

Елена В. Белоглазова (Санкт-Петербург)

Интердискурс и полидискурс: соотношение понятий

✦ Ключные речи:
*полидискурс, интердискурс,
детская художественная
литература, адресат,
когнитивная структура,
когерентность.*

К определению полидискурсивности

Проблема, вынесенная в заголовок, рассматривается нами на материале англоязычной детской художественной литературы. В настоящей статье мы продолжаем рассуждения, начатые в наших предшествующих публикациях, как то «Детская художественная литература в аспекте

Чланак је посвећен анализи дечије прозе, која се третира као полидискурс. Аутор посматра механизам полидискурзивности, сличан механизму интердискурзивности, који подразумева когнитивну хетерогеност текста и садржи сигнале когнитивних структура које припадају различитим менталним сферама / дискурсима. Указује се да, пошто промена дискурса отежава обраду текста, степен интердискурзивности варира у зависности од старости адресата: што је читалац зрелији, когнитивна сложеност текста је већа. Тако интердискурс може бити особен за сваки текст, док се полидискурс не може поистоветити са појединачним текстом, већ једино са корпусом текстова који деле заједничку идеологију.

полидискурсивности» (Белоглазова 2006), «Роль идеологии в структурировании полидискурса детской художественной литературы» (Белоглазова 2007), в которых фокусируется новое для лингвистики понятие – *полидискурсивность*.

Полидискурсивность видится нам как переплетение различных дискурсов в единый социокультурно-обусловленный

 Система 2008

полидискурс, воспроизводящий себя в открытом множестве текстов, объединенных общей сферой применения и специфичной идеологией. Поскольку полидискурсивность представляется как диалог на уровне дискурсов, важно прояснить отношение между полидискурсивностью и интердискурсивностью.

Понятие *интердискурса* существует столько же, сколько и дискурсивный анализ, в его французской ипостаси. Термин «интердискурс» принадлежит М. Пешё, понимавшему под ним «сложное целое» дискурсивной формации и «комплекса идеологических формаций», скрывающихся за прозрачностью дискурса. Понятие интердискурса оказывается тесно связанным с понятием прекоконструкта – совокупности предшествующих дискурсов, выступающих как «сырьё» для нового дискурса. Обусловленный прекоконструктом, любой дискурс является в то же время интердискурсом (Пешё 1999: 266–270). Как отмечает в своем обзоре истории французского анализа дискурса П. Серию, под влиянием Пешё в последующих работах дискурсивные объекты рассматривались «под тройным напряжением: системности языка, историчности и интердискурсивности» (Серию 1999: 34–35).

В современных исследованиях дискурс и интердискурс не отождествляются, но противопоставляются. Фактически, можно провести параллель между развитием теории интердискурсивности и теории интертекстуальности. Изначально заявленные радикально широко, они развивались в сторону сужения, при этом акцент смещался на поиск конкретных сигналов соответствующих диалогических отношений. Так на данном этапе развития теории дискурса под интердискурсивностью понимается «особая

взаимосвязь языковых единиц (выделено нами, – Е. Б.), которая и инициирует в воспринимающем сознании (т.е. в голове читателя) переход от одного типа дискурса и, значит, типа мышления, к другому с целью создания сильного воздействующего эффекта» (Чернявская 2007: 23). Усмотреть диалогические отношения можно между любыми произвольно взятыми явлениями, но если такой вывод не подкреплен конкретным текстовым материалом, сигнализирующим переключение с одного «ментального пространства» на другое, речь будет идти не о анализе, иначе говоря, интерпретации дискурса, а о сверхинтерпретации (*overinterpretation*), в терминах У. Эко (Щирова, Тураева 2005).

Полидискурсивность не подразумевает иного, отличного от интердискурсивности диалогического механизма. Различие между ними лежит в иной плоскости: интердискурсивность фокусирует процесс взаимодействия дискурсов, в то время как для нас более релевантным оказывается акцент на результате этого процесса. Интердискурс спонтанен и индивидуален, характеризует каждый отдельный текст, в то время как о полидискурсе может идти речь лишь применительно к достаточно устойчивому набору специальных дискурсов, наличие которых характеризует определенное множество текстов.

