

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ИНТЕНЦИИ В КОММУНИКАТИВНОМ ПОВЕДЕНИИ СЛЕДОВАТЕЛЯ (НА ПРИМЕРЕ ДЕТЕКТИВОВ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ АВТОРОВ)

В.М. Глушак

Московский государственный институт международных отношений (университет)

МИД России (Москва, Россия)

glushakvm@mail.ru

Л.В. Заикина

Сургутский государственный университет (Сургут, Россия)

lucienne4@yandex.ru

В статье рассматривается один из элементов речевого поведения следователя – дидактизм во время допроса подозреваемых лиц. Такое поведение следователя направлено на реализацию воспитательной функции в его профессиональной деятельности. Проведенный анализ допросов в восьми произведениях русских и восьми произведениях английских авторов позволил выявить наиболее частотные языковые маркеры воспитательных интенций, характеризующих основные иллокуции речевого поведения следователей, связанные с получением показаний от подследственного. Объектом исследования стали слоты высказываний следователей и детективов с воспитательной иллокутивной направленностью. Был проведен статистический анализ полученных результатов с целью определения частотности употребления тех или иных языковых средств при реализации воспитательной функции в работе следователей и детективов. В статье проводится также сравнительный анализ особенностей маркеров воспитательных интенций в русской и английской лингвокультурной общности, а также доминанты речевого поведения русских и английских следователей, направленные на их педагогическое воздействие на подследственное лицо.

Ключевые слова: юридический дискурс, дидактизм, иллокуция, коммуникативное поведение, речевое воздействие, художественный детектив

1. ВВЕДЕНИЕ

Современные исследователи судебного дискурса как разновидности институционального традиционно уделяют внимание судебному красноречию [Пригарина, 2008; Tigar, 1999], раскрывают особенности коммуникативного поведения субъектов судебного дискурса [Дубровская, 2010; Красовская, 2008; Blank, 1993; O'Bar, 1982; Cheng, 2011; Merry, 1990; Wagner & Cheng, 2011]; анализируют правовую аргументацию [Мельник, 2000; Новицкий, 2002].

Педагогическое воздействие на подозреваемого на стадии судебного разбирательства является одной из функций в работе следователя. В литературе по юридической педагогике отмечается, что досудебное разбирательство будет иметь больший успех, если сочетать следственные действия с воспитательным влиянием на подозреваемого. Более того, оказывая педагогическое воздействие, следователь пытается вызвать у подследственного чувство вины за совершенные противозаконные деяния. Дидактизм как одна из базовых категорий воспитательного процесса в речевых действиях следователя направлен на то, чтобы у обвиняемого появилось моральное самоосуждение своих поступков, осознание их опасности для общества (см. например, [Кикоть и др., 2004]).

Дидактизм можно квалифицировать как коммуникативное поведение следователя в процессе осуществления воспитательного воздействия, педагогической коррекции действий допрашиваемого посредством речевых средств, при котором имеет

место целенаправленное влияние на когнитивные структуры собеседника. К проявлениям дидактизма в речи следователя относят разнообразные советы, благожелательное вторжение в личную сферу собеседника, стремление диктовать, менторские проявления, инструкции, авторитетные заявления, ценные указания, морализаторство и другие.

Несмотря на важность дидактизма в профессиональной деятельности следователя, в настоящее время практически отсутствуют лингвистические исследования данного феномена. Это может быть связано с тем фактом, что у исследователей осложнен доступ к протоколам допросов в соответствии с требованиями недопустимости разглашения данных предварительного расследования. Эту брешь могут в определенной степени восполнить художественные произведения в жанре детективного романа, в которых следователи и детективы часто прибегают к дидактизму в своем коммуникативном поведении.

2. МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ

Лингвистическому анализу было подвергнуто речевое поведение восьми английских и восьми русских детективов из детективных произведений известных авторов: Андрей Солдатов («Кража» В.Ф. Чванова), Федор Цветков (цикл книг «Инспектор Лосев» А.Г. Адамова), Виталий Лосев (цикл книг «Инспектор Лосев» А.Г. Адамова), Петр Шумихин (цикл книг «Инспектор Лосев» А.Г. Адамова), Сергей Рябинин (по произведениям С.В. Родионова), Александр Томин (серия «Следствие ведут ЗнаТоКи» О. Лавровой и А. Лаврова), Павел Знаменский (серия «Следствие ведут ЗнаТоКи» О.А. Лавровой и А.С. Лаврова), Станислав Тихонов (по произведениям А.А. и Г.А. Вайнеров), Реджиналд Уэксфорд (серия «Inspector Wexford» Р.Б. Ренделл), Джим Баттл (по произведениям А. Кристи), Джонс Дэйви (по произведениям А. Кристи), инспектор Карри (по произведениям А. Кристи), Эндэвор Морс (по произведениям К. Декстера), Джойс Барнаби (по произведениям К. Грэм), Уинстон Нката (по произведениям Э. Джордж), Томас Линли (по произведениям Э. Джордж).

В качестве единиц анализа рассматривались только контексты общения детективов с подозреваемыми, в результате чего было выявлено 4199 образцов речевого поведения русских следователей и 4517 высказываний английских детективов. Каждое речевое действие подвергалось процедуре выявления в нем воспитательных интенций, значимых для профессиональной коммуникации следователя или детектива, и их языковых маркеров.

3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Проанализированный материал позволил выявить наиболее частотные языковые средства реализации эмпатии следователя по отношению к допрашиваемому лицу и определить их прагматический потенциал. Подробнее рассмотрим каждое из выделенных языковых маркеров эмпатии.

1) *Вопросы, демонстрирующие отношение к допрашиваемому.*

Нередко семантика вопроса, задаваемого подследственному, недвусмысленно проецирует личное отношение следователя к индивидуальности коммуниканта либо к определенной ситуации. Адресуя собеседнику такое высказывание-отношение в форме вопроса, следователь актуализирует скрытые в нем воспитательные резервы и оказывает целенаправленное корректирующее воздействие на когнитивную и поведенческую модели допрашиваемого.

