

**ВОРОНЕЖСКИЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
И ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ВОРОНЕЖСКАЯ РИТОРИЧЕСКАЯ АССОЦИАЦИЯ

ВОРОНЕЖСКАЯ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ АССОЦИАЦИЯ

Культура общения и её формирование

Материалы

V региональной научно-методической конференции

20-21 апреля 1998 г.

Воронеж

1998

Культура общения и её формирование: Материалы V региональной научно-методической конференции (20-21 апреля 1998 г.) – Воронеж: Полиграф, 1998. – 148 с.

Издание представляет собой материалы V региональной научно-методической конференции “Культура общения и ее формирование”. Оно включает как материалы, отражающие сделанные доклады и сообщения, так и материалы информационного характера о деятельности Воронежской риторической ассоциации и Воронежской психолингвистической ассоциации, явившихся соорганизаторами конференции.

Для учителей русского языка, культуры общения, риторики, делового общения, преподавателей вузов, всех интересующихся проблемами культуры общения.

Составитель и научный редактор – И.А.Стернин

КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ В РЕГИОНЕ

Е.И.Гришук,
И.А.Стернин

РАБОТА ПО КУЛЬТУРЕ ОБЩЕНИЯ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ В ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

С 1993-1994 учебного года в школах Воронежской области преподается предмет “Культура общения”.

Введение этого предмета способствует развитию у учащихся внимания к собственной речи, коммуникативному поведению, помогает овладевать правилами и приемами эффективного и бесконфликтного общения с различными типами собеседников в разных коммуникативных ситуациях, повышает уровень культуры речи и общей культуры учащихся.

Воронежская область занимает лидирующее положение в России в преподавании культуры общения в школе.

В соответствии с приказом Комитета по образованию занятия по предмету “культура общения” ведут в основном учителя, прошедшие курсовую подготовку в ВИПКРО по программе “Учитель культуры общения” и получившие удостоверение об окончании курсов. Это, как правило, учителя гуманитарных предметов, начальных классов, психологи; однако есть школы, где культуру общения успешно ведут учителя и других предметов: информатики, физики, биологи, географы и т.д. За последний год явно обозначился интерес к предмету со стороны администрации школ и училищ: увеличилось число директоров и завучей, стремящихся пройти курсы подготовки учителей культуры общения; многие из них берут на себя преподавание этого предмета.

Начиная с 1996 года проводится аттестация учителей культуры общения; 44 учителя подтвердили заявленную категорию. В области уже есть учителя культуры общения первой и высшей категории.

Предмет “Культура общения” получил за 4 года достаточно широкое распространение в школах города и области. На конец 1996/97 учебного года культура общения преподавалась в различных классах почти в 600 из 1200 школ города и области.

Приказом Комитета по образованию департамента социальной политики администрации Воронежской области от 13. 02.97 с 1 сентября 1997 года предмет “Культура общения” введен во всех школах города и области

с 1 по 11 класс в рамках утвержденной региональной программы “Русский язык”.

Приказ предполагает разработку варианта базисного регионального учебного плана, включающего “Культуру общения”.

Введение предмета в базисный региональный учебный план подготовлено кафедрой теории и практики коммуникации ВИПКРО как организационно, так и содержательно.

Опубликована программа предмета, выпущено около 50 наименований учебных пособий, подготовлены дидактические материалы по культуре общения. Ведется подготовка учебных пособий для учащихся, вышло из печати пособие по культуре общения для 5 класса, завершается подготовка пособий для 6 класса, начальной школы и дошкольных учреждений. Создан комплекс аудио- и видеопособий по культуре общения (аудиокассета и 13 видеокассет). Собран материал для создания видеопособия по методике преподавания культуры общения.

Регулярно проводятся курсы по подготовке учителей культуры общения. В 1996-1997 гг. были организованы курсы в Подгоренском, Верхнехавском, Нижнедевицком, Новоусманском, Каменском, Каширском, Нововоронежском, Терновском, Панинском районах. Теперь в этих районах созданы методические объединения учителей культуры общения. В течение 97/98 учебного года курсовую подготовку уже прошли 132 учителя. Для оказания методической помощи учителям, уже прошедшим курсовую подготовку, при кафедре теории и практики коммуникации работает постоянно действующий научно-методический семинар, где обсуждаются теоретические и методические проблемы преподавания курса. По заявкам районных методических объединений учителей культуры общения проводятся выездные семинары на базе РМК. Такие семинары были проведены преподавателями кафедры в Новой Усмани, Острогжске, Каменке, Бутурлиновке. Уже получены заявки на проведение курсов по подготовке учителей культуры общения в Хохле, Россоси, Боброве; несмотря на организационные трудности, связанные с проведением курсов в Калаче и Острогжске, в этом учебном году, РМК не снимают этот вопрос с повестки.