Детская художественная литература представляется очень иллюстративным материалом для исследования полидискурсивности. Прежде всего, отметим, что дискурсивная гетерогенность характеризует художественную литературу в целом. Разные авторы предлагали выделять и классифицировать дискурсы на основании различных критериев – *темы* (В. Е. Чернявская), *концепта* (В. З. Демьянков), *социального института* (В. И. Карасик),

социальных ролей участников коммуникации (А. МакХоул), социального пространства (Е. И. Шейгал), автора, понимаемого как «агента социального действия» (П. Б. Паршин) и др. Представляется, однако, различия здесь достаточно поверхностные, в то время как фактически все указанные критерии вполне соотносимы со «специфической социокультурной деятельностью», которой соответствуют «особый тип языкового употребления и особый тип текстов» (ван Дейк 1989: 112), которые и составляют дискурс. Очевидно, что указанный критерий мало применим к анализу художественной литературы. Здесь мы готовы поспорить с точкой зрения, озвученной Д. Мэнгено. Выделяя несоставные (*self-constituting*) и составные (*constituted*) дискурсы, автор однозначно относит художественную литературу к первым, характеризующимся дискурсивной чистотой и гомогенностью. Они не содержат инодискурсивных элементов, но сами содержатся в других дискурсах: *ultimate discourses upon which others are based*, и именно к ним Мэнгено (Maingueneau 1999). С этим положением трудно согласиться, поскольку художественная литература никак не характеризуется несоставностью и первичностью. Напротив, это сложное разнородное образование, и даже в рамках одного произведения может оказаться затруднительным определить его дискурсивную принадлежность. Художественная литература неизбежно выходит за рамки любого дискурса. Художественный дискурс это всегда *интердискурс* (Link, Link-Heer 1990), строящийся на «взаимодействии между различными типами дискурса, интеграции, пересечении нескольких различных областей человеческого знания и практики» (Чернявская 2004: 35).

Однако именно художественная литература для детей позволяет нам наглядно проиллюстрировать различие между интердискурсивностью и полидискурсивностью. Так интердискурсивном плане детская художественная литература включает в себя все дискурсы, присутствующие во всех художественных произведениях, ориентированных на детскую аудиторию. Таких дискурсов будет открытое множество, не подлежащее исчерпывающему описанию. Значит ли это, что все они непременно будут частью полидискурса детской художественной литературы? По-видимому, плодотворным в данном случае будет полевой подход к структурированию этого множества, в котором можно выделить ядерную и периферийную зоны. И лишь ядро этой структуры может быть названо собственно полидискурсом, поскольку периферийные компоненты не будут удовлетворять требованиям социокультурной обусловленности и стабильной воспроизводимости. Критерием же ядерности может служить идеологическая обусловленность того или иного дискурса (см. Белоглазова 2007). Из всего многообразия специальных дискурсов, представленных в текстах литературы для детей, в структуру полидискурса детской художественной литературы могут быть включены лишь те, что согласуются с критерием идеологии современной детской литературы; они группируются вокруг двух ее идеологических функций – социализации и развлечения адресата.

Также анализ литературы для детей позволяет нам показать оппозицию интердискурсивности и полидискурсивности в плане градуальности. Но, прежде чем обратиться к этой оппозиции, необходимо описать механизм диалогичности, лежащий в основе обоих явлений.

Механизм диалогичности на уровне дискурса

124

Понимание дискурса как формы хранения и представления знаний восходит еще к М. Фуко, о чем свидетельствует и название его труда, посвященного проблеме дискурса – «Археология знания» (Фуко 1996). Назначение дискурса состоит в том, чтобы сделать возможным процессы приобретения, хранения, преобразования, порождения и применения человеком знаний. Т. ван Дейк описал механизм представления знания в дискурсе в терминах когнитивной лингвистики. Поступающий текст разлагается реципиентом на составные пропозиции, которые соотносятся в процессе осмысления со структурированными знаниями о внешнем мире (т. е. с «ментальными моделями») и знаниями о типах дискурса и особенностях их организации (т. е. «схематическими суперструктурами») (ван Дейк 1989).