Вопросы, демонстрирующие отношение к собеседнику/ситуации, представляют собой наиболее объемную группу языковых средств рассматриваемого слота в обеих лингвокультурных общностях. Так, русский детективный дискурс включает 290

соответствующих вопросительных высказываний (27%), английский – 106 высказываний (28%). Приведем примеры этого распространенного языкового маркера дидактизма:

“Shouldn’t you be at school?”

“I’ve got the afternoon off. What about you?”

*Morse was beginning to like the boy. “Me? I do what I want to do every afternoon: watch the girls, drink a pint or two – anything. You see, I’m over eighteen, like you, lad. **You are over eighteen, aren’t you?** For those who aren’t, you know, “the girls and pints are out of order” – if you see what I mean. It’s an anagram. “Striplings” – that’s the answer. **You interested in crosswords?**” (Morse)*

– **Если б вас не арестовали, вы бы когда-нибудь остановились?**

– Честно – вряд ли. <...>

– Но у вас уже все было. И на черный день, и на серый, и на голубой. **Чего вам не хватало, чего еще не успели?** (Знаменский)

Полные мягкой иронии вопросы приведенного английского примера, адресованные школьнику, которого следователь встречает в баре, затрагивают тему недопустимости посещения подобных заведений подростками. Данные вопросы демонстрируют небезразличное отношение следователя к мальчику и к ситуации в целом и имеют выраженную дидактическую направленность. В русском примере представлены вопросительные высказывания следователя, несущие осязаемый заряд нравоучительности, который связан с манифестацией следователем невысокого мнения о нравственных свойствах допрашиваемого.

2) *Риторические вопросы* являются вопросительными по форме предложениями, имеющими значение эмоционально усиленного утверждения или отрицания. Риторический вопрос не предполагает ответа, а его вопросительная структура и специфическая интонация используются для того, чтобы привлечь внимание, сделать более убедительной выражаемую мысль, повысить эмоциональное воздействие на слушателя. Риторический вопрос служит для смыслового и эмоционального выделения семантических центров речи, для формирования эмоционально-оценочного отношения адресата к предмету речи, а также для представления адресату особенно важных в смысловом отношении этапов рассуждения [Михальская, 1996].

В использовании данного языкового средства ярко отражается субъективная вовлеченность следователя в коммуникативную ситуацию, его стремление благотворно влиять на личность и поведение допрашиваемого, затрагивая значимые когнитивно-нравственные смыслы собеседника. При этом русский следователь чаще отдает предпочтение этому языковому дидактическому средству по сравнению с английским коллегой (200 и 59 контекстов соответственно – 19% и 16%). В коммуникативном поведении английского следователя риторический вопрос является третьим по употребительности, уступая модальным словам и выражениям. Рассмотрим использование следователем риторических вопросов с целью назидания:

“This some kind of joke?” he demanded. “You think messing in a murder investigation’s something you can have fun with, Missus Edwards?” (Nkata)

– **А вам не приходило в голову, Шахов, что больше всего вы крали у самого себя?**

*Сначала три года, потом пять и сейчас новый срок... Вам сколько сейчас? Тридцать шесть? <...> **Какие же деньги, вещи, кошельки сравняются по цене с годами собственной жизни? Старая истина, Шахов, преступления себя не окупают. Неужели не понятно?** (Чванов)*

Каскады риторических вопросов в представленных примерах эксплицируют индивидуальные аксиологические установки следователя и являются эффективным воспитательным средством воздействия в беседе с допрашиваемым. С помощью

риторических вопросов в английском примере следователь утверждает о недопустимости легкомысленного отношения к участию в расследовании уголовного дела. Пример из русского детектива представляет убедительные рассуждения следователя о том, насколько невыгодно, убыточно преступать нормы права. Нужный дидактический эффект достигается в данной реплике использованием трех риторических вопросов.

3) *Модальные слова и выражения* принадлежат сфере субъективной модальности – экспликации отношения говорящего к содержанию сообщаемого или к участникам общения. Субъективная модальность охватывает всю гамму существующих в языке разноаспектных и разнохарактерных способов квалификации сообщаемого и реализуется, в первую очередь, специальным лексико-грамматическим классом слов, а также функционально близкими к ним словосочетаниями и предложениями, которые обычно занимают в составе высказывания синтагматически автономную позицию и функционируют в качестве вводных единиц.

Модальная лексика, выражающая субъективное отношение следователя к ситуации, является значимым ресурсом в реализации его дидактической иллюстрации. Модальные слова и выражения активно используются английским следователем, занимая вторую строчку в списке языковых маркеров анализируемого слота. Английский детективный дискурс обнаруживает 86 соответствующих словоупотреблений (23%), русский – 144 (13%). Следующие примеры иллюстрируют дидактическую установку следователя, актуализируемую с помощью разнообразной модальной лексики:

“She told you that?”

“She didn’t need to tell me.”

*“You **best** ask her, then. You **best** watch her eyes when she answers, too. They fix on you, she’s **probably** lying. They don’t look at you at all, she’s **probably** lying as well. “Course, after twenty years inside, she’ll be good at lying. So if she carries on with what she’s doing when you ask your question, **there’s a good enough chance** that she’s lying as well.” (Nkata)*

<...> А с моей точки зрения – всем своим существованием вы уже много лет отравляете жизнь людям вокруг вас: и родные ваши несчастны, и на работе не знают, как избавиться от вас. Поэтому вы со мной эти шуточки бросьте, а то я с вами по-другому поговорю... (Тихонов)

Пример из английского языка включает в себя разноаспектные модальные слова и выражения, посредством которых следователь раскрывает собеседнице собственные представления о детекции лжи в коммуникации. Представитель закона инструктирует допрашиваемую, как беседовать с подругой, подозреваемой в криминальных поступках. Он обучает собеседницу принципам невербальной коммуникации, прививает ей важные психологические навыки, что отражает его дидактическую коммуникативную установку. Модальное выражение в примере из русского детектива подчеркивает индивидуализированное, крайне негативное, отношение следователя к личности допрашиваемого. Дознаватель стремится нарушить благостное, эгоцентричное мировосприятие подследственного и внести элементы самокритичности в сознание деградировавшего индивида.

