходе ответа на поставленный вопрос. Реплики экзаменуемого, в свою очередь, не подробны и содержат большое количество длительных пауз, а та информация, которая им воспроизводится, признаётся преподавателем нерелевантной (*хорошо (1) этого не знаете (2)*). Исходя из этого, можно судить о том, что в данной коммуникативной ситуации кооперативный диалог не реализован.

Пример 11 – Передача коммуникативной инициативы, согласие с уточнением

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|------------------------------------|---|
| 01 <i>примеры вертикально</i> | |
| 02 <i>интегрированных компаний</i> | <i>так (0) э (0)</i> |
| 03 | <i>Роснефть Газпромнефть (1) Татнефть</i> |
| 04 | <i>Славнефть (3)</i> |
| 05 <i>Лукойл</i> | |
| 06 | <i>так Лукойл тоже входит</i> |
| 07 <i>куда входит</i> | |
| 08 | <i>в вертикально (0) интегрированные</i> |
| 09 | <i>нефтяные компании</i> |

В репликовом шаге 02 присутствует наложение одновременно произносимых фрагментов речи: экзаменуемый продуцирует реактивную реплику, пытаясь взять коммуникативную инициативу, после чего сразу же делает небольшую паузу (*так (0) э (0)*), поскольку экзаменатор ещё не закончил озвучивать вопрос. Это вынуждает студента передать коммуникативную инициативу участнику с более высокой статусной ролью, то есть преподавателю. Репликовый ход экзаменуемого (02-04) маркирован паузой, которая длится 3 секунды, что вынуждает экзаменатора продуцировать реплику, в которой он уточняет информацию, озвученную студентом. В свою очередь экзаменуемый соглашается с данным уточнением (*так Лукойл тоже входит*).

Пример 12 – Уклонение от темы

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|---|--|
| 01 <i>я спрашиваю про США какая нефть</i> | |
| 02 <i>вывела США на пер/передовые</i> | |
| 03 <i>позиции</i> | |
| 04 <i>в мире (...)?</i> | <i>(40) я знаю что у них низкокачественную</i> |
| 05 | <i>нефть э все разработки закрывались из-</i> |
| 06 | <i>за что на низкокачественную нефть то</i> |
| 07 | <i>есть цена цена в минус уходила они её</i> |
| 08 | <i>добывали только чтобы</i> |
| 09 | <i>транспортировать низкокачественную</i> |
| 10 | <i>они избавлялись от производства</i> |
| 11 | <i>низкокачественной нефти</i> |
| 12 | |
| 13 <i>не было такого вопроса</i> | |
| 14 | <i>Аа</i> |

В репликовом ходе 04-11 студент, после того, как ему был задан вопрос (я спрашиваю про США какая нефть вывела США на пер/передовые позиции мире?), пытается уклониться от ответа, освещая другой тематический аспект, не относящийся к заданному вопросу (я знаю что у них низкокачественную нефть э все разработки закрывались из-за что на низкокачественную нефть то есть цена цена в минус уходила). Однако данная попытка заканчивается неудачно, что подтверждается реактивной репликой преподавателя (не было такого вопроса).

Пример 13 – Уклонение от темы, отказ от заявленной ранее позиции, передача коммуникативной инициативы

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|--------------------|---------------------|
| 01 | |
| 02 | |
| 03 | |
| 04 | |
| 05 | |
| 06 | |
| 07 | |
| 08 | |
| 09 | |
| 10 | |

тогда какая там нефть в США
почему она выше на мировом рынке
(1) какие нефти они начали
добывать какие у них самые
большие запасы
ну вообще нефть марки брент она самая
самая так сказать (1) ну её добывают не
в США
я спрашиваю про США какая
нефть

В данном примере присутствует ситуация совместного говорения в реплике 07 (самая так сказать (1)), из которой коммуникант-студент, имеющий более низкий статус в экзаменационной беседе, выходит, выдерживая паузу и передавая коммуникативную инициативу участнику с более высоким статусом – экзаменатору.

В репликовом ходе 07-08 (ну вообще нефть марки брент она самая) студент пытается уклониться от темы и терпит коммуникативную неудачу, что подтверждается реактивной репликой преподавателя (её не в США добывают).

В репликовом шаге 07-08 (ну её добывают не в США) экзаменуемый соглашается с критическим замечанием экзаменатора (её не в США

добывают) и отказывается отстаивать свою позицию. Причиной этого, предположительно, может являться дефицит знаний.

Пример 14 – Положительная оценка реплики студента

| | <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|----|---------------------------------|---|
| 01 | <i>транзакционные издержки?</i> | |
| 02 | | <i>это издержки связанные со сделками</i> |
| 03 | | <i>пообмену и передаче собственности</i> |
| 04 | <i>замечательно (0) так (1)</i> | |

В данной интеракции, в репликовом шаге 02-03 (*это издержки, связанные со сделками по обмену и передаче собственности*) студент приступает к ответу на поставленный вопрос. Преподаватель, выслушав реплику экзаменуемого, даёт ей положительную оценку (*замечательно*).

Пример 15 - Уточняющий вопрос, положительная оценка реплики студента

| | <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|----|--|--|
| 01 | <i>в течение скольких производственных</i> | |
| 02 | <i><u>циклов?</u></i> | <i><u>ну двенадцати</u></i> |
| 03 | | <i>аа одного производственного цикла</i> |
| 04 | <i>одного производственного цикла</i> | |
| 05 | <i>правильно и (0) как они</i> | |
| 06 | <i>потребляются (0) частями или</i> | |
| 07 | <i>полностью в одном производственном</i> | |
| 08 | <i>цикле</i> | |
| 09 | | <i>полностью</i> |

В репликовом шаге 04-05 коммуникант-экзаменатор повторяет сказанное экзаменуемым (*одного производственного цикла*) и даёт положительную оценку данной реплике (*правильно*), подтверждая релевантность представленной информации, то есть правильность ответа или рассуждений студента.

Кроме того, в реплике 05-08 преподаватель, продолжая экзаменационный диалог, задаёт вопрос и при этом предлагает варианты ответа на него (*частями или полностью в одном производственном цикле*), что может облегчить процесс ответа для студента.

Пример 16 – Уточняющие вопросы, разъяснения

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|---|--|
| 01 у нас есть средства труда предметы | |
| 02 труда и сам труд это э основные | |
| 03 составляющие производственного | |
| 04 <u>процесса</u> вспоминаешь из экономики <u>производственного процесса</u> | |
| 05 предприятия? | |
| 06 | да |
| 07 вспоминаешь (0) средства труда это | |
| 08 что это? | |
| 09 | (5) сырьё необходимое оборудование |
| 10 | для создания товаров и услуг |
| 11 вот у нас на предприятии есть средства | |
| 12 труда предметы труда и сам труд | |
| 13 средства труда это что? | |
| 14 | ну используемые в производственном |
| 15 | процессе не менее ... (1) используемые |
| 16 | многократно |

В данной интеракции студент участвует в экзаменационной беседе с преподавателем, который продуцирует реактивную реплику (*у нас есть средства труда предметы труда и сам труд; вспоминаешь из экономики предприятия*). Неравенство статусных ролей, характерное для жанра устного экзамена подразумевает то, что экзаменатор может оставлять реактивные реплики экзаменуемого без внимания, однако в этом диалоге он развёрнуто комментирует ответ студента и задаёт наводящий вопрос (*средства труда что это?*), что способствует дальнейшему развитию беседы.

Пример 17 – Положительная оценка реплики студента

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|---|-------------------------------------|
| 01 | так в Стоунхендже который в |
| 02 | Великобритании находится |
| 03 | центральная часть (...) э еще один |
| 04 | вид (мегалита)это(талуна).(Талуна) |
| 05 | это сооружение в виде буквы Т. |
| 06 (3) все правильно(0) с этой точки | |
| 07 зрения ты абсолютно права (0) | |
| 08 перечисляя все вот эти памятники (1) | |
| 09 почему они называются | |
| 10 мегалитические?(2) скажи | |
| 11 | ну лит(0) камень(1) мега (0)большой |
| 12 большой камень (0) да (0) и вот | |
| 13 хронологические рамки, когда вот эти | |
| 14 сооружения, они встречаются | |
| 15 наиболее часто? | |

В данном диалоге студент, отвечая на вопросы экзаменатора (в репликах 1-5, 11, 16), демонстрирует наличие требуемой информации. Это подтверждается одобрительными репликами преподавателя 6-7, 17 (*всё правильно; ты абсолютно права; правильно*) и повторами с последующим релятивом согласия в репликах 13, 18 (*большой камень (0) да; в позднем палеолите (0) да правильно*). Коммуникативное поведение преподавателя можно считать кооперативными, поскольку он даёт положительную оценку репликам экзаменуемого, тем самым информируя его о релевантности той информации, которую он репрезентует.