Когнитивные структуры взаимосвязаны в мышлении, один и тот же концепт присутствует в разного вида структурах. Это закономерно приводит к трудности выбора искомой когнитивной структуры. Выбор должен базироваться на подсказках – сферах пересечения, совпадения конкретной ситуации с имеющимися в памяти репрезентациями опыта. При этом подсказки должны даваться в начале инициации процесса понимания, и быть достаточно однозначными, в противном случае понимание может запоздать или пойти по ложному пути.

Ментальные структуры вступают друг с другом в различные логические связи, объединяясь в ментальный коррелят той или иной сферы жизнедеятельности. Наличие связи между моделями, их принадлежность к общей области знаний

обеспечивает когерентность и гомогенность воспринимаемого текста. Однако абсолютно гомогенный и связный текст – явление редкое. В реальности читателю приходится иметь дело с текстами разной степени несвязности, в которых связность может нарушаться, во-первых, отсутствием в памяти реципиента соответствующей тексту ментальной модели; и, во-вторых, вклиниванием в когнитивную структуру текста чуждых моделей, относящихся к другой сфере жизнедеятельности.

Реципиенту, столкнувшемуся с подобным нарушением связности на когнитивном уровне, приходится активировать в памяти иную ментальную сферу, к которой относится вызванная чужеродным элементом текста модель. Таким образом, в тексте соприносятся элементы различных дискурсов, выступающих языковыми коррелятами ментальных сфер.

Введение инодискурсных элементов, нарушающих когнитивную связность текста, является фактором сложности при восприятии текста читателем. И особенно если адресатом текста является неопытный читатель, как в случае детской литературы, такая дополнительная сложность должна быть оправдана. Соответственно, логично предположить зависимость степени интердискурсивности произведения, как фактора сложности, от возраста его адресата, проявляющуюся в ее нарастании пропорционально возрасту читателя, которому предназначается произведение.

Т.е. интердискурсивность представляется величиной непостоянной, индивидуальной для каждого произведения, демонстрируя тенденцию к нарастанию пропорционально изменению возраста идеального читателя. В то время как полидискурсивность не характеризуется

градуальностью. Качественный состав полидискурса неизменен и служит средством выражения определенной идеологии. Именно фактор идеологии, единой для всей литературы для детей, позволяет нам говорить о едином полидискурсе детской художественной литературы, не смотря на то, что она представляет собой достаточно разнообразный по жанровому, возрастному, гендерному и др. параметрам корпус текстов, демонстрирующих, помимо прочего, различия и в степени интердискурсивности.

Чтобы не быть голословными, ниже мы проиллюстрируем наши рассуждения сравнением произведений, адресованных разным возрастным группам, находящимся на нижней и верхней границах детского возраста. С одной стороны, мы рассмотрим дискурсивный состав книг-картинок, предназначенных для самых маленьких, начинающих читателей; с другой стороны, – многотомный роман о Гарри Поттере.

Дискурсивная структура литературы для дошкольной аудитории

Книжки-картинки характеризуются, прежде всего, повышенной креолизованностью. Наличие усиленного невербального компонента представляется характерной чертой детской литературы в целом. Связана эта черта с особой адресованностью литературы для детей, с учетом особенностей адресата-ребенка, а именно, преимущественно наглядно-образного типа его мышления. И, очевидно, максимальную степень ее проявления мы будем наблюдать в произведениях, обращенных к самым маленьким читателям.

На современном этапе развития детской художественной литературы

художник-иллюстратор является соавтором книги, его имя указывается наравне с именем автора (Marcus 2002). Нередко автор и иллюстратор – один человек, реализующий свой художественный замысел в двух плоскостях – текстовой и визуальной – одновременно. Наиболее тесно вербальный и невербальный компоненты переплелись в особом типе детских книг – *книжках-картинках* (*picture books*). При этом, эти два аспекта не просто сосуществуют в книге, но тесно переплетаются, взаимно дополняют друг друга. Отношения между вербальным и невербальным рядами может варьироваться от простого дублирования до дополнения или, даже, контраста.