4) *Эпитеты* – основанные на переносе значения образные, экспрессивные, стилистически значимые слова или словосочетания в синтаксической функции определения или обстоятельства, реже сказуемого. Для эпитетов, особенно авторских, характерна яркая эмоционально-оценочная составляющая, благодаря чему они отчетливо обнаруживают позицию говорящего, демонстрируют его личное видение ситуации. Как следствие, данный языковой способ объективации дидактизма занимает значимое четвертое место в обеих иерархиях языковых маркеров описываемого слота. Таким образом, эпитеты весьма актуальны для детективного дискурса как русской, так

и английской лингвокультуры, где зафиксировано соответственно 93 и 22 их вариации (9% и 6%), например:

"I do hope they've treated you reasonably well?"

"Quite well, yes. And it's good to get back to some English food, I must say. Perhaps a prisoner's life isn't too bad –"

*"It's pretty **grim**, I'm afraid."* (Morse)

– Нехорошо говорили. **Тяжелый, занозистый** у вас характер, – осуждающе произнес Солдатов. – С вами не соскучишься. (Чванов)

В английском примере эпитет *grim* манифестирует восприятие следователем жизни в заключении. Эпитет употреблен в ответ на шутливую реплику допрашиваемого, который провел ночь в камере. Следователь использует данный экспрессивный эпитет для реализации иллокуции дидактизма – его целью является разрушение иллюзии подследственного о возможности комфортной жизни за решеткой, а также коррекция его беспечного подхода к даче показаний. В русском примере цепочка эпитетов отображает мнение следователя о характере допрашиваемого, при этом ему имплицитно ставится дидактическая задача пересмотреть свою манеру общения с людьми.

5) *Идиомы и идиоматические сочетания* являются разновидностями фразеологизмов. Идиома представляет собой функционально устойчивое словосочетание, которому свойственна максимальная степень семантической слитности, нерасчлененность, целостность значения. Большинство идиом обладает экспрессивностью и эмоционально-оценочным значением, что позволяет говорящему эффективно транслировать собственные личностные смыслы партнеру по коммуникации.

В коммуникативном поведении русского и английского следователей идиоматические выражения находят достойное применение в качестве языкового средства дидактизма, точно передавая субъективные смысловые оттенки, вложенные адресантом. В обоих исследуемых дискурсах идиомы и идиоматические сочетания располагаются на пятой позиции среди многочисленных языковых элементов слота «Демонстрация личного отношения к ситуации». В русских детективных текстах нами выявлено 84 идиоматических выражения (8%), в английских текстах их насчитывается 17 (5%).

*"A sixteen year-old boy's future **hangs in the balance**."*

"But if he didn't do it –"

"We have his confession. It's perfectly solid. The only way we can negate it is by identifying who did." (Lynley)

– Что <...> уже на след напали?

– До чего на вас похоже! То строчите **филькину грамоту** – авось у грабителей что обнаружат и отдадут вам. То рады, чтобы их не поймали, лишь бы избежать огласки. Да, напали на след. (Знаменский)

В примере из английского детектива с помощью яркого идиоматического сочетания *to hang in the balance* собеседнице передается тревога следователя о судьбе шестнадцатилетнего подростка, который может быть несправедливо осужден из-за ее молчания. Это эмоциональное образное выражение вызывает у женщины душевные волнения и в дальнейшем способствует перемене ее ценностной установки. Экспрессивная идиома *филькина грамота* в русском примере транслирует нужные следователю нюансы его отношения к допрашиваемому. Она также достигает своей цели – собеседник устыжен и сожалеет о написании искового заявления. В примерах из обоих языков дидактическая иллокуция следователя получает успешную реализацию.

6) *Междометные слова* – это класс неизменяемых слов, служащих для нерасчлененного выражения эмоциональных и эмоционально-волевых реакций на

окружающую действительность. Выражая чувства и ощущения, междометия не называют их. Таким образом, междометные слова характеризуются модальной функцией. Поскольку междометия эксплицитно выражают субъективное отношение говорящего к ситуации, они могут служить языковым средством объективации дидактического намерения в коммуникативном поведении следователя, что отражено в нижеследующих примерах. Заметим, что употребление междометных слов – актуальный дидактический прием в коммуникации русского и английского следователей, причем в обоих дискурсах количество междометий практически совпадает с числом идиоматических сочетаний (84 и 16 междометных слов соответственно – 8% и 4%).

“His sister says he never took things to make him sleep.”

“Ah!” said the Superintendent. “You’d be surprised what a lot of things there are that sisters don’t know.” (Battle)

– *Ну и ну*, – он покачал головой. – *Надо же* суметь поверить такой чуши. Вы, простите, какое кино больше всего любите смотреть, про шпионов, да? (Цветков)

Междометие *Ah!*, обладающее семантически диффузными функциями, передает в английском примере несогласие и снисходительную насмешливость следователя в ответ на наивные представления собеседницы. Как умудренный опытом человек он занимает позицию поучающего, которая отражена в коротком, но емком междометном слове. Высказывание Цветкова содержит синонимичные междометия, актуализирующие отрицательную эмоциональную реакцию следователя на реплику допрашиваемой. В негативном отношении следователя преобладают неодобрение и насмешка, вызванные излишней доверчивостью собеседницы.

7) *Вопросы с частицами «неужели», «разве» и их эквиваленты* выделены нами в отдельный языковой маркер, несмотря на свою близость к риторическим вопросам, поскольку не всегда совпадают с ними. Данные высказывания употребляются для выражения сомнения, недоумения, недоверия, удивления, уверенности в противоположном ответе, а также для объективации укора, резкого неодобрения, осуждения. Посредством манифестации подобного отношения к ситуации следователь оказывает дидактическое влияние на личность и поведение допрашиваемого.