Пример 18 – Уточняющие вопросы, признание релевантности репрезентируемой (студентом) информации, разъяснения

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|--|------------------------------------|
| 01 так (0) малая группа (1) а еще есть | |
| 02 такое понятие как социальный | |
| 03 институт (0) да? | |
| 04 | угу (0) социальный институт |
| 05 а институт выполняет какие-то <u>очень</u> | |
| 06 <u>важные</u> функции в обществе? | <u>функции</u> |
| 07 какие вообще семья выполняет функции | |
| 08 в обществе? | |
| 09 | репродуктивные, то есть/ |
| 10 <u>репродуктивные!</u> | <u>то есть</u> (...) |
| 11 вот как раз с точки зрения | |
| 12 репродуктивности (1) здесь всё в нашем | |
| 13 обществе окей?(0) замечательно? | |
| 14 | нет (0) то что очень часто ну (0) |
| 15 | очень много семей где один ребёнок |
| 16 | рождается |
| 17 ну да то есть <u>проблема</u> рождаемости | <u>рождаемости</u> |
| 18 то есть проблема то что (...) кстати в | |
| 19 последнее время ситуация стала | |
| 20 меняться в лучшую сторону (0 да в | <u>материнского капитала</u> |
| 21 <u>результате</u> (2) материнского капитала | |
| 22 вообще <u>системы планирования</u> семьи и | <u>поддержания государства</u> |
| 23 так далее ну всё таки, эта проблема всё | |
| 24 равно существует | |

В данной интеракции преподаватель действует максимально кооперативно. Это выражается в частом использовании уточняющих вопросов и разъяснений. В репликах 1-3, 5-8, 12-13 экзаменатор задаёт ряд вопросов с целью получения более подробной информации в рамках обсуждаемой темы (*еще есть такое понятие как социальный институт (0) да?; а институт выполняет какие-то очень важные функции в обществе?; какие вообще семья выполняет функции в обществе?; вот как раз с точки зрения репродуктивности (1) здесь всё в нашем обществе окей?(0) замечательно?*), тем самым демонстрируя активное и инициативное коммуникативное поведение, поскольку ответ студента недостаточно подробен.

Помимо этого, в репликовых шагах 18-24 экзаменатор развёрнуто комментирует реплику, что способствует дальнейшему развитию диалога.

Кроме того, экзаменатор проявляет кооперативное поведение, признавая информацию, воспроизводимую экзаменуемым, релевантной. В данном примере это осуществляется посредством повторов со стороны преподавателя в реплике 9-10 (*репродуктивные!*), 21 (*материнского капитала*) и использования релятива согласия 17 (*ну да то есть проблема рождаемости*). Это позволяет судить о том, что репрезентируемая студентом информация была верифицирована преподавателем.

Пример 19 – Предвосхищение критики, признание релевантности репрезентируемой информации

| <i>Экзаменатор</i> | <i>Экзаменуемый</i> |
|--|---|
| 01 <i>вы говорили вы сами ответили практически</i> | |
| 02 <i>вы же говорили о том что его работы</i> | |
| 03 <i>наполнены философским смыслом (0) да (1)</i> | |
| 04 <i>и он открывает внутренние <u>проблемы</u></i> | <i>а ну да</i> |
| 05 <i>своего государства, да,</i> | <i>а <u>внутренний мир человека</u></i> |
| 06 | <i><u>как национальный</u></i> |
| 07 <i>но рассматривает их с <u>точки зрения</u></i> | |
| 08 <i>философии <u>вот это вот</u> (0 с этой точки</i> | <i>а (0) да</i> |
| 09 <i>зрения мы говорим (0) что он <u>великий</u></i> | |
| 10 <i><u>художник</u></i> | <i><u>еще</u> он восхищался (0) по</i> |
| 11 | <i>моему это его слова (1) то</i> |
| 12 | <i>что он восхищался</i> |

13
14
15 *Монтень, да*

*произнести могу неправильно,
(Монтеньки)*

В данной экзаменационной беседе реализуется дискурсивная практика предвосхищения критики. В репликах 12-13 (*произнести могу неправильно, (Монтеньки)*) экзаменуемый заранее предупреждает экзаменатора о том, что информация, которую он представляет, возможно, является нерелевантной, тем самым заранее снимая с себя ответственность в случае неудачи.

В реактивной реплике 14 (*Монтень, да*) преподаватель признаёт правильность ответа студента.

2.4 Культурно обусловленные различия реализации дискурсивных практик кооперативности в академической коммуникации

В ходе проведённого анализа затранскрибированных аудиозаписей устного экзамена на английском и русском языках были выделены следующие дискурсивные практики, направленные на поддержание кооперативного диалога. К ним можно отнести:

- согласие с уточнением;
- уклонение от темы;
- отказ от отстаивания заявленной ранее позиции;
- согласие с критикой;
- мониторинг внимания собеседника;
- демонстрация вежливости;
- передача коммуникативной инициативы участнику с более высоким статусом в коммуникации;
- предварительное согласие;
- снижение категоричности суждений.
- уточняющие вопросы;

- разъяснения;
- положительная оценка реплики экзаменуемого;
- признание релевантности воспроизводимой студентом информации;
- демонстрация заинтересованности;
- демонстрация осведомлённости;

В британской академической лингвокультуре в жанре устного экзамена были выявлены следующие дискурсивные практики кооперативной коммуникации: демонстрация заинтересованности, демонстрация осведомлённости, согласие с критикой, отказ от заявленной ранее позиции, демонстрация вежливости, предвосхищение критики, предварительное согласие, мониторинг внимания собеседника.



Рисунок 1. - Частотность реализации маркеров кооперативности в британской лингвокультуре

К наиболее маркерам кооперативности в британском академическом дискурсе можно отнести демонстрацию вежливости, демонстрацию осведомлённости и демонстрацию заинтересованности. Менее частотно реализуется предвосхищение критики и мониторинг внимания собеседника. Реже всего встречаются следующие маркеры кооперативности: согласие с

уточнением, предварительное согласие, отказ от заявленной позиции и согласие с критикой. Речь коммуникантов-экзаменуемых наиболее часто была маркирована демонстрацией вежливости, демонстрацией заинтересованности, демонстрацией осведомлённости, а экзаменаторов - демонстрацией вежливости.

В российской лингвокультуре реализуются следующие маркеры кооперативности: предвосхищение критики, признание релевантности репрезентируемой информации, уточняющие вопросы, разъяснения, положительная оценка реплики экзаменуемого, передача коммуникативной инициативы; уклонение от темы; отказ от отстаивания заявленной ранее позиции, согласие с уточнением.

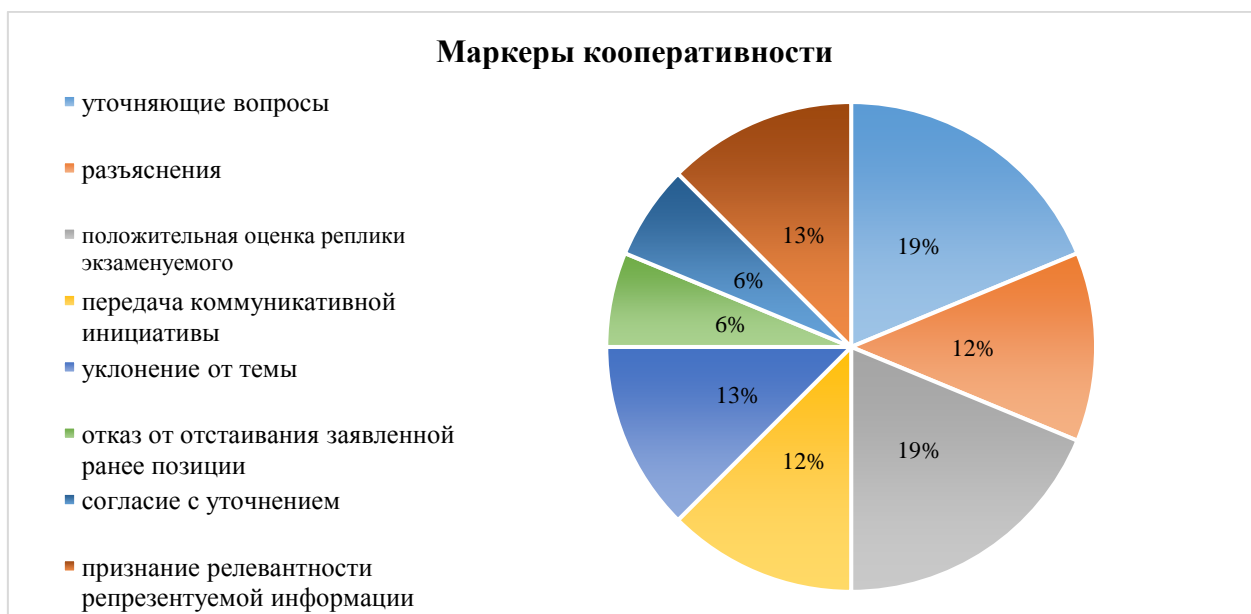


Рисунок 2. - Частотность реализации маркеров кооперативного общения в российской академической лингвокультуре

В российском академическом дискурсе наиболее часто встречались уточняющие вопросы и положительная оценка реплики экзаменуемого. Реже в корпусе присутствовали следующие кооперативные дискурсивные практики: разъяснения, признание релевантности репрезентируемой информации, передача коммуникативной инициативы и уклонение от темы. К наименее частотным маркерам кооперативного общения можно отнести

согласие с уточнением и отказ от заявленной ранее позиции. К демонстрации кооперативности в российской академической лингвокультуре наиболее были склонны коммуниканты-экзаменаторы.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Кооперативные дискурсивные практики реализуются в ходе кооперативного общения, то есть в ситуации, когда обе стороны коммуникации заинтересованы в становлении и продолжении беседы.