В некоторых работах креолизованность, «межсемиотичность» отождествляется с интродискурсивностью (Горбунова 2007), т. е. дискурс оказывается связанным с определенной семиотической системой, а не фрагментом мира. Однако, нам ближе позиция, сформулированная Н. Д. Арутюновой в Лингвистическом Энциклопедическом Словаре, согласно которой «дискурс включает паралингвистическое сопровождение речи» (Арутюнова 1990: 137), т. е. невербальный компонент произведения. Таким образом, в межсемиотичности детской художественной литературы, и книжки-картинок в особенности, мы не усматриваем интердискурсивности. Оба семиотических ряда содержательно взаимосвязаны и соотносимы с одной и той же ментальной сферой, которую они, каждый по своему, манифестируют. С точки зрения лингвистики и анализа дискурса невербальный компонент носит вспомогательный характер, помогая отождествить мир слов – собственно дискурс – и тот фрагмент действительности, вербализацией которого выступает этот дискурс.

Здесь мы вплотную подходим ко второй характерной черте рассматриваемого жанра – предельно узкая тематика. Книжки-картинки призваны познакомить читателя с конкретным фрагментом действительности, который они стремятся представить в относительно полном и связном виде. Полнота представления относительна, поскольку на нее накладывает ограничения фактор идеологии детской художественной литературы – любое произведение должно реализовывать ключевые функции литературы для детей – социализации и развлечения, которые обуславливают как содержательный, так и формальный аспект произведений. Связность же трактуется преимущественно как когнитивная связанность, когерентность. Г. В. Колшанский так описывает это свойство текста: «интерпретатор считает текст с позиций некоторого лица дескриптивно когерентным, если он в состоянии поставить в соответствие этому тексту определенный коррелят, являющийся целостным с точки зрения этого лица. Коррелят понимается как фрагмент мира, который интерпретатор приписывает этому тексту» (Колшанский 1990: 56–57). Это определение оставляет возможность индивидуального восприятия текста в плане его связности, что делает любой текст относительно когерентным – относительно конкретного интерпретатора. Тем не менее, в случае книжки-картинки мы имеем дело с максимально объективной когерентностью, поскольку идеальный читатель, адресат этих произведений не имеет еще собственного опыта в предметной сфере произведения, с которым он мог бы соотносить текст. А значит возможность индивидуальной интерпретации, а вместе с ней и роль второго участника коммуникации в формиро-

вании когерентности сводятся к минимуму.

Наши рассуждения строятся на анализе текстов из антологии *The 20th century children's book treasury* («Сокровищница детских книг 20 века»), в которой собраны лучшие книжки-картинки для дошкольников. В качестве иллюстрации приведем рассказ Э. Дж. Кита *The Snowy Day*, адресованный по редакторской оценке средне-дошкольному возрасту, т. е. характеризующийся сюжетом и относительно развернутым вербальным компонентом, сильно подкрепленным визуальным рядом. Фрагмент мира, описываемый в данном произведении, очерчен в заглавии – «Снежный день». Идеологическая направленность рассказа ясна – он призван показать ребенку, как можно получать удовольствие от зимней прогулки. Прогулки важны для здоровья ребенка, а обществу важно вырастить своего нового члена здоровым, что и объясняет идеологическую подоплеку рассказа.

Весь рассказ цементируется общим сложным концептом *зима*, входящим в разворачивающуюся в произведении когнитивную структуру *занимательная зимняя прогулка* (акцент на положительные черты, порой необъективный, широко распространен в литературе для детей и также имеет идеологическую обусловленность). Рассматриваемая когнитивная структура имеет динамический характер и включает в себя последовательность действий:

- одевание в зимний комбинезон (*snowsuit*) и выход на улицу;
- хождение по снегу, включающее вслушивание в необычные звуки (*Crunch, crunch, crunch, his feet sank into the snow*) и оценку полученных дорожек следов при смене стиля ходьбы (подкреплено

- звукоизобразительно и визуально изображением дорожек следов);
- обвал снега с дерева с помощью палки (подкреплено визуально и звукоизобразительно: «Down fell the snow – *plop!* – on top of Peter's head»);
- наблюдение за игрой старших детей в снежки (*snowball fight*), сопровождающееся здоровым рассуждением о том, что сам он слишком мал еще для такой игры (подкреплено визуально);
- лепка улыбающегося снеговика (*smiling snowman*) (подкреплено визуально);
- создание на снегу следов-ангелов (подкреплено визуально);
- игра в скалолаза и катание с горки (подкреплено визуально);
- лепка снежка и принос его домой;
- снятие с помощью мамы мокрой одежды и рассказ о приключениях (подкреплено визуально);
- обнаружение растаявшего снежка.