В русском детективном дискурсе данный тип вопросов значительно более частотен и занимает седьмую позицию в своем слоте (41 контекст – 4%), в то время как в английском дискурсе он находится лишь на десятой / одиннадцатой позиции (8 контекстов – 2%). Приведем примеры вопросов такого типа, используемых в дидактической коммуникации следователя:

“Don’t you think the boy’s been through enough, Miss Whitelaw?”

“If he didn’t do it, then let him go.”

“That’s not the way it works. <...>” (Lynley)

– *Эх, Ольга Петровна*, – *вздыхаю я. Неужто вы добра своему Кольке не хотите? Неужели и словечка за него не замолвите?* (Лосев)

Английский эквивалент русского вопроса с частицами *неужели*, *разве*, как правило, являет собой вопрос с отрицанием. Данное укоризненное высказывание следователя адресовано настоящей виновнице криминального происшествия, которая не намерена признаваться в этом и игнорирует то, что в случившемся обвинен непричастный к этому подросток. В высказывании Лосева укор и недоумение следователя направлены матери опасного преступника. Используя вопросительные конструкции со словами *неужто*, *неужели*, следователь пытается пробудить в ней забытые родственные чувства и способствовать переосмыслению ценностной иерархии.

8) *Категоричные высказывания*, как правило, уместные в ситуациях воспитательного процесса, периодически используются русским и английским

следователями для реализации иллюстрации дидактизма в своем профессиональном общении. В репликах русского дознавателя зафиксировано 28 категоричных утверждений (2%), в высказываниях английского представителя закона отмечено 13 аналогичных фраз (3%).

Категоричность – свойство речи, отражающее безусловность толкования сказанного и недопустимость возражений. Степень категоричности может быть высокой и низкой. Абсолютная категоричность речи граничит с ультимативностью, беспелляционностью и синонимична императивности. Сниженная, смягченная категоричность ассоциируется с решительностью, твердостью и рассматривается как положительное свойство речи, как выражение внутренней силы, убежденности в справедливости и истинности сказанного.

При регулировании уровня категоричности высказывания учитывается контекст, условия общения, индивидуальные психологические особенности коммуникантов. Для объективации категоричности используются различные языковые средства, такие как частицы *конечно, безусловно*, отрицательные местоимения, глаголы в повелительном наклонении и другие. Категоричные утверждения эксплицируют личностные доминанты говорящего, демонстрируют его подлинное отношение к тому или иному вопросу, что делает их значимым педагогическим ресурсом и позволяет воздействовать на имеющуюся у собеседника когнитивную модель ситуации:

*“<...> we might as well leave it at that, but **she wasn't a nice friend for you to have, Miss Dawes, and that's a fact.**” (Battle)*

– Тебе просто говорить... Не каждый может.

– **Каждый! Каждый может, и все может – вот в чем дело.** (Родионов)

В высказывании Баттла фраза *that's a fact* придает категоричность высказыванию следователя о том, что подруга его собеседницы была недостойной. В русском примере с помощью восклицания, лексических повторов, обобщающих местоименных слов *каждый, все*, а также фразы *вот в чем дело* утверждению следователя сообщается высокая степень категоричности, посредством чего он стремится кардинально поменять мировосприятие подследственной, передав ей свою убежденность в неограниченных возможностях человеческой личности и свое понимание жизни.

9) *Речевой акт пожелания / optativ* также является действенным языковым средством для осуществления следователем дидактического влияния на своих собеседников. *Пожелание* определяется как высказанное мнение о желательности осуществления чего-либо. Мы рассматриваем речевой акт пожелания несколько шире, включая в него и отрицательные конструкции, выражающие нежелательность того или иного явления. Нами учитывались дидактические высказывания следователя, содержащие фразу *(Я) хочу / не хочу*, которая нередко сопровождается оптативом – сослагательным наклонением, выражающим желание.

Используя глагол *хотеть* в первом лице, следователь непосредственно демонстрирует допрашиваемому собственные приоритеты, личностную ориентированность, вовлеченность в ситуативный контекст. Это дает ему возможность дидактически воздействовать на когнитивные установки собеседника, корректировать их в соответствии с имеющимися воспитательными задачами и целями. Речевой акт пожелания время от времени встречается в обоих детективных дискурсах – с дидактической целью он используется русским следователем в 23 случаях (2%) и с тем же намерением употребляется английским следователем в 14 коммуникативных ситуациях (4%). Проиллюстрируем дидактические свойства речевого акта пожелания несколькими эпизодами общения следователя с допрашиваемым:

“What put that idea into your head? Did someone suggest it to you?”

“Well, it's a bit hard to explain.”

Inspector Curry looked at him thoughtfully, then said in a kindly voice:

*“Suppose you try. **We don’t want to make things hard for you.**” (Curry)*

– *Не расколете, товарищ начальник, – мрачно сострил Шахов, обыгрывая двойной смысл слова «расколоть».*

– *А я не хочу вас раскалывать. Я хочу, чтобы вы еще тверже стали, – неожиданно ответил Солдатов, – чтобы вы стали опять таким же твердым, каким были в тот вечер. Когда тех двоих арестовали за попытку ограбить инкассатора, они нам рассказали о вас. Меня поразило тогда не то, что вы не соблазнились деньгами, а то, что не побоялись угроз. (Чванов)*

В высказывании английского детектива дидактическая интенция следователя, объективированная в речевом акте пожелания, обретает контуры предупреждения, адресуемого допрашиваемому. Инспектор поясняет коммуниканту, что полиции не хотелось бы создавать ему дополнительных сложностей, поэтому допрашиваемому лучше попытаться изложить все, что интересует представителей закона. Тем самым следователь методично направляет поведение участника допроса в требуемое русло. Посредством оптативной конструкции русский следователь показывает допрашиваемому позитивные стороны его индивидуальности и предлагает собственное видение перспектив личностного развития собеседника.