Поддержанию кооперативного общения способствует бесконфликтный или гармоничный диалог, признаками которого являются: согласованность стратегий и тактик собеседников; взаимоприемлемая для коммуникантов тональность общения; искренняя заинтересованность в предмете обсуждения, а также в содержании сказанного собеседником; адекватное вербальное и невербальное воплощение коммуникативных установок участников диалога; достижение в процессе речевого акта хотя бы частичного взаимопонимания и согласия сторон.

Ситуация бесконфликтного диалога возможна, в случае если, обе стороны коммуникации будут придерживаться принципа толерантности речевого поведения.

Гармоничный диалог реализуется, в рамках осуществления стратегии вежливости.

Под дискурсивными практиками кооперативности в академическом жанре устного экзамена мы понимаем кооперативное общение, которое сочетает в себе признаки бесконфликтного диалога, принцип толерантного речевого поведения и реализации стратегии негативной вежливости с учётом специфики коммуникативного жанра устного экзамена.

Были выявлены следующие дискурсивные практики кооперативности: практики гибкого реагирования, например, согласие с уточнением, уклонение от темы, отказ от отстаивания заявленной ранее позиции, согласие с критикой, мониторинг внимания собеседника, заполнение пауз; практики демонстрации вежливости, например, передача коммуникативной инициативы участнику с более высоким статусом в коммуникации, предварительное согласие; практики конструирования образа

мотивированного студента, например, демонстрация заинтересованности, демонстрация осведомлённости; практики снижения степени категоричности, например, предвосхищение критики, а также практики содействия студенту в демонстрации знаний вспомогательные вопросы, разъяснения, положительная оценка реплики экзаменуемого, признание релевантности воспроизводимой студентом информации.

Частотными дискурсивными практиками кооперативности в российской лингвокультуре являются: вспомогательные вопросы и положительная оценка реплики экзаменуемого, демонстрация заинтересованности, демонстрация осведомлённости, демонстрация вежливости. В российской лингвокультуре наиболее частотными маркерами кооперативности оказались: положительная оценка реплики экзаменуемого, вспомогательный вопрос. В британской академической коммуникации доминировали демонстрация заинтересованности, демонстрация вежливости, демонстрация осведомлённости.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования было выявлено, что термин «дискурс» в современной лингвистике близок понятию «текст», однако его отличает динамический характер языкового общения и существование социального контекста.

Понятие академический дискурс представляет собой коммуникацию между членами академического сообщества, а именно учеными-исследователями, преподавателями и студентами, по векторам вертикального и горизонтального взаимодействия в рамках соответствующих коммуникативных жанров. Данный вид дискурса непосредственно связан с институтами науки и высшего образования, а также сочетает в себе черты, свойственные научному и педагогическому дискурсу.

О принадлежности коммуникативного жанра к академическому дискурсу можно судить исходя из того, что используемые речевые формулы характеризуются научным и деловым стилем общения, и названия жанров отражают наполняемость дискурсивных действий.

Коммуникативный жанр экзамена представляет собой жанр академического дискурса. Его характеристиками являются: ролевое неравенство коммуникантов, сфера официального институционального общения; строгие ограничения коммуникативного поведения обоих интерактантов; предварительная подготовленность речи, не прямой характер экзаменационных вопросов; ориентация на коммуникативную точность; распространенность патерналистских дискурсивных практик; нацеленность экзаменуемых на кооперативность и демонстрацию компетентности. Ввиду того факта, что каждая лингвокультура обладает своими особенностями, данные характеристики разнятся.

Для реализации коммуникативной цели в жанре устного экзамена участники интеракции используют дискурсивные практики, то есть

социально устоявшиеся, конвенциональные и артикулируемые в речи действия по решению рекуррентных коммуникативных проблем и интенций в соответствующем лингвокультурном пространстве в сферах институционального и не институционального общения.

Для существования и поддержания гармоничного и бесконфликтного диалога должны быть соблюдены следующие условия: согласованность стратегий и тактик собеседников; взаимоприемлемая для коммуникантов тональность общения; искренняя заинтересованность в предмете обсуждения, а также в содержании сказанного собеседником; адекватное вербальное и невербальное воплощение коммуникативных установок участников диалога; достижение в процессе речевого акта хотя бы частичного взаимопонимания и согласия сторон. Общение, в поддержании и осуществлении которого коммуниканты заинтересованы, является кооперативным. Оно невозможно, если отсутствует принцип толерантного речевого поведения. Помимо этого, гармоничный диалог реализуется в рамках осуществления стратегии вежливости.

В рамках нашего исследования дискурсивные практики кооперативности представляют собой коммуникативные действия, направленные на поддержания бесконфликтного общения в ходе экзаменационной беседы. В результате анализа эмпирического материала были выявлены следующие дискурсивные практики, маркирующие кооперативность участников экзаменационной беседы: практики гибкого реагирования (согласие с уточнением, уклонение от темы, отказ от отстаивания заявленной ранее позиции, согласие с критикой, мониторинг внимания собеседника, заполнение пауз), практики демонстрации вежливости (передача коммуникативной инициативы участнику с более высоким статусом в коммуникации, предварительное согласие), практики конструирования образа мотивированного студента (демонстрация заинтересованности, демонстрация осведомлённости), практики снижения степени категоричности (предвосхищение критики), а также практики

содействия студенту в демонстрации знаний (вспомогательные вопросы, разъяснения, положительная оценка реплики экзаменуемого, признание релевантности воспроизводимой студентом информации).

Ввиду частотности употребления к дискурсивным практикам – маркерам кооперативного общения можно отнести: демонстрацию вежливости, демонстрацию заинтересованности, демонстрацию осведомлённости – в британском академическом дискурсе и положительную оценку реплики и вспомогательные вопросы – в российской академической лингвокультуре. Также, было установлено, что англоязычные студенты более склонны к реализации таких кооперативных дискурсивных практик как демонстрация вежливости, демонстрация осведомлённости, демонстрация заинтересованности.

Наиболее частотными дискурсивными практиками, ориентированными на кооперативный диалог в российском академическом дискурсе, являются: уклонение от темы, передача коммуникативной инициативы участнику с более высоким статусом, согласие с критикой и согласие с уточнением, отказ от заявленной ранее позиции. К дискурсивным практикам кооперативности в российской академической лингвокультуре можно отнести вспомогательные вопросы и положительную оценку реплики экзаменуемого. Данные практики воспроизводились преподавателями в ходе экзаменационного диалога.

В британской академической коммуникации доминировали демонстрация заинтересованности, демонстрация вежливости, демонстрация осведомлённости.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аликаев Р.С., Карчаева С. Х. Типологические особенности научного дискурса // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики, 2009. №11. С. 61–68.
2. Арутюнова Н.Д. Дискурс. Речь // Лингвистический энциклопедический словарь / глав. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2002. С. 136–137.
3. Бахтин М.М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук / М. М. Бахтин. – СПб.: Азбука, 1986. 336 с.
4. Белинова Н.В. Учебно-воспитательный дискурс как средство формирования коммуникативных умений будущих педагогов дошкольного образования: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08; 13.00.02 / Белинова Наталья Владимировна. – Киров, 2005. 17 с.
5. Борботько В.Г. Принципы формирования дискурса: от психолингвистики к лингвосинергетике / В. Г. Борботько. 4-е. изд. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. 288 с.
6. Букин А.С. Когнитивные аспекты языковой категоризации: проблема некооперативного диалога // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2014. С. 226–232.
7. Бурмакина Н.Г. Дискурсивно-интегративные и культурно-конвенциональные характеристики академической коммуникации: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Бурмакина Наталья Геннадьевна – Красноярск, 2014. 217 с.
8. Габидуллина А.Р. Педагогическая лингвистика: учебное пособие / А.Р. Габидуллина. – Горловка: ГГПИИЯ, 2011. 195 с.
9. Герасимова С.А. Коммуникативный потенциал методической записки как жанра учебно-дидактического дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Герасимова Светлана Анатольевна. – М., 2011. 25 с.

10. Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике, 1985. Вып. XVI. С. 217–237.
11. Гурочкина А.Г. Понятие дискурса в современном языкознании // Номинация и дискурс: межвузовский сборник научных трудов. Рязань, 1999. С. 12–15.
12. Дементьев В.В. Непрямая коммуникация. – М.: Гнозис, 2006. 376 с.
13. Демьянков В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца XX века. – М.: Ин-т языкознания РАН, 1995. С. 239–320.
14. Дейк Т.А. К определению дискурса. – Л.: Сэйдж пабликэйшнс, 1998. 384 с
15. Джандалиева Е.Ю. Кооперативность вербального поведения немецкоязычного адресата в коммуникативной ситуации неодобрения. Известия российского государственного педагогического университета им. а.и. Герцена, 2008. С.78–83.
16. Звегинцев В.А. Предложение и его отношение к языку и речи / В. А. Звегинцев. – М.: Изд-во Московского университета, 1976. 308 с.
17. Земская Е.А. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис / Е. А. Земская, М. В. Китайгородская, Е. Н. Ширяев. – М.: Наука, 1988. 276 с.
18. Зубкова Я.В. Конститутивные признаки академического дискурса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Филологические науки, 2009. – Вып. 5 (39). С. 28–32.
19. Карасик В.И. Религиозный дискурс // Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 1999. С. 5 – 9.
20. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Электронный ресурс]. – URL: <http://bookre.org/reader?file=670964> (дата обращения 16.04.2017)

21. Кибрик А.А. Модус, жанры и другие параметры классификации дискурсов / А. А. Кибрик // Вопросы языкознания. – 2009. – № 2. 19 с.
22. Колокольцева Т.Н. Культура диалогического общения (реплики-реакции в диалоге) // [Электронный ресурс] Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания» - №1. 2009. URL: http://grani.vspu.ru/files/publics/26_pub.pdf (дата обращения 23.11.2017).
23. Коростелева Е.А. Социальный институт / Е. А. Коростелева // Новейший философский словарь / Сост. А. А. Грицанов. – Мн.: Изд. В. М. Скакун, 1999. 660 с.
24. Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональный и структурный аспекты. – М., 2000. С. 7–25.
25. Куликова Л.В. Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме: монография / Л. В. Куликова. – Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2006. 392 с.
26. Красных В.В. Свой среди «чужих» миф или реальность? / В.В. Красных. – М.: Гнозис, 2003. 375 с.
27. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. 516 с.
28. Литвинов А.В. Научный дискурс в свете межкультурной коммуникации / А. В. Литвинов // Филология в системе современного университетского образования: материалы научной конференции 22–23 июня 2004. – М.: Издательство УРАО, 2004. – Вып. 7. С. 283–289.
29. Макаров М.Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров. – М.: ИТ ДГК «Гнозис», 2003. 280 с.
30. Михальская А.К. Педагогическая риторика: история и теория: учеб. пособие для студ. пед. университетов и институтов / А. К. Михальская. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. 432 с.

31. Новиков А.С. Структурный анализ науки. - 2-е изд., доп. - М.: URSS: Ленанд, 2015. 474 с.
32. Йоргенсен М.В., Филлипс Л.Д. Дискурс-анализ. Теория и метод / пер. с англ. – 2-е изд., испр. Харьков: Изд-во «Гумманитарный Центра», 2008. 352 с.
33. Олешков М.Ю. Моделирование коммуникативного процесса (на материале устных дидактических текстов): монография / М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил: Нижнетагильская гос. соц.-пед. академия, 2007. 336 с.
34. Орлов Г.А. Современная английская речь. – М.: Высш. шк., 1991. 240 с.
35. Решетникова Е.В. Развитие кооперативности как ведущий фактор социализации гуманизма / Вестник бурятского государственного университета. №14, 2010. С. 193–197.
36. Ромашкова И.П. Социодинамический подход к определению институционального дискурса. Наука о человека: гуманитарные исследования, 2012. С. 239–247.
37. Самкова М.А. Лингвосинергетическая трактовка учебно-педагогического дискурса: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Самкова Мария Андреевна. – Челябинск, 2014. 255 с.
38. Серио П. О языке власти: критический анализ / П. Серио // Философия языка: в границах и вне границ. – Харьков. ОКО, 1993. С 83–100.
39. Смирнова Н.И. Академический язык как разновидность научного дискурса: социопсихолингвистическая модель: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Смирнова Наталья Ивановна. – Ульяновск, 1999. 22 с.
40. Соловьёва Н.В. Типы речевого поведения в научном дискуссионном тексте // Вестник КемГУ - №1, 2011. С 180–184.
41. Степанов Ю.С. Альтернативный мир. Дискурс. Факт и принцип причинности. Язык и наука конца XX века: сборник статей. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1995. С. 35–73.

42. Сычёва И.Б. Встречный вопрос с точки зрения кооперативного общения. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (в 4-х частях) под общей редакцией Е.П. Ткачевой, 2018. С.70–73.
43. Тарасенко Т.В. Этикетные жанры русской речи: благодарность, извинение, поздравление, соболезнование: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Красноярск, 1999. 22 с.
44. Фуко М. Археология знания. Пер. с фр. М. Б. Раковой, А. Ю. Серебрянниковой; вступ. ст. А. С. Колесникова. — СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга (Серия «Au Puga. Французская коллекция»), 2004. 416 с.
45. Фэркло Н. Дискурс и социальные практики (в переводе Е. Кожемякина) [Электронный ресурс] / Н. Фэркло. — URL: <http://www.ling.lancs.ac.uk/staff/norman/2001a.doc> (дата обращения 19.11.2017).
46. Халеева И.И. Дискурс как социальная деятельность: проблемы институциональной коммуникации: коллективная монография / гл. ред. И. И. Халеева. – М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2010. – 200 с.
47. Чернявская В.Е. Интерпретация научного текста: учеб. пособие. 5-е изд. / В. Е. Чернявская. – М.: УРСС, 2010. 128 с.
48. Шарифуллин Б.Я. Экзамен как сложная коммуникативная ситуация действительности Экология языка и коммуникативная практика № 2. 2015. С. 313–330
49. Ученова В.В. Полифония текстов в культуре / В. В. Ученова, С.А. Шомова. – М.: Омега-Л; ИМПЭ им. А. С. Грибоедова, 2003. 392 с.
50. Agar M. Institutional Discourse / M. Agar // Text 5 (3). – Amsterdam: Mouton Publishers, 1985. P. 147–168.
51. Benveniste E. On discourse // The Theoretical Essays: Film, Linguistics, Literature. — Manchester Univ. Press, 1985. 246 p.

52. Brown P., Levinson S. Politeness: Some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 345 p.
53. Crystal D. 1992. Introducing linguistics / D. Crystal. Harmondsworth: Penguin, 1992. 77 p.
54. Fasold R. Sociolinguistics of Language. — London, 1990. 65 p.
55. Friesdorf M. Bundestagsreden: Analyse und Bewertung der redaktionellen Bearbeitung // Dr. Mardtin Harting. – Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung, 2011. 198 S.
56. Hyland K. Academic Discourse: English in a Global Context / K. Hyland. London / New York: Continuum, 2009. 215 p.
57. Gewiss // Корпус академической коммуникации [Электронный ресурс]. URL: https://gewiss.uni-leipzig.de/index.php?id=full_texts&L=1 (дата обращения 29.10.2017).
58. Lakoff R.T. The Logic of Politeness or Minding Your P's and Q's // Papers from the 9th Regional Meeting, Chicago Linguistic Society. Chicago, 1983. P. 292–305
59. Leech G. Principles of Pragmatics. London: Longman, 1983. 250 p.
60. Schiffrin D. Approaches to Discourse / D. Schiffrin. Oxford: B. Blackwell, 1994. 314 p.
61. Stubbs M. Discourse Analysis: the Sociolinguistic Analysis of Natural Language / M. Stubbs. Oxford: B. Blackwell, 1983. 272 p.
62. Wodak R. Disorders in Discourse. London: Longman. 1996. 205 p.

УСЛОВНЫЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ, ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ПРИ
ТРАНСКРИБИРОВАНИИ

| | |
|-----------------|--|
| <i>Пр</i> | Наложение высказываний обозначается подчеркиванием одновременно произносимых фрагментов. |
| <i>оцессы</i> | Цифры в скобках обозначают продолжительность паузы в секундах, паузы продолжительностью менее одной секунды обозначаются цифрой «0». |
| <i>(1)</i> | Знаки хезитации, вокализованные паузы, знаки приема. |
| <i>Me</i> | Данное обозначение используется в случае невозможности расшифровать фрагмент звучащей речи. |
| <i>м, ег, э</i> | Косая черта маркирует обрыв слова. |
| <i>(...)</i> | Просодическое выделение обозначается путем написания прописными буквами выделяемого слога. |
| <i>/</i> | |
| <i>Aa</i> | |

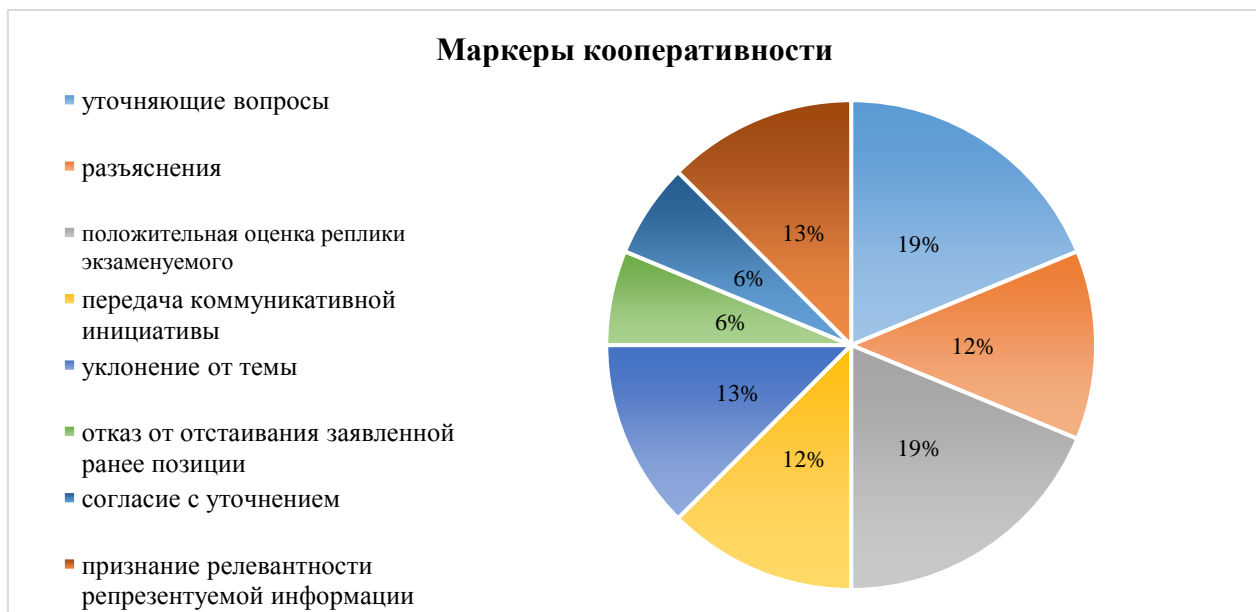


Рисунок 1 - Частотность реализации маркеров кооперативного общения в российской академической лингвокультуре

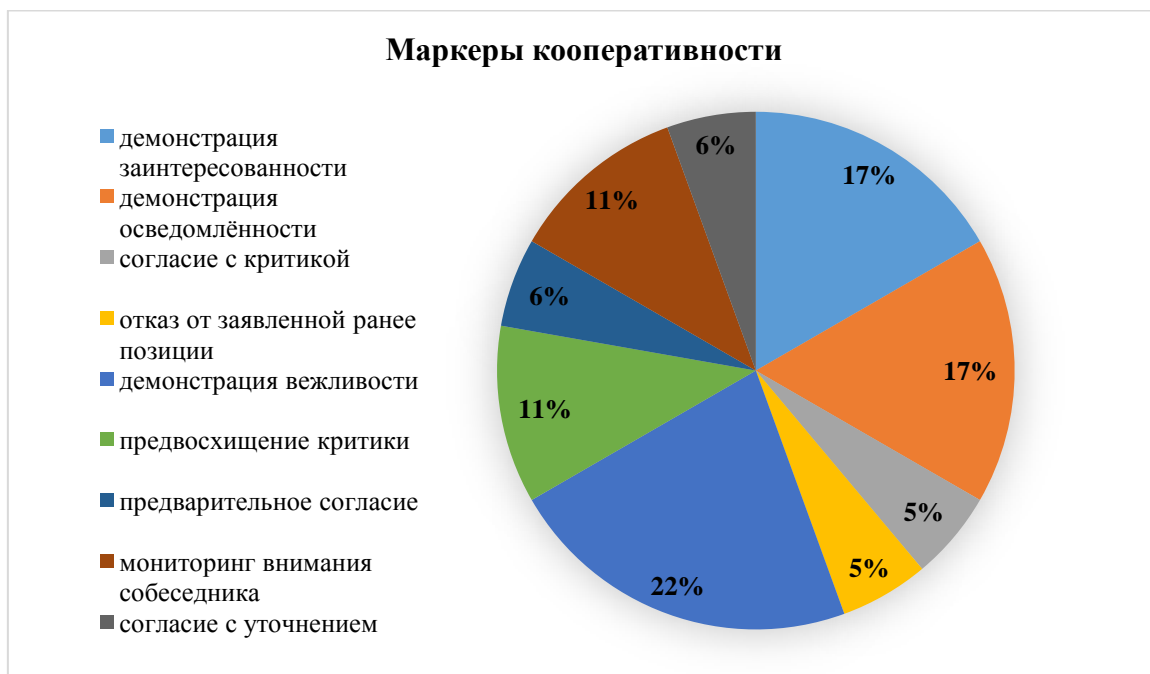


Рисунок 2 - Частотность реализации маркеров кооперативности в британской лингвокультуре

ПРИЛОЖЕНИЕ В

- 1]
AB_0702 [v] (-) dissertation (-) discussion erm (.) can you just put your hands up and (-)
AB_0702 [k] clap
nn [k] click
- [2]
AB_0702 [v] tell me who has read alice in wonderland okay that_s good °h
nn [v] ((unintelligible))
- [3]
AB_0702 [v] who_s actually heard of alice in wonderland then (1.8) that_s even
AB_0702 [k] clap
nn [v] ((yawning)) (xxx)
- [4]
AB_0702 [v] better °h for those of you haven_t heard or read alice in wonderland °hh alice
AB_0702 [k] clap
- [5]
AB_0702 [v] erm (- -) it_s about a little girl who falls down a rabbit hole and erm she
AB_0702 [k] clap
- [6]
AB_0702 [v] experiences °h different dreams and er meets different °h weird and unusual
AB_0702 [k] clap
- [7]
AB_0702 [v] creatures (.) so (.) that_s (.) (-) the story of alice which is related to my erm
AB_0702 [k] clap
- [8]
AB_0702 [v] dissertation (6.3) okay the title erm for my dissertation proposal
AB_0702 [k] keyboard tap. clicks
nn [v] ((squeaking))
nn [k] clicks. thud
- [9]
AB_0702 [v] (.) is °h a cognitive stylistic approach to alice in wonderland using (-) the
AB_0702 [k] clap
- [10]
AB_0702 [v] possible world theory (4.5) okay (.) erm (.) ((clears throat)) (-) ((click)) so
AB_0702 [k] keyboard tap
nn [k] hiss
- [11]
AB_0702 [v] what is cognitive stylistics °h erm according to (simpson) °h traditional
AB_0702 [k] clap
- [12]
AB_0702 [v] stylistics looks (-) or used to look at linguistic analysis in literary texes
AB_0702 [k] pronounces
- [13]
AB_0702 [v] °h and that could be from any types of novels poem erm (--)
AB_0702 [k] "texts" as "texes"
- [14]
AB_0702 [v] any any sort of erm (-) texes really (-) erm (---) but (-) erm
AB_0702 [k] clap pronounces "texts" as "texes"
nn [v] ((coughing))
- [15]
AB_0702 [v] until simpson identified modern stylistics where °h it looks not only at literary
AB_0702 [k] clap
- [16]
AB_0702 [v] linguistics but it focuses on (-) the mental processes that (-) readers use erm
PG_UK_034_transkript.pdf
- [17]
AB_0702 [v] when they understand literary texes (- -) erm (-) ((coughs))