Проводимые опросы однозначно свидетельствуют о том, что предмет с большим интересом воспринимается детьми и родителями, приносит реальную пользу в формировании культуры общения и поведения детей.

Ежегодно проводимый “Фестиваль риторики” также свидетельствует об этом и становится смотром итогов работы по культуре общения за учебный год, полезным для самого широкого круга учащихся, учителей, многочисленных зрителей. Необходимо совершенствовать и развивать

аспект устной речи (устный монолог на избранную тему) как элемент конкурсных испытаний 2-го тура Областной олимпиады по русскому языку.

Введение в Воронежской области предмета “Культура общения” как регионального поддержано и одобрено Головным советом РФ по филологическим наукам (председатель Головного совета доктор филологических наук, член Президентского совета по русскому языку профессор Саратовского ГУ О.Б.Сиротинина), а также с энтузиазмом одобрено Второй всероссийской конференцией по риторике (МГУ, январь 1998).

Опыт преподавания культуры общения в Воронежской области с использованием программы, учебных пособий и методики подготовки учителей культуры общения используется в Красноярском крае, Свердловской области, Пермской, Пензенской, Ульяновской, Саратовской, Курской, Тюменской областях, в ряде других регионов. Учителя и методисты из этих и других регионов регулярно приезжают для консультаций и прохождения курсов в ВОИПКРО.

Известно, что культура общения усваивается преимущественно путем подражания, через усвоение образцов поведения и общения. Именно поэтому так важно не только учить детей, но и способствовать повышению культурного уровня взрослых, и прежде всего – учителей. Культура поведения, речевой этикет, культура речи, деловое общение, общение в семье, поведение в конфликте – эти и многие другие проблемы культуры общения обсуждаются с учителями – слушателями разных предметных курсов переподготовки.

Большое внимание уделяет институт работе по повышению культуры речи учителя, и это уже приносит свои результаты. Подготовлен минимум для учителя по культуре речи, разработана система упражнений, методика проведения занятий. Тестирование по культуре речи в 1997/98 учебном году уже прошло 927 учителей. 823 из них уложились в нормативы, что составляет 89%. Сравните с результатами прошлых лет: в 1993/94 г. – 75%, 1994/95 г. – 69%. С 1995 года действуют новые, более жесткие нормативы, и результаты тестирования следующие: 1995/96 г. – в нормативы уложились 51% учителей, в 1996/97 г. – 60%, в 1997 году (1 полугодие) – 87%, в 1997/98 г. – 89%. Таким образом, налицо реальное повышение культуры речи учителей региона.

ПРЕПОДАВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ В КАМЕНСКОМ РАЙОНЕ

Большой интерес к проблемам преподавания культуры общения со стороны работников образования Каменского района вселяет надежду на то, что предмет “культура общения” прочно обосновался в школах района. Толчком к пробуждению этого интереса, энтузиазму в овладении новым предметом стали курсы подготовки учителей культуры общения в ВОИПКРО летом 1997 года.

Предмет ведется во всех школах, учителя объединены в районное методическое объединение, помогают друг другу, щедро делятся методическими находками и педагогическими достижениями. А их немало – копилка добрых слов, посещение “театра волшебных слов” (В.-Марковская с/ш, учитель В.Ф.Осадченко), минуты свободного творчества, поиск эпитафий к урокам культуры общения (Каменская с/ш № 1, В.М.Старых), серийный выпуск стенгазет “Улыбка” (Волочанская с/ш, учитель Е.Н.Пискунова).

Слушать тишину, передавать эмоции, разыгрывать ситуации из жизни и анализировать их учит своих старшеклассников учитель Тхоревской с/ш Е.А. Радченко. Ученики Трехстенской с/ш с пониманием относятся к заданиям своего учителя Т.А. Яценко изобразить, например, встревоженного крокодила, разгневанного орла, придумать медаль за скоростное шнуркозавязывание,

Из школ Каменского района, где ведется культура общения, 17 школ – малочисленные. Детей мало в селе, значит, нет детского сада. Ребенка, пришедшего в первый класс из детского сада, здесь не спугаешь с получившим “домашнее” дошкольное образование и воспитание. Детский сад хоть немного исправляет такое привычное для детей “вышня”, “сахяр” и многое другое. Небольшое количество учеников в классе, да и в школе вообще, о чем мечтает любой городской учитель культуры общения (когда класс можно поделить на группы хотя бы по 15 человек), рождает свои проблемы, диктует специфические формы работы, позволяет работать в самом тесном контакте с родителями.