10) *Речевой акт сомнения* как демонстрация неуверенности в истинности, возможности чего-либо, как проявление отсутствия твердой веры в кого-либо или во что-либо способен производить нужный воспитательный эффект, поскольку затрагивает личностные смыслы собеседника, нередко задевает самолюбие адресата, так как его слова, поступки, положительные индивидуальные качества неожиданно оказываются под вопросом. Неверие следователя в собеседника, в его искренность – серьезный раздражитель для личности допрашиваемого, стимулирующий его к пересмотру и переоценке своей нравственной позиции. Демонстрируя собеседнику сомнение в ключевых для него вопросах, следователь способен планомерно реализовывать дидактическую иллюзию в ходе своей профессиональной коммуникативной деятельности.

Значимость речевого акта сомнения в коммуникативном поведении русского и английского следователей является сходной в процентном соотношении. Количество употреблений речевого акта сомнения составляет 19 эпизодов в русском (2%) и 8 эпизодов в английском детективном дискурсе (2%). Проследим дидактичность речевого акта сомнения на примерах:

“<...> Do you know what you’re asking?”

“I know.”

“Well, I won’t. I won’t. He’s nothing to me. They’re nothing to me. I don’t care about them. I don’t care about anyone.”

“I don’t believe that.” (Lynley)

– *Видите ли, Зоя Павловна, – ответил Солдатов как можно спокойнее. <...> Вы с Шаховым под одной крышей жили. **Трудно поверить, что вы не догадывались о его делах.** Делали вид, что не замечаете. Молчали. С немого согласия вашего он и вернулся к старому... (Чванов)*

В примерах из обоих языков воспитательный эффект достигается выражением сомнения в словах коммуниканта при использовании соответствующего речевого акта следователем. Не веря сказанному собеседницей в английском примере о ее безразличии к окружающим, следователь, одновременно, предоставляет ей кредит доверия, отказываясь считать ее равнодушным, бессердечным человеком. Речевой акт сомнения помогает в данном случае реализовать мощный педагогический прием. Своим высказыванием русский следователь подвергает сомнению искренность

допрашиваемой. Демонстрируя неуверенность в ее добропорядочности, следователь задевает самолюбие собеседницы, дает ей шанс проанализировать свои установки, мотивацию и, в конечном итоге, измениться в лучшую сторону.

11) *Инвективная лексика* представляет собой слова и словосочетания, используемые как средство выражения резко негативного отношения говорящего, средство хулы и поношения лиц, предметов и явлений действительности. Данный термин связан с понятием инвективы – оскорбления, резкого выпада против кого-либо. К инвективной лексике относятся экспрессивные слова негативно-оценочного плана, например: *мерзавец, негодяй, подлец*, а также ненормативная, обценная лексика при ее употреблении для характеристики того или иного лица.

В коммуникативной ситуации допроса следователю часто приходится сталкиваться с неприглядными свойствами человеческой натуры, с поведением, переходящим границы дозволенного. В этом случае он может прибегнуть к радикальным способам выражения своего мнения о собеседнике, то есть к экстремальным формам проявления дидактизма в вербальной коммуникации. Ниже приведены примеры такого чрезвычайного воспитательного воздействия.

Важно отметить, что для английского следователя инвективная лексика в процентном соотношении актуальнее, чем для русского коллеги (14 и 18 контекстов соответственно – 4% и 2%), и занимает седьмую/восьмую позицию в слоте «Демонстрация личного отношения к ситуации». Это может быть связано с запретом в русском языке на использование сквернословия в любых ситуациях (в отличие, например, от американского варианта английского языка, оказывающего влияние на речь следователя-британца).

*“You **bloody hypocrites**. ” <...> Barnaby walked to the edge of the row in which the brothers were sitting and said, still softly: “You **malicious wicked meddling evil-minded bastards**. ” (Barnaby)*

– *Дрянё! – сорвался Рябинин и швырнул ручку на стол, брызнув чернилами на бумагу. <...> Какая **дрянь**... – сказал Рябинин, как ему показалось, про себя. – Разные были обвиняемые, но такая... <...> За свою работу я знаю что заметил? – спросил Рябинин, начиная успокаиваться. – Труднее всего допрашивать **дурака**. <...> Умный человек понимает свое положение, а **дураку** море по колено, – сказал он уже без всяких теорий и планов.*

– *Расскажи своей бабушке, – отпаривала она. – Я кто угодно, только не дура. <...> Деньги не найдены, свидетелей нет, а мой образ жизни не доказательство.*

– *Грамотная в чем не надо, – вздохнул он. – А копни: обыкновенная **дрянь**. (Родионов)*

Английский следователь использует инвективные словосочетания для характеристики собеседников, чтобы изобличить их лицемерие, подлые, бесчестные поступки по отношению к коллеге. Русский следователь эмоционально эксплицирует низкие моральные качества подсудимой, открыто выражает крайне негативное мнение о ней, чтобы пресечь дерзкое самонадеянное поведение, поколебать наглую самоуверенность собеседницы. В данной коммуникативной ситуации следователь прибегает к радикальным средствам вразумления в языковом общении, поскольку все остальные вербальные средства не возымели адекватного дидактического воздействия на бесчинствующую особу.

12) *Речевой акт удивления*, являясь манифестацией субъективной эмоциональной реакции следователя на ту или иную ситуацию, имеет ощутимый дидактический потенциал и примерно одинаковый вес в назидательной коммуникации русского и британского следователей (15 и 4 эпизода соответственно, что равняется 1%). Демонстрируя свое удивление – состояние, вызванное сильным впечатлением от чего-

либо поражающего неожиданностью, необычайностью, странностью или непонятностью, следователь транслирует соответствующее представление о ситуации своему собеседнику, тем самым, влияя на его когнитивно-нравственную сферу. Представим примеры дидактической интенции следователя, реализуемой посредством речевого акта удивления:

“And as he was our friend,” said Donald with an unctuous wriggle, “we felt he ought to know.”

“So we told him.”