В когнитивном плане рассказ оказывается объективно монолитным, создавая у читателя полноценный сценарий зимней прогулки, снабженный яркой позитивной оценкой. Т. е. можно заключить, что художественные произведения для младшей категории читателей отличается преимущественная монодискурсивность и ярко выраженная идеологизированность выбора и подачи сведений о мире, призванных служить на начальном этапе заменой личному опыту.

Дискурсивная структура литературы для подростковой аудитории

Совсем иную дискурсивную структуру можно наблюдать в литературе, адресо-

ванной подростковой аудитории, именуемой в англоязычной традиции *young adults* (юные взрослые). Согласно автору серии романов о Гарри Поттере, избранной нами в качестве иллюстрации, они предназначены детям от 8 лет. Но если это утверждение и можно принять для первого романа, то, в последующих книгах адресат взрослеет вместе с главными героями и 8-летнему читателю будут не близки, а то и попросту непонятны темы заключительных романов серии. Посему мы считаем, что это произведение уже не столько детской, сколько подростковой направленности, т. е. находится на противоположной от книг-картинок границе детской художественной литературы по возрастному параметру. Интердискурсивность романов Дж. Роулинг включает, во-первых, элементы дискурсивности, носителями которых выступают волшебное и обывательское дискурсивные сообщества, а, во-вторых, элементы специальных дискурсов, соотносимые с различными сферами деятельности в описываемом волшебном мире, создаваемые автором по моделям их аналогов в реальном мире. Так можно выделить учебный, научно-технический, природоведческий, медицинский, юридический, социологический, публицистический и другие дискурсы (более детальный анализ см. Белоглазова 2006).

Очевидно, такая сложная когнитивная структура произведения требует обширного опыта читателя, его знаний как устройства реального мира, так и различных дискурсивных практик, бытующих в нем, приобретение которых – долгий и трудоемкий процесс. Это подтверждает нашу гипотезу о возрастной обусловленности степени интердискурсивности произведений литературы для детей.

Заключение

128

Подводя итог нашему рассуждению, мы хотим подчеркнуть следующее. Хотя в основе интердискурсивности и полидискурсивности лежит один механизм диалогичности на уровне дискурса, между ними не может быть поставлено знака равенства. Интердискурс спонтанен, а полидискурс – устойчив; интердискурс индивидуален для каждого текста, а полидискурс характеризует открытое множество текстов; интердискурс обусловлен конкретной коммуникативной ситуацией, а полидискурс обусловлен идеологией, объединяющей соответствующее множество текстов.

Анализ детской художественной литературы позволил нам наглядно продемонстрировать вариативность интердискурсов текстов, ориентированных на разновозрастную аудиторию. Дискурсы, входящие в эти интердискурсы, характеризуются разной степенью идеологической обусловленности, соответственно будет различаться и их положение в дискурсивной структуре детской художественной литературы. И лишь центральные, ядерные дискурсы, чья облигаторность с точки зрения идеологии литературы для детей гарантирует их повторяемость и типичность, могут быть отнесены к полидискурсу детской художественной литературы.

summary



Interdiscourse and polydiscourse: towards the notions' correlation

Interdiscursivity and polydiscursivity have a common mechanism of dialogue on the discourse level as their basis. The former refers to the process of discourses interaction, focusing on the dynamic aspect of the phenomenon. While the latter accentuates the structural aspect of interaction of discourses taken statically, as reflected in a corpus of texts sharing common sphere of use and ideology.