AB_0702 [k] pronounces "texts" as "texes"
 [18]
AB_0702 [v] and (-) some of the erm approaches that were developed by simpson (-)
nn [k] clicks
 [19]
AB_0702 [v] erm in modern stylistics was things like rhyth m and metre (-) meta er
AB_0702 [k] false start
nn [v] ((coughing))
 [20]
AB_0702 [v] metaphor and metonymy °h erm and one of the new erm phenomenons that
AB_0702 [k]
nn [k] click
 [21]
AB_0702 [v] was created was cognitive stylistics which was what (-) i thought would be a
 [22]
AB_0702 [v] good thing to look at (1.0) °h (-- okay °h so why am i erm doing this type of
AB_0702 [k] keyboard tap
nn [k] click
 [23]
AB_0702 [v] research (.) °h erm because cognitive stylistics like i just sai d is a um new
AB_0702 [k] clap clap
 [24]
AB_0702 [v] area in literary linguistics °h erm (-) ((click)) (.) and the possible world the ory
 [25]
AB_0702 [v] °h there_s actually been not much research done (i) specifically in non
AB_0702 [k] false start "i"
 [26]
AB_0702 [v] fiction literary texes °h so i thought that would be a
AB_0702 [k] pronounces "texts" as "texes"
 [27]
AB_0702 [v] interesting kind of idea to do °h because it will p roduce new results (.) (--)
nn [k] thud
 [28]
AB_0702 [v] erm (-) and it (-) the reason why i chose alice in wonderland which a lot of
 [29]
AB_0702 [v] you probably are wondering °h erm it_s not because it_s my favourite book
 [30]
AB_0702 [v] but i do love it (-) erm it_s (-) more because erm (.) the structures of alice (-)
 [31]
AB_0702 [v] erm in terms of how she falls into a dream and then she experiences all these
 [32]
AB_0702 [v] different worlds °h erm relates to the possible world theory which i will talk
 [33]
AB_0702 [v] about later (.) in my methodology (-) erm and again because it is (-) it helps
 [34]
AB_0702 [v] us understand our cognitive processing and how our mind works when we
nn [v] ((coughing))
 [35]
AB_0702 [v] read °h different types of texes especially novels (.) (-)
AB_0702 [k] pronounces "texts" as "texes"
 [36]
AB_0702 [v] ((sniffing)) s o (---) ((click)) °h er my research question is can the
AB_0702 [k] keyboard tap
 [37]
AB_0702 [v] examination between the °h various worlds that are proposed (-) in the
 PG_UK_034_transkript.pdf
 [38]
AB_0702 [v] possible world theory help us to understand (.) what cognitive stylistics really
 [39]
AB_0702 [v] is °h because it is such a complex °h er phenomena tha t it_s hard for us to
 [40]
AB_0702 [v] actually (-) erm get a grasp of what it really is so erm (-) using this kind of

[41]
AB_0702 [v] model which is the possible world (-) hopefully will erm make it clear (-) (-)
nn [k] click

[42]
AB_0702 [v] erm (gives/give us) a clear explanation to what it is °h my hypothesis (-) erm (
[43]
AB_0702 [v] - - -) is erm that some of the the relations between some of the worlds erm
[44]
AB_0702 [v] when i am analysing the text °h will actually help us to understand the
[45]
AB_0702 [v] definition of what fiction really is °h erm some of the internal structures on
[46]
AB_0702 [v] how the erm (-) the story is actually erm (.) created °h and the plot
[47]
AB_0702 [v] development itself (2.4) erm (.) ((clears throat)) (-- ((click)) er just a bit
AB_0702 [k] keyboard tap
[48]
AB_0702 [v] more of my research methodology (-- erm according to ryan in possible
[49]
AB_0702 [v] world theory (-) a text consists of a text_s actual world °h and a range of
[50]
AB_0702 [v] alternative possible worlds °h now (.) the (-) the possible world theory is is
[51]
AB_0702 [v] really complex so i_ve decided to just break it down to help you to
[52]
AB_0702 [v] understand °h but before i do i want to mention tha t °h in non fiction the
[53]
AB_0702 [v] text_s actual world (-) is actually the same as the actual world of the reader (-
[54]
AB_0702 [v] -) okay so remember that °hh in fiction (.) the text_s actual world is actually
[55]
AB_0702 [v] different and very separate (-) to the actual world of the reader °h and it_s
[56]
AB_0702 [v] fiction (.) is what i_m doing (1.9) so to give you a little erm (-) er
AB_0702 [k] keyboard tap
[57]
AB_0702 [v] demonstration of the model itself (-) you_ve got erm few different types of
[58]
AB_0702 [v] worlds so if you start off with the knowledge world °h which is like the
[59]
AB_0702 [v] character_s beliefs and you know (-) erm (.) what they (-) it could be religious
[60]
AB_0702 [v] (or personal beliefs) °h er prospective (extensions of knowledge) worlds °h
[61]
AB_0702 [v] erm is more related to what they (.) expect (-) so (-) for example alice
nn [v] ((coughing)) ((clears
[62]
AB_0702 [v] (-) expects erm a lot of fun (.) you know erm (-- not res
AB_0702 [k] false start "res"
nn [v] throat))
[63]
AB_0702 [v] (.) er strict rules in her life (-) so the other kind of (-) things (that) i would
PG_UK_034_transkript.pdf
[64]
AB_0702 [v] look at if i was to come across this type of world °hh erm intention worlds are
[65]
AB_0702 [v] (.) erm any plans that alice makes in the erm in the story °hh (-) ((coughs))
[66]
AB_0702 [v] obligation worlds erm any any moral commitments °h erm that she has to er
[67]
AB_0702 [v] her family to her religion (xxx) (-) °h erm (.) to to the world (-- erm (-) and
[68]

AB_0702 [v] wish worlds are more related to the erm alice_s desires and i think that_s (-)
[69]

AB_0702 [v] something that comes across a lot in alice in wonderland i_m sure a lot of you
[70]

AB_0702 [v] will know °h and fantasy universes which is a combination of °h the dream
[71]

AB_0702 [v] world and the fantasy world °h and that is one that i (--) erm (-) had a lot of
[72]

AB_0702 [v] conflicts with when i was analysing because i couldn_t separate (-) erm the
[73]

AB_0702 [v] dream from the fantasy because it was just the same °h so when i when i
[74]

AB_0702 [v] actually did a structure of the model itself °h erm in (.) in terms of alice (.) erm
[75]

AB_0702 [v] (-) i found that (--) (the) the dream and the fantasy actually erm (-) combine
[76]

AB_0702 [v] together at the same time °h and she experiences ev erything in the dream
[77]

AB_0702 [v] and the fantasy world together °hh so (1.8) er (-) analysis procedure
AB_0702 [k] keyboard tap clap
[78]

AB_0702 [v] °h erm (-) this i really wasn_t (.) sure about so i kind of just said that it really
AB_0702 [k] clap
[79]

AB_0702 [v] depends on the results because then i can see °h wh ich kind of worlds appear
[80]

AB_0702 [v] the most and i can (-) focus more on that (--) erm (--) some of the research
[81]

AB_0702 [v] that i_ve looked at some of you know (a guy called paul simpson) (-) (steen
[82]

AB_0702 [v] and gavins) have all found that °h er cognitive stylistics (.) erm especially (.)
[83]

AB_0702 [v] using the possible world theory °h erm looks a lot (-) erm again on the human
[84]

AB_0702 [v] mind (and) (the processir) (.) (processir) (.) processing (a) reading (1.8)
AB_0702 [k] stumbles over "processing" keyboard tap
[85]

AB_0702 [v] erm an argument which (.) i (.) found by s peter stockwell two
AB_0702 [k] false start "s"
[86]

AB_0702 [v] thousand and two is °hh that a possible world even the actual possible world
[87]

AB_0702 [v] °h is not the same as the rich everyday world we ex perience around us (-)
[88]

AB_0702 [v] a possible world is a philosophical notion constituted by a set of propositions
[89]

AB_0702 [v] °h that describe the state of affairs in which a se ntence can exist °hh so
PG_UK_034_transkript.pdf
[90]

AB_0702 [v] basically to sum it up °h (.) he_s just basically saying that he doesn_t like the
nn [k] click
[91]

AB_0702 [v] possible world °h erm and he_s just saying that it doesn_t (-) erm really
[92]

AB_0702 [v] explain what litera (.) you can_t really understand what literary
AB_0702 [k] false start "litera"
[93]

AB_0702 [v] reading is from using possible world °h so what he offers °h is a
AB_0702 [k] keyboard tap
[94]

AB_0702 [v] alternative option (-) er it_s called the text world theory (.) erm and he says
[95]