“In the middle of a performance?” (Barnaby)

– *А вы считаете, что Шахов трус, вот и удивились!*

– *Я тогда не удивился. Я сейчас удивляюсь...*

Чему? – поинтересовался Шахов.

– ***Тому, что в вас вроде бы два человека живет. Один, трусливый, сейчас сидит передо мной. Второй, смелый, стоял тогда перед ними. Один, жадный, польстился на сумочку, Второй – почти бессребреник. Не соблазнился деньгами инкассатора. Один злой, не умеющий жалеть человека. Второй вроде бы и незлой...*** (Чванов)

Измумление следователя действиями собеседников в английском примере, выделенное в художественном тексте графически, демонстрирует коммуникантам его восприятие данного поступка как неадекватного. Следователь четко сигнализирует им о необходимости ревизии своих морально-нравственных принципов и внесения в них существенных корректировок. Речевой акт удивления в высказывании российского следователя имеет целью показать коммуниканту двойственность его натуры и имплицитно утверждает важность развития благоприятных задатков личности.

13) *Риторические восклицания* – общее название фигур речи, связанных с выражением сильных чувств (адхортация, индигация, адмирация, оминация) посредством предложений с восклицательной интонацией [Хазагеров, 1999]. Основная функция риторического восклицания заключается в том, чтобы «отметить высшую точку накала чувства, выделить тем самым важнейшие в смысловом отношении фрагменты речи» [Михальская, 1996, с. 239]. В рамках этой общей функции риторическое восклицание содействует актуализации разнообразных субъективно-модальных значений: радости, восхищения, сожаления, иронии, возмущения, удивления, протеста, одобрения и других.

Эмоциональность передается в риторическом восклицании рядом структурных маркеров, включающих в себя местоимения и местоименные наречия, употребленные не в их прямом значении, обращения, повторы, особые зачины, лексику в переносном значении. Риторические восклицания часто совмещаются с другими фигурами, такими как сегментированные синтаксические конструкции, риторические вопросы, синтаксический параллелизм.

Будучи эффективным средством выражения субъективной модальности, риторические восклицания позволяют следователю наглядно продемонстрировать личное отношение к ситуации в беседе с допрашиваемым и являются, таким образом, очередным маркером соответствующего слота дидактизма. Риторическое восклицание – действенное дидактическое средство в коммуникации следователя, несмотря на его эпизодическое использование в детективном дискурсе (12 русских и 1 английский пример употребления, что составляет около 1%):

“You don’t wish to bring a charge against him?”

“That would be the worst thing possible – for him, I mean.”

*“Frankly, Mr Serrocold, it seems to me he ought to be under restraint. **People who go about firing off revolvers to bolster up their egos!** One has to think of the community, you know. (Curry)*

– *Сколько ты людям крови попортил!* – сказал он, кладя Шутикову руки на плечи: хотелось пощупать, удостовериться. – *До тех пор от нас бегал, пока чуть жизни не лишился, ты это понимаешь? (Знаменский)*

Высказывание английского детектива, построенное по модели сегментированной синтаксической конструкции, дополненное в сегменте множественным числом – *people*, и антитезой, является весьма эмоциональным по своей структуре и может быть отнесено к риторическим восклицаниям. Следователь демонстрирует свое возмущение по поводу того, что человек с социально опасным поведением разгуливает на свободе, а допрашиваемый не пытается его остановить. Представитель закона не одобряет столь легкомысленного подхода собеседника. Риторическое восклицание Знаменского содержит местоименное числительное *сколько*, множественное число *люди* и экспрессивную идиому. Следователь в иронично-назидательной манере порицает коммуниканта за то, что он слишком долго самостоятельно скрывался от преступника, не обращаясь за помощью к милиции.

14) *Высказывания, содержащие самокритику*, объективируют разбор следователем собственного поведения для выявления недостатков. Данный прием также может нести в себе дидактическую интенцию, хотя она не всегда является самоочевидной. Прибегая к самокритике, следователь берет на себя часть ответственности за неблагоприятные поступки допрашиваемого ради того, чтобы он в итоге пересмотрел свою позицию по тому или иному вопросу и внес коррективы в свое поведение либо образ жизни. При этом следователь обнаруживает личную вовлеченность в контекст общения, манифестирует собеседнику свое сопереживание и эмпатию, принадлежащие сфере субъективной модальности, что помогает ему успешно реализовывать дидактическую иллюзию в коммуникативной ситуации допроса.

Следует заметить, что самокритичные высказывания не принадлежат к числу распространенных приемов в дидактической коммуникации следователя (7 эпизодов в русском и 1 эпизод в британском детективном дискурсе – менее 1%), однако они также могут служить педагогическим целям, участвуя в коррекции когнитивно-нравственных структур личности допрашиваемого:

*“It’s rough talking in front of your mother,” Lynley said. “She means well, but she is a mother, isn’t she? They like to hang on to a chap. They like to hang about. <...> It makes sense that you wouldn’t want to talk in front of her. **I should have seen that at once because God knows I wouldn’t have wanted to do any talking in front of my mother. She doesn’t give you much space to move about, does she?**” (Lynley)*

– *<...> Даже больше скажу. Я сам чувствую личную ответственность за вашу бесталанную жизнь и судьбу. Хотя лично перед вами ни в чем, как понимаете, не виноват. Сами садитесь...*

– *Ну это уж вы лишнее говорите, – смущенно протянул Шахов. (Чванов).*

В английском примере следователь критикует себя за недогадливость в том, что касается нежелания мальчика давать показания. Представитель закона выражает солидарность с подростком, уверяя, что тоже не согласился бы беседовать в присутствии своей мамы. Используя элементы самокритики, следователь акцентирует правильность позиции допрашиваемого, что содействует налаживанию контакта с собеседником и оптимизации контролирующего воздействия на его поведение. Эксплицируя субъективное отношение к ситуации посредством самокритики, следователь переориентирует когнитивную установку допрашиваемого, тем самым осуществляя дидактическое влияние. В русском примере с помощью самокритичного высказывания

следователь столь неожиданно и ощутимо реализует иллокуцию дидактизма, что этот воспитательный прием не оставляет равнодушным самого допрашиваемого.