Both interdiscursivity and polydiscursivity amass to heterogeneity on the cognitive level, i.e. incoherence of texts, which accordingly become harder to process. Therefore, polydiscursivity, being a complexity factor, should show relation to the category of addressee. The hypothesis is verified by the analysis of discourse structures of two corpora of texts, aimed at addressees of different ages, positioned on the extremes of the age of childhood. The analysis yields the hypothesized conclusion of direct relation between the degree of the text polydiscursivity and the age of the addressee.

While interdiscourse appears to vary from text to text, polydiscourse is relatively stable, including only the central elements of the general discourse structure of the corresponding corpus of texts. At that the central status of a certain discourse in a polydiscourse is guaranteed by the ideology factor.

Литература

- Арутюнова 1990: **Арутюнова, Н. Д.** Дискурс. – In: Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва: Советская энциклопедия. – С. 136–137.
- Белоглазова 2006: **Белоглазова, Е. В.** Детская художественная литература в аспекте полидискурсивности. – In: Стереотипность и творчество в тексте: Сб. науч. трудов. – Пермь: Перм. гос. университет. – С. 206–215.
- Белоглазова 2007: **Белоглазова, Е. В.** Роль идеологии в структурировании полидискурса детской художественной литературы. – In: Лингвистика текста и дискурсивный анализ. – спб: Изд-во спбгуэФ. – С. 92–105
- Ван Дейк 1989: **Ван Дейк, Т. А.** Анализ новостей как дискурса. – In: Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. – С. 116–160.
- Горбунова 2007: **Горбунова, Н. Г.** Гетерогенность текста Дж. Джойса: о механизмах связности в «бессвязном» тексте. – In: Лингвистика текста и дискурсивный анализ: Традиции и перспективы: Сб. науч. ст. – спб: Изд-во спбгуэФ. – С. 85–92.
- Колшанский 1990: **Колшанский, Г. В.** Объективная картина мира в познании и языке. – Москва: Наука. – 108 с.
- Кожина 2005: **Кожина, М. Н.** Размышления над вопросом о соотношении функциональной стилистики и дискурсивных исследований (с речеведческих позиций). – In: *Stylistika xiv. Stylistics and Kozhina.* – Opole. – P. 61–74.
- Пешё 1999: **Пешё, М.** Прописные истины. *Лингвистика, семантика, философия.* – In: *Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса / Под ред. Ю. С. Степанова.* – Москва: Прогресс. – С. 225–290.
- Ревзина 2005: **Ревзина, О. Г.** Дискурс и дискурсивные формации. – In: Критика и семиотика. – Вып. 8. – Новосибирск. – С. 66–78.
- Серио 1999: **Серио, П.** Как читают тексты во Франции. – In: *Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса / Под ред. Ю. С. Степанова.* – Москва: Прогресс. – С. 12–53.
- Степанов 1995: **Степанов, Ю. С.** Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности. – In: Язык и наука конца XX века. Сб. статей. – Москва: Институт языкознания РАН: Издательский центр Российского государственного гуманитарного университета. – С. 35–73.
- Фуко 1996: **Фуко, М.** Археология знания. – Киев: «Ника-Центр». – 208 с.
- Чернявская 2006: **Чернявская, В. Е.** Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия. – Москва: Флинта: Наука. – 136 с.
- Чернявская 2007: **Чернявская, В. Е.** Открытый текст и открытый дискурс: интертекстуальность – дискурсивность – интердискурсивность. – In: *Стил-6.* Београд. – С. 11–26.
- Чернявская 2004: **Чернявская, В. Е.** Текст как интердискурсивное событие. – In: *Текст – Дискурс – Стил.* спб: Изд-во спбгуэФ. – С. 33–41.
- Щирова, Тураева 2005: **Щирова, И. А., Тураева, З. Я.** Текст и интерпретация: взгляды, концепции, школы. Уч. пос. спб: Изд-во ргпу им. Герцена. – 155 с.
- Link, Link-Heer 1990: **Link J., Link-Heer U.** Diskurs / Interdiskurs und Literaturanalyse. – In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 20. – S. 88–99.
- Maingueneau 1999: **Maingueneau, D.** Analyzing self-constituting discourses. – In: *Discourse studies*, 1 (2) – P. 183–199.
- Marcus 2002: **Marcus, L. S.** *Ways of Telling.* NY: Dutton Children's Books. – 245 p.