Учитель Ярковской с/ш (24 ученика во всей школе) Е.А. Шафростова проводит конкурс на самого вежливого ученика: заранее предупрежденные учителя отмечают на заготовленных листочках, кто больше вежливых слов скажет, кто продемонстрирует свою повседневную культуру и воспитанность. Большую пользу и хорошие результаты приносит работа с родителями и коллегами, которую ведет учитель культуры общения директор Марковской средней школы В.И. Сторожева.

ПРЕПОДАВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ № 36 г. ВОРОНЕЖА

В нашей школе культура общения введена в программу начальных классов как обязательный предмет. Уроки по данному курсу ведутся в соответствии с программой “Культура общения в начальной школе” / под редакцией профессора И.А.Стернина: “Азбука вежливости” – в первом классе, “Речевой этикет” – во втором, “Учимся рассказывать” – в третьем. Многие учителя начальных классов имеют свидетельства об окончании курсов по культуре общения ВОИПКРО.

На уроках учителя уделяют большое внимание развитию у учащихся навыков правильного поведения в различных ситуациях: обучают детей нормам этикета, особенностям речи в различных ситуациях повседневной жизни, прививают навыки культуры речи. На уроках культуры общения в классе царит атмосфера доброжелательности, уроки доставляют детям и учителям удовольствие и радость, создают положительный эмоциональный настрой. Детям нравятся эти уроки. Учителя используют ТСО, наглядный материал, сделанный своими руками, проводят под музыку физпаузы. Проводятся у нас в школе интегрированные уроки – культура общения и музыка, поскольку школа имеет статус школы с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла. Учителя музыки с удовольствием участвуют в этих уроках, загадывают детям музыкальные загадки, весело проводят физминутки под любимые детьми песни. Ряд уроков культуры общения в начальных классах снят на видеопленку, что позволяет впоследствии использовать их для обсуждения на МО, для обмена опытом и обучения молодых учителей.

Учителя начальных классов Т.А. Худякова, М.В. Власова, О.А. Москаленко в этом учебном году показали очень интересные открытые уроки по культуре общения. Стало уже традицией проведение в школе фестиваля “Риторика”, где учащиеся демонстрируют свои умения в публичных выступлениях.

Предмет “Культура общения” ведется и в средних классах нашей школы. На наш взгляд, введение в начальной школе предмета культуры общения очень своевременно, так как эти уроки не только воспитывают наших детей, учат их быть вежливыми, добрыми, но и помогают формированию личности ребенка, формируют у детей свое “я”. На уроках культуры общения мы закладываем культуру бесконфликтного общения будущих граждан нашей страны.

Е.И.Гришук,
О.А.Коротких

РАБОТА ПО КУЛЬТУРЕ ОБЩЕНИЯ В ВОРОНЕЖСКОМ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОМ ТЕХНИКУМЕ

Культура общения, как и культура речи учащихся, становится обобщенным результатом деятельности всех педагогов учебного заведения. Подобно тому, как учитель-словесник является координатором всей работы педагогического коллектива по речевому развитию учащихся, учитель, преподающий культуру общения, становится координатором всей работы педагогического коллектива в этой области.

Выразительная, культурная речь – общая забота всех учителей. Общей для всего педагогического коллектива является задача научить учащихся работать с текстом, выделить в нем главное, наметить логическую структуру, общий план изложения. Эта работа необходима и при восприятии устных сообщений.

Лишь немногие средние специальные учебные заведения города смогли включить культуру общения в учебный план. Что же делать в условиях, когда ни у кого не вызывает сомнений необходимость такого предмета, а возможность внести его в расписание нет?

Очевидно, что отдельные области науки о культуре общения вступают в тесные связи и отношения не только между собой, но и с другими предметами и науками. Междисциплинарные связи дают неоспоримый педагогический эффект.

Надо разработать методику скоординированного преподавания различных учебных предметов.

С введением новых предметов, программ, учебников требуется повальному устанавливать связи между такими предметами, как литература, иностранные языки, история, основы общественных наук, граждановедение, основы управленческой деятельности, русский язык как средство общения.

Если не стремиться к согласованности с коллегами, то возникают “конкурентные” противоречия между отдельными преподавателями, обособленность в раскрытии материала, дублирование, не экономится учебное время.