AB_0702 [v] that_s a lot (.) richer it_s more cognitively complex °hh and he cr
AB_0702 [k] clap false start "cr"
[96]
AB_0702 [v] he uses the (-) possible world theory and adapts it °h and creates a new world
[97]
AB_0702 [v] called the discourse world °hh erm which he says that it kind of like reveals
[98]
AB_0702 [v] the immediate situations the surrounding °h and the discourse participants °h
[99]
AB_0702 [v] (-) and therefore it gives like a holistic view of what cognitive stylistics really
[100]
AB_0702 [v] is (1.3) erm (-) ((click)) my data collection and ethics °hh erm i got it
AB_0702 [k] keyboard tap
nn [k] loud click
[101]
AB_0702 [v] from a reliable website (.) erm (-) and (--)) it is a novel and it_s what i didn_t
[102]
AB_0702 [v] mention earlier is erm it_s from a long narrative while a lot of cognitive
[103]
AB_0702 [v] stylistic research has been used °h on short narrat ives °h but the reason why i
[104]
AB_0702 [v] use (-) erm (--)) i_m using two chapters from alice to analyse
nn [v] ((coughing)) ((coughing))
[105]
AB_0702 [v] this °h erm (-) because again (.) of what i said ea rlier erm (-) a lot of the erm
[106]
AB_0702 [v] (.) plot development and the structure of alice °h is (.) is related to the
[107]
AB_0702 [v] possible world because of the different worlds that it has (.) so i
nn [v] ((clears throat))
[108]
AB_0702 [v] thought that would be a nice erm (-) thing to do (--)) erm (--)) ((click)) (1.0)
nn [k] click
[109]
AB_0702 [v] and there are no (involvements) of participants (-) erm in my research
AB_0702 [k] clap
nn [v] ((sneeze)) ((coughing))
[110]
AB_0702 [v] so i don_t think °h any ethical (.) erm considerati on needs to be (--)) erm (-)
[111]
AB_0702 [v] thought about (1.9) bibliography erm (-) the (.) the top four are the
AB_0702 [k] keyboard tap
nn [v] ((clears throat))
PG_UK_034_transkript.pdf
[112]
AB_0702 [v] main erm researchers which i_ve erm which i_m thinking of using °h but there
[113]
AB_0702 [v] are other erm cognitive (variants) to erm (-) cognitive stylistics °h erm they
[114]
AB_0702 [v] include erm (-) three gibbs (altley) and (.) erm (-) tsur i think (-) erm who are
[115]
AB_0702 [v] actually psychologists but (-) they kind of (-) erm use cognative erm (-)
[116]
AB_0702 [v] stylistics to kind of (-) mix and match (-) both and give erm different erm (--))
[117]
AB_0702 [v] -) examples (---)) and (-) i think that_s it (-) thank you
AB_0702 [k] keyboard tap
nn [k] loud clap applause
[118]
AB_0702 [v] anyone got any questions (3.8) yeah
DIS 1 [v] (--)) erm (-) (i_m) (.) i_m quite interested
[119]

DIS 1 [v] how do you plan to (study/set) (-) erm (-) implicational (---) erm there is the
[120]

AB_0702 [v] how do i sorry you_ll have

DIS 1 [v] religious and and (2.3) the real world of alice (-)

nn [k] quiet tap
[121]

AB_0702 [v] to rephrase that for me

DIS 1 [v] a (---) the (-) along (-) with the (.) the (lines) one of

nn [k] thud thud
[122]

DIS 1 [v] the things you set out to (-) investigate (-) erm (with possible world) °h is the
[123]

AB_0702 [v] yeah yeah

DIS 1 [v] erm (---) alice erm (--) obligations moral obligations how do you
[124]

DIS 1 [v] (intend) to to (-) i mean this is a character that (.) erm (-) lewis carroll (-)

nn [k] rustle
[125]

DIS 1 [v] it is founded on on a real person but it is still (-) erm (-) his view of this (.)
[126]

AB_0702 [v] °h

DIS 1 [v] character how do you separate (-) are you taking into consideration (.) the
[127]

AB_0702 [v] °h no no erm (-) basically what (i_ll

DIS 1 [v] annotated alice and and books like this
[128]

AB_0702 [v] look at) (-) because i_m not looking at the entire novel °h and i_m just looking
[129]

AB_0702 [v] at the first two chapters °h that_s (.) that kind of restricts me anyway because
[130]

AB_0702 [v] a lot of the obligation worlds which probably would appear later in the story
[131]

AB_0702 [v] °h erm i don_t actually come across anyway so °h erm (.) w what (.) i have
nn [k] knock
[132]

AB_0702 [v] looked at it as you know just as a practice °h and i have found that a lot of the
[133]

AB_0702 [v] (-) fantasy and the dream and the wish worlds °h e rm (-) are are the main
PG_UK_034_transkript.pdf
[134]

AB_0702 [v] kind of worlds that do appear so in terms of the obligation world i haven_t
nn [v] ((coughing))
[135]

AB_0702 [v] actually come across it °h in the first two chapters °h but (-) erm (.) i think
nn [v]
[136]

AB_0702 [v] that if i did °h then erm (- -) it would (--) i would (a) have (.) i don_t
AB_0702 [k] false start "it would"
nn [k] knock
[137]

AB_0702 [v] think i could relate it back to the actual world of the reader because °h
[138]

AB_0702 [v] because it_s a non fiction °h it_s not really (-)

DIS 1 [v] not of the reader but of the erm (-) the writer (-)
[139]

DIS 1 [v] the (.) time of the writer and the writer_s erm (-) idea when writing it (-)
[140]

AB_0702 [v] °h yeah erm it is a good it_s a good point that you _re making and it_s
[141]

AB_0702 [v] something that erm i_ll have to consider when i am (.) analysing (-) but i
[142]

AB_0702 [v] haven_t actually quite thought of it fully so (2.6) anything any more

nn [v] ((coughing))

nn [k] clunk

[143]

AB_0702 [v] questions

DIS 3 [v] (1.5) i_m i_m a bit confused about (-) what you said about your (-)

[144]

AB_0702 [v] yeah

DIS 3 [v] methodology and the results (--) so you said er the methodology will

[145]

DIS 3 [v] depend on the results (1.3) erm (1.6) but you can_t really have (-) results

nn [k] clicks

[146]

AB_0702 [v] °h erm (---) i er

DIS 3 [v] without a methodology so (--) could you could explain that

[147]

AB_0702 [v] to be honest if i be completely honest with you (i_ve just) confused myself °h

[148]

AB_0702 [v] so i haven_t (.) it is something that i will have to talk (.) over with my

[149]

AB_0702 [v] supervisor to kind of just (-) erm you know make myself understand it as well

[150]

AB_0702 [v] (-) so (-) yeah (-) (that) that_s all i can say (-)

DIS 3 [v] okay (1.8) any other questions or

[151]

DIS 3 [v] comments (3.8) okay thanks very much

DIS 2 [v] thank you

nn [k] tap. click applause. thud. click

-

PG_UK_034_transkript.pdf

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Пример 1

Экзаменатор

01 первый вопрос (3) так скажите мне
02 пожалуйста что такое себестоимость
03
04
05
вот
06
07 я понимаю что вам интереснее
08 рассказывать про товар но (.) вы
09 обучаетесь по специальности мм
10 экономика и управление на предприятиях
11 нефтегазового комплекса
12 что у нас если вы подразумеваете товар
13 является товаром
14 вот скажите мне какой-нибудь товар
15 который относится к нефтегазовой
16 отрасли
17 хорошо себестоимость одной/одного
18 барреля нефти из чего складывается
19 что входит в себестоимость
20
машины
21
там
22
23 люди в себестоимость входят не могут
24
25 люди в себестоимость входят
26 я не знаю то что вы имеете в виду
27 давайте с вами разговаривать языком
28 нормальным цивилизованным
29 то есть из чего ещё раз я спрашиваю
30 продукта (.) в данном случае нефти
31 если вам будет проще чтобы наглядно было
32 из людей из (.) то что вы мне перечислили
33 она не складывается то есть всё имеет
34 определённое название (5)
35 в себестоимость входит затраты (1)
36 на что
37
38

Экзаменуемый

(10) себестоимость это совокупность
расх... (3) то есть это (1) если возьмём
товар например какой-то это товар

ээ в него входит какие расходы у него и
конечная

нефть (.) продукт

из того что ...

аа входит ээ добыча во-первых (1)
которые добывают и люди которые
работают

они же из этого зарплату получают
не я имею в виду то что они

затраты на (20)
ну затраты получается на (.) если

| | |
|----|--|
| 39 | |
| 40 | допустим нефть то (3) оборудование |
| 41 | категория (2) выражающая затраты |
| 42 | предприятия на что |
| 43 | на данный продукт |
| 44 | хорошо этого не знаете |
| 45 | знаете ли вы виды себестоимости |
| 46 | в зависимости от места возникновения |
| 47 | затрат |
| 48 | виды себестоимости да |
| 49 | виды себестоимости в зависимости от |
| 50 | места возникновения затрат (.) подсказка |
| 51 | три вида себестоимости какие |
| 52 | (50) технологические (4) (...)(60) |
| 53 | изначально на производстве где возникают |
| 54 | затраты |
| 55 | цеховая ст/себестоимость |
| 56 | цеховая это затраты цеха на что |
| 57 | производственная |
| 58 | на затраты цеха на (3) на затраты на |
| 59 | цеховая себестоимость это затраты цеха |
| 60 | на себестоимость |
| 61 | нет |
| 62 | цеховая себестоимость это получается |
| 63 | (3) на производство продукции в |
| 64 | пределах |
| 65 | (4) в пределах цеха |
| 66 | только на производство или ещё на что-то |
| 67 | ещё наа (5) помещение может быть |
| 68 | что вы имеете в виду (.) амортизационные |
| 69 | отчисления или содержание помещения |
| 70 | содержание помещения |
| 71 | ну это какие затраты (.) это и есть |
| 72 | это входит всё в общие затраты |
| 73 | значит цеховая себестоимость включает в |
| 74 | себя затраты на производство продукции |
| 75 | и управление цехом (.) следующая |
| 76 | себестоимость какая |
| 77 | производственная |
| 78 | это что за себестоимость |
| 79 | это общепроизводственные расходы |
| 80 | нет (.) общепроизводственные расходы |
| 81 | это и есть общепроизводственные расходы |
| 82 | а производственная себестоимость это что |
| 83 | (20) это (3) управление предприятием и |
| 84 | расходы (1) на содержание |
| 85 | вспомогательного и обслуживающего |
| 86 | производства |
| 87 | это общепроизводственные расходы |
| 88 | а ещё что |
| 89 | а ещё расходы на (1) станки |
| | на оборудование получается |