15) *Речевой акт сожаления* сопряжен с непосредственным проявлением личного отношения следователя в беседе с коммуникантом. Высказывания такого типа могут быть весьма дидактичны, что будет отражено в нижеследующих примерах. В нашем исследовании мы интерпретируем речевой акт сожаления как объединяющий в себе оба значения лексемы *сожаление* – это и огорчение, вызванное сознанием невозможности изменить или осуществить что-либо, и жалость, сочувствие, сострадание к кому-либо.

Для речевого акта сожаления характерно ситуативное употребление, поэтому он нечасто встречается в русском и английском детективных дискурсах (6 и 1 эпизод соответственно – менее 1%). Тем не менее, речевой акт сожаления имеет существенный воспитательный потенциал и находит свое место в широкой палитре вербальных дидактических средств, применяемых следователем в его профессиональном общении:

“It’s a pity,” he folded up the letter and placed it under a paperweight, “that you didn’t pass all these doubts on to the police straight away.” (Barnaby)

Шахов кольнул его недобрым взглядом.

– Чего нахмурились? Хотите, чтобы я пожалел вас? – Солдатов сердито посмотрел на Шахова. – ***Да, я жалею. Не удивляйтесь. Жалею потому, что не любил вы жизни, променяли ее, нужную, единственную, интересную, полезную, на нары и колонии. <...> Да, я жалею, но нет у меня к вам доброты. Потому что не меньше, а больше вас я жалею Галкину, ту, которую вы вчера ограбили. (Чванов)***

Посредством речевого акта сожаления английский следователь транслирует собеседнику поучительную мысль о том, что надо было сразу же сообщить о своих сомнениях полиции. Экспликация личного отношения следователя к различным участникам расследования в русском примере, дополненная сравнением и четкой дифференциацией этого субъективного отношения, делает речевой акт сожаления незаменимым языковым средством для решения конкретной воспитательной задачи в рамках данной коммуникативной ситуации.

16) *Речевой акт возмущения* также является интересным и действенным вербальным приемом реализации дидактической иллокуции следователя. Спорадичность данного языкового средства не умаляет его значения как педагогического ресурса (1 русский и 2 английских примера, что также менее 1%). Будучи выражением крайнего недовольства, негодования, гнева говорящего, речевой акт возмущения актуализирует личностную позицию следователя, экспрессивная манифестация которой оказывает существенное воспитательное воздействие на допрашиваемого. С помощью речевого акта возмущения следователь энергично пресекает недостойное поведение и внятно вразумляет собеседника, как в следующих примерах:

“You must have noticed it sometimes, though.”

“Well, yes, of course, but –”

“What a cheap and sordid little liar you are, Murdoch!” The anger in Morse’s voice was taut and dangerous. She had no birthmark anywhere, that woman! She had one big fault and only one; and that was that she was kind and helpful to such a spineless specimen as you, lad – because you’re so full of wind and piss there’s room for nothing else!” (Morse)

– Что мне за это будет? – спросил Юра как можно спокойнее, но голос сорвался.

– А ты на килограмм шоколада рассчитываешь? <...> ***Ишь умник выискался! Наживать – не наживал, а вещь разбить, в лепешку смять – это пожалуйста! (Чванов)***

В английском примере следователь обрушивает всю силу своего возмущения на малолетнего обманщика, который пытается дискредитировать знакомую им обоим

даму. Демонстрируя крайне отрицательное отношение к лжецу, следователь быстро и эффективно корректирует гнусное поведение недоросля. Русский пример отображает речевой акт возмущения следователя по отношению к подростку, совершившему угон автомобиля из хулиганских побуждений. Эксплицитная личная позиция следователя иллюстрирует отчетливо выраженную дидактическую доминанту речевого акта возмущения.

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Высказывания воспитательного характера могут оказывать дидактическое воздействие на личность подследственного, обеспечивая ему необходимую обратную связь со стороны представителя закона. Данная обратная связь объективируется в коммуникативной ситуации допроса в виде отчетливой, нередко экспрессивной реакции следователя как знающего, опытного, уважаемого человека, от которого в той или иной мере зависит судьба допрашиваемого. Ситуация общения делает следователя весьма влиятельной фигурой в восприятии подследственного, побуждая собеседника прислушиваться к его словам и считаться с его отношением к различным событиям, фактам, явлениям. Особенно наглядно это представлено в художественных детективах, в которых самым непосредственным образом реализуется представление о функциях и предназначении следователей или детективов в той или иной лингвокультуре.

Статистический анализ высказываний воспитательного характера в коммуникативном поведении следователей и детективов показал, что в английской и русской лингвокультурной общности правоохранители прибегают к схожим языковым средствам для реализации своих воспитательных интенций. В то же время статистический подсчет позволил установить, что в российских художественных детективах используется намного больше высказываний воспитательного характера (1065 (25% от общего количества высказываний следователя)), чем в английских детективах (372 (8%)). Это может свидетельствовать о том, что воспитательная функция представляет собой одно из концептуальных оснований коммуникативного поведения следователя в российском правовом дискурсе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дубровская Т.В. Судебный дискурс: речевое поведение судьи (на материале русского и английского языков). Москва: Академия МНЭПУс, 2010.
2. Иванова С.В., Артемова О.Е. Сценарный фрейм как когнитивная основа текстов прецедентного жанра «лимерик» // Вопросы когнитивной лингвистики. 2005. № 3(006). С. 46-52.
3. Кикоть В.Я., Столяренко А.М., Беличева С.А., Буданов А.В. Давыдов В.П. и др. Юридическая педагогика. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2004.
4. Красовская О.В. О речевой коммуникации в судебной практике. Москва: Флинта, 2008.
5. Мельник В.В. Искусство доказывания в состязательном уголовном процессе. Москва: Дело, 2000.
6. Михальская А.К. Основы риторики: Мысль и слово. Москва, 1996.
7. Новицкий В.А. Теория российского процессуального доказывания и правоприменения. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2002.
8. Пригарина Н.К. Аргументация судебного дискурса: риторический аспект. Волгоград: Изд-во Перемена, 2008.
9. Романов А.А., Малышева Е.В. Особенности актуализации фреймовой структуры несловесного дискурса // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 3. С. 74-79.