В Воронежском энергетическом техникуме предмет “Культура общения” называется “Русский язык как средство общения”. Существующие варианты экспериментальных программ по курсу обнаруживают явное стремление их составителей охватить разные темы – от “Норм современного русского языка” до “Ведения спора”. А поскольку предмет “Культура обще-

ния” (в других вариантах “Риторика”) давно введен в некоторых школах, то отдельные темы просто дублируются в техникуме. В результате возникают трудности в введении урока: одним ребятам материал интересен, другие его уже изучили в школе.

Ситуация осложняется еще и тем, что в техникуме нет необходимых на уроках по риторике видеоматериалов, да и самой техники тоже. Выходим из положения, обыгрывая разные коммуникативные ситуации, прямо на уроке (“Как принимать подарок?”, “К вам пришли гости...”, “Деловой визит”). На занятиях по риторике пробуем излагать известные истории (например, сказки) как публичные выступления разных видов. Сколько позволяет время, “отрабатываем” жесты, мимику, взгляд во время выступления. Все это вызывает интерес у студентов, очевидна польза подобных занятий, ведь приобретенные навыки культуры общения, поведения в разных ситуациях используются студентами практически уже в техникуме – публичные выступления во время защиты курсовых проектов, общение на производстве во время производственной практики и т.д.

Учитывая необходимость уроков по культуре общения, риторике в программе техникума, хотелось бы поразмышлять над созданием специализированного курса по развитию речи (или под другим каким-то названием), в котором бы обращалось внимание на специфику образовательного процесса в техническом учебном заведении, контингент обучающихся, на практические потребности наших выпускников.

Очевидно, техникумам нужна “своя” программа.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ И РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Д. Н. Шульгин

ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС КОММУНИКАТИВНЫХ СИСТЕМ

Человеческое общение с внешней стороны представляет собой простой обмен знаками. Всякий знак несет в себе определенную частичку опыта человеческой жизни, и обмен знаками имеет смысл, прежде всего, как обмен опытом, в самом широком смысле этого слова. Итак, любой знак удовлетворяет мою потребность в, скажем так, “жизненном любопытстве”. В самом деле, как деятельное существо, целенаправленно осуществляющее процесс постоянного производства и воспроизводства условий своей жизни, своего мира и себя самого, я нуждаюсь не только в предметах, с помощью которых осуществляется обмен вещами (в широком смысле слова) с природой, в не меньшей степени я испытываю потребность в получении опыта человеческой жизнедеятельности.

Таким образом, первым свойством знака является его способность аккумулировать и передавать человеческий опыт; собственно говоря, за этой способностью и стоит то, что принято называть содержанием знака.

Обладать содержанием и быть предназначенным для сообщения – этого недостаточно: необходима еще и способность вступать в общение, в реальный обмен. Знак обменивается на знак в беседе, разговоре, диалоге, но для этого он уже должен быть способен идти на обмен. Вот это его качество – способность обмениваться по определенным правилам на другие знаки – называется значением. Итак, термин “значение” будет у нас служить для обозначения способности к обмену, т.е. второго важнейшего свойства знака. Это свойство знака отражает лишь тот простой факт, что для реального общения, обмена знаками, необходимы свои “правила игры”, регулирующие этот самый обмен, необходимо знать соотношение различных знаков друг с другом.

Здесь перед нами вырисовывается действительная проблема: каким образом вообще становится возможным определение значения знака, т.е. его обменных возможностей?

Один знак, обмениваясь на другой, раскрывает через него свое значение: так значение знака “Х” есть знак “У”; в свою очередь, значение знака “У” есть знак “Х”, т.е. данный процесс является двусторонним. В ходе диалога, таким образом, происходит не только взаимообмен содержанием, но и вы-

ражение значения: знак, вступая в процесс общения, обретает свое действительное значение. Но те самые знаки, которые вступают в обмен, есть различные знаки, следовательно, этот простейший акт обмена выявляет наличие общего основания.

Значение знака есть его способность обмениваться на другие знаки, включаться по определенным правилам в знаковые системы. При этом смысл знака нельзя “вытащить” из самого знака, можно лишь выразить его путем сопоставления данного знака с другими. Но это и будет уже не сам смысл, а значение – внешнее выражение смысла знака. Следовательно, то общее, что делает возможным обмен различных знаков друг на друга, есть смысловое поле коммуникативных систем. Таким образом, если использовать нашу терминологию, можно сказать, что знаки различаются по содержанию, но сопоставимы по смыслу. Тогда следует найти определение субстанции смысла, которая и является общим основанием всей системы.