| | |
|---|---|
| 90 у меня вот какой вопрос в прошлом году | |
| 91 у вас был предмет экономика предприятия | |
| 92 нефтегазового комплекса у вас была там | |
| 93 курсовая работа вы её кому сдавали мм | |
| 94 | не помню |
| 95 дело в том что эту дисциплину веду я | |
| 96 и я не могла вас пропустить | |
| 97 вы не знаете элементарных вещей | да я знаю (1) просто не могу свои мысли |
| 98 | выражать |
| 99 как-то уже соберитесь если вы хотите | |
| 100 сдать экзамен | |
| 101 значит следующий вопрос будет такой | |
| 102 что такое транзакционные издержки | |
| 103 | какие издержки |
| 104 транзакционные | тран/транзакционные |
| 105 мгм | (120) |
| 106 я слушаю вас | |
| 107 | то есть издержки которые относятся |
| не | |
| 108 | производству продукции а |
| 109 | непосредственно на расходы сырьё |
| 110 | заработная плата ну зарплата сырьё |
| там | |
| 111 | материалы транспортировка ставка |
| 112 транзакционные издержки это издержки | |
| 113 в сфере обмена связанные с передачей прав | |
| 114 собственности (.)это вот всё другого | |
| 115 определения не существует | |
| 116 вы что-то своё придумали какое-то | |
| 117 так ну и последний вопрос чтобы доказать | |
| 118 вам что вы ничего не знаете вообще | |
| 119 в этом предмете (.) скажите мне | |
| 120 пожалуйста что относится к средствам | |
| 121 труда в нефтегазовой отрасли | |
| 122 | |
| 123 | что относится к средствам труда |
| 124 в нефтегазовой отрасли | |
| 125 | (120) |
| 126 я вас слушаю | |
| 127 | орудия производства входят |
| 128 орудия производства это что | |
| 129 в вашем понимании (1) лопата | |
| 130 | да |

Пример 2

Экзаменатор

- 01 транзакционные издержки
02
03
04 замечательно (.) так (1)
05 теперь скажи мне пожалуйста

Экзаменуемый


это издержки связанные со сделками по
обмену и передаче собственности

| | |
|---|--|
| 06 что относят к средствам труда | |
| 07 в нефтяной и газовой промышленности | |
| 08 | ну трубопроводы |
| 09 средства труда это вообще что такое | |
| 10 определение как оно называется | |
| 11 экономический смысл | |
| 12 | это средство используемое ... |
| 13 нет средство вот у нас есть | |
| 14 ля-ля-ля это средство труда что (.) | |
| 15 характеристика это чего | |
| 16 | ну |
| 17 у нас есть средства труда предметы | |
| 18 труда и сам труд это э основные | |
| 19 составляющие производственного | |
| 20 процесса | производственного процесса |
| 21 вспоминаешь из экономики предприятия | |
| 22 | да |
| 23 вспоминаешь (.) средства труда это что | |
| 24 | (5) сырьё необходимое оборудование для |
| 25 | создания товаров и услуг |
| 26 вот у нас на предприятии есть средства | |
| 27 труда предметы труда и сам труд | |
| 28 средства труда это что | |
| 29 предприятию для работы что нужно | |
| 30 ну какие основные категории мы изучали | |
| 31 на экономике предприятия начинали с | |
| 32 этого | |
| 33 | (4) основные средства вроде были |
| 34 ну основные фонды это средства | |
| 35 труда (1) дальше продолжай | |
| 36 | средства труда необходимые... |
| 37 определение основных фондов | |
| 38 это средства труда (.) дальше | |
| 39 | ну используемые в производственном |
| 40 | процессе не менее... |
| 41 многократно участвующие | |
| 42 дальше (1) и как они переносят | |
| 43 свою стоимость на готовую продукцию | |
| 44 определение основных фондов | |
| 45 | амортизация |
| 46 нуу | |
| 47 переносящие свою стоимость на готовый | |
| 48 продукт как (.) сразу или по частям | |
| 49 | по частям |
| 50 по частям в процессе | |
| 51 | затрат |
| 52 нет | |
| 53 | в производстве/ истощении |
| 54 износа | |
| 55 | износа |
| 56 ну давай теперь полностью | |
| 57 определение мне (.) основные фонды | |

| | |
|---|---------------------------------------|
| 58 это | |
| 59 | <i>средства труда непосредственно</i> |
| 60 многократно | |
| 61 | <i>многократно участвующие в</i> |
| 62 | <i>производственном процессе и</i> |
| 63 | <i>переносящие свою стоимость</i> |
| 64 | <i>по ...</i> |
| 65 на готовый продукт по | <i>...дукт по</i> |
| 66 частям | <i>частям</i> |
| 67 по мере | <i>по мере износа</i> |
| 68 износа | |
| 69 значит для устранения износа что | |
| 70 используется (1) ты мне говорила | |
| 71 только что | |
| 72 | <i>амортизация</i> |
| 73 амортизация используется | |
| 74 назови мне что в ходит в группу отраслей | |
| 75 промышленности нефтяной и газовой | |
| 76 отрасли (.) что знаешь | |
| 77 | <i>нефти-химическая топливная</i> |
| 78 мзм мзм так (1) хорошо | |
| 79 что относится к тёмным нефтепродуктам | |
| 80 | <i>мазут битум (.) масла</i> |
| 81 мзм | |
| 82 трудящие непосредственно связанные | |
| 83 с выпуском продукции и обеспечением | |
| 84 нормального хода производства как | |
| 85 как называются | |
| 86 | <i>рабочие</i> |
| 87 рабочие | |
| 88 показатели характеризующие состав | |
| 89 кадров | |
| 90 | <i>квалификация</i> |
| 91 ещё | |
| 92 | <i>профессия специальность</i> |
| 93 так (.) что такое оборотные средства | |
| 94 | <i>оборотн...</i> |
| 95 то есть сначала мы с тобой основные | <i>мзм</i> |
| 96 рассматривали а теперь скажи что | |
| 97 такое оборотные средства | |
| 98 | <i>мм хм</i> |
| 99 это что (.) там у нас были это средства | |
| 100 труда а это | |
| 101 | <i>предметы труда</i> |
| 102 как они участвуют в процессе труда | |
| 103 те многократно а эти | |
| 104 | <i>а те ну по мере</i> |
| 105 это те | <i>ну здания сооружения</i> |
| 106 это у тебя средства труда | |
| 107 а предметы труда (.) мы сейчас | |
| 108 про предметы говорит значит | <i>мзм</i> |
| 109 значит там многократно а предметы | |

| | |
|--------------------------|---|
| 110 | |
| 111 | <i>по факту (...)</i> |
| 112 | <i>ну двенадцати</i> |
| циклов | |
| 113 | <i>аа</i> |
| 114 | <i>одного производственного цикла</i> |
| 115 | <i>одного производственного цикла</i> |
| 116 | <i>правильно и (.) как они потребляются</i> |
| 117 | <i>частями или полностью в одном</i> |
| 118 | <i>производственном цикле</i> |
| 119 | <i>полностью</i> |
| 120 | <i>полностью в одном производственном</i> |
| 121 | <i>цикле (.) если потребляются полностью</i> |
| 122 | <i>в одном производственном цикле то они</i> |
| 123 | <i>переносят свою стоимость на готовый</i> |
| 124 | <i>продукт как</i> |
| 125 | <i>ну полностью</i> |
| 126 | <i>сразу (1) не в течение какого-то времени</i> |
| 127 | <i>сразу да</i> |
| а сразу в течение одного | |
| 128 | <i>угу</i> |
| производственного цикла | |
| 129 | <i>в чём отличие основных и оборотных</i> |
| 130 | <i>средств</i> |

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских языков и межкультурной коммуникации

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
ТГЯиМКК
 /О.В. Магировская/
« 20 » июня 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
**МАРКЕРЫ КООПЕРАТИВНОГО ОБЩЕНИЯ В
АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ
(НА ПРИМЕРЕ БРИТАНСКОЙ И РОССИЙСКОЙ
ЛИНГВОКУЛЬТУР)**

45.04.02 Лингвистика
45.04.02.01 Межкультурная коммуникация и перевод

Магистрант



Д.Ю. Зборовицкий

Научный руководитель



канд. филол. наук,
доц. каф. ТГЯиМКК
Н.Г. Бурмакина

Нормоконтролер



Э.А. Тарасенко

Красноярск 2018