10. Хазагеров Т.Г., Ширина Л.С. Общая риторика и словарь риторических приемов. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999.
11. Blank P.D. *Interpersonal expectations: theory, research, and applications*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
12. Cheng H.-Y. *Sprachliche Verfahren des Wissensmanagements im Kriminalroman. Ein Beitrag zur dynamischen Texttheorie* (Unpublished doctoral dissertation). Gießen: Universität Gießen, 2011.
13. Merry S. *Study of American lower court litigants*. New York: Wiley, 1990.
14. O'Barr W.M. *Linguistic evidence: language, power and strategy in the courtroom*. New York: Academic Press, 1982.
15. Tigar M.E. *Persuasion: The litigator's art*. Chicago: Section of Litigation, 1999.
16. Wagner A., Cheng L. *Exploring courtroom discourse: the language of power and control*. Burlington: Ashgate Publishing Company, 2011.

REFERENCES

1. Blank, P.D. (1993). *Interpersonal expectations: theory, research, and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Cheng, H.-Y. (2011). *Sprachliche Verfahren des Wissensmanagements im Kriminalroman. Ein Beitrag zur dynamischen Texttheorie* (Unpublished doctoral thesis). Universität Gießen, Gießen, Germany.
3. Dubrovskaya, T.V. (2010). *Sudebnyi diskurs: rechevoe povedenie sud'i (na materiale russkogo i angliiskogo yazykov)* [Judicial discourse: judge's speech behavior (on the material of the Russian and English languages)]. Moscow: Akademiya MNEPUs (in Russian).
4. Ivanova, S.V., & Artemova, O.E. (2005). Stsenarnyi freim kak kognitivnaya osnova tekstov pretsedentnogo zhanra "limerik" [Scenario frame as a cognitive basis of texts of the Limerick case genre]. *Voprosy kognitivnoi lingvistiki* [Issues of cognitive linguistics], No 3(006), 46-52 (in Russian).
5. Khazagerov, T.G., & Shirina L.S. (1999). *Obshchaya ritorika i slovar' ritoricheskikh priemov* [General rhetoric and dictionary of rhetorical devices]. Rostov-na-Donu: Feniks (in Russian).
6. Kikot, V.Ya., Stolyarenko, A.M., Belicheva, S.A., Budanov, A.V. Davydov, V.P., et.al. (2004). *Yuridicheskaya pedagogika* [Legal pedagogy]. Moscow: YuNITI-DANA, Zakon i pravo (in Russian).
7. Krasovskaya, O.V. (2008). *O rechevoi kommunikatsii v sudebnoi praktike* [On speech communication in judicial practice]. Moscow: Flinta (in Russian).
8. Melnik, V.V. (2000). *Iskusstvo dokazyvaniya v sostyazatel'nom ugolovnom protsesse* [The art of averment in adversary criminal proceedings]. Moscow: Delo (in Russian).
9. Merry, S. (1990). *Study of American lower court litigants*. New York: Wiley.
10. Mikhalskaya, A.K. (1996). *Osnovy ritoriki: mysl' i slovo* [Basics of rhetoric: thought and word]. Moscow (in Russian).
11. Novitsky, V.A. (2002). *Teoriya rossiiskogo protsessual'nogo dokazyvaniya i pravoprimeneniya* [Theory of Russian procedural averment and law enforcement]. Stavropol: Izd-vo SGU (in Russian).
12. O'Barr, W.M. (1982). *Linguistic evidence: language, power and strategy in the courtroom*. New York: Academic Press.
13. Prigarina, N.K. (2008). *Argumentatsiya sudebnogo diskursa: ritoricheskii aspekt* [Argumentation of judicial discourse: rhetorical aspect]. Volgograd: Izd-vo Peremena (in Russian).

14. Romanov, A.A., & Malysheva, E.V. (2016). Osobennosti aktualizatsii freimovoi struktury neslovesnogo diskursa [Specificity of the actualization of the frame structure of nonverbal discourse]. *Vestnik VGU. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Bulletin of Voronez state university. Ser. Linguistics and Intercultural Communication], No 3, 74-79 (in Russian).
15. Tigar, M.E. (1999). *Persuasion: the litigator's art*. Chicago: Section of Litigation.
16. Wagner, A., & Cheng, L. (2011). Exploring courtroom discourse: the language of power and control. Burlington: Ashgate Publishing Company.

EDUCATIONAL INTENTIONS IN THE COMMUNICATIVE BEHAVIOR OF THE INVESTIGATOR (BASED ON DETECTIVE STORIES BY RUSSIAN AND ENGLISH AUTHORS)

Vasiliy M. Glushak
MGIMO University (Moscow, Russia)
glushakvm@mail.ru

Lyudmila V. Zaikina
Surgut State University (Surgut, Russia)
lucienne4@yandex.ru

The article deals with one of the elements of the investigator's speech behavior – didacticism during the interrogation of suspected persons. This behavior of the investigator is aimed at the implementation of the educational function in his professional activities. The analysis of the interrogations in eight novels by Russian authors and eight novels by English authors revealed the most frequent language markers of educational intentions, characterizing the main illocutions of the investigators' speech behavior, related to obtaining evidence from the defendant. The object of the study was the slots of the statements of investigators and a detective story with an educational illocution orientation. A statistical analysis of the results was carried out in order to determine the frequency of use of certain language means in the implementation of the educational function in the work of investigators and detectives. The article also provides a comparative analysis of the characteristics of markers of educational intentions in Russian and English linguocultural community, as well as the dominant speech behavior of Russian and English investigators, aimed at their pedagogical impact on the person under investigation.

Keywords: legal discourse, didacticism, illocution, communicative behavior, speech influence, artistic detective