Необходимую общность мы находим в самом человеческом опыте.

Когда мы говорим об общем смысловом поле общения, то здесь не утверждается одинаковость абстрактных моментов (смыслов), они остаются различными, но входят в при этом единую универсальную систему, т.е. они различны как составляющие моменты целого. Поэтому тождество, единство смыслового поля общения есть конкретная всеобщность. Всеобщие формы человеческого бытия – абстрактная выжимка реального жизненного опыта – и составляют субстанцию смысла. Таким образом, значение является внешним выражением смысла, заключающего в себе абстрактную качественную определенность конкретного опыта.

Итак, слово оказывается всеобщим носителем смысла, единицей выражения, измерения значения. Слово есть особенный знак, знак всех знаков, этим и объясняется та важная роль, которую слова играют в общении, и то пристальное внимание, с которым всегда относились именно к данной единице языка. Это также может объяснить и те трудности, с которыми сталкиваются лингвисты, занимающиеся проблемой значения.

И. А. Стернин

РИТОРИКА В ДЕМОКРАТИЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Риторика в эпоху общественных перемен всегда выходит на авансцену публичной жизни общества. Для современной России возрастание роли риторики также является несомненным фактом. Публичное демократическое обсуждение различных проблем постепенно приобретает все большее

распространение. Вместе с тем, устойчивых традиций такого обсуждения в нашем обществе пока еще нет.

В основном жанр обсуждения практикуется в настоящее время лишь в выборных политических органах (Дума РФ и местные думы и органы самоуправления), а также в газетах и на телевидении – например, в получающих все большее распространение программах-дискуссиях типа “Тема”, “Мы”, “Национальный интерес”, “Один на один” и нек. др.

При этом в современном российском обществе почти полностью отсутствует традиция и “техника” демократического всестороннего публичного обсуждения представляющих общественный интерес проблем *в коллективах, дискуссионных клубах, учебных заведениях и в целом – на уровне рядовых граждан*. Отсутствует опыт таких обсуждений, отсутствуют общепринятые правила проведения таких мероприятий, единые требования к краткости выступлений и ответов на вопросы, распределению ролей участников обсуждения и др. Нет традиции строгого соблюдения регламента участниками таких дискуссий, традиции неукоснительного соблюдения этических и риторических норм ведения дискуссии.

Вместе с тем, публичное обсуждение проблем, представляющих общественный интерес, имеет огромное значение для формирования свободного демократического общества, для формирования действующих механизмов демократических процедур. Без навыков и прочной привычки к публичному обсуждению общественно значимых проблем как национального, так и сугубо местного значения, причем именно в среде *рядовых граждан*, формирование и развитие современного демократического общества невозможно.

Публичное обсуждение проблемы с приведением аргументов и контраргументов дает возможность рядовому гражданину, присутствующему на таком обсуждении, получить “материал для размышления”, материал для принятия решения по тому или иному вопросу – причем решения осознанного, а не эмоционального. Большинству граждан нашей страны подобный материал в виде аргументов для принятия решения жизненно необходим, так как опыта самостоятельного участия в общественной жизни, самостоятельного выбора без подсказки со стороны (обычно – сверху!) у людей нет.

Публичные дискуссии на разных уровнях и по разным вопросам с соблюдением цивилизованных риторических норм и процедур должны стать неотъемлемой частью жизни нашего общества, нашей формирующейся демократии.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что устойчивых навыков публичного обсуждения проблем в нашем обществе пока нет, нет и традиции публично обсуждать “больные” общественные вопросы (обычно это делают

“наверху” или в печати, на телевидении, но не “внизу”). Основные дискуссии наши граждане проводят в узком кругу, эмоционально высказывая свое приятие или чаще неприятие какого-либо деятеля, руководителя или его идеи, обычно избегая при этом публично высказывать свое мнение по этому вопросу. Сказывается как отсутствие общественной демократической традиции, так и привычка помалкивать, воспитанная прежним режимом.

Отметим, что демократические общества прошлого и настоящего, особенно в периоды общественно подъема, вырабатывали традиции публичных дискуссий и широко практиковали их для выработки согласованных решений по всем важным вопросам. Вспомним традиции публичных обсуждений в Греции и Риме, традиции английских общественных и парламентских дискуссий, а также исключительно развитую практику дебатирования всех общественно значимых проблем в США.

По мнению американцев, именно практика самого широкого публичного обсуждения проблем позволила Америке разрешить острейшие расовые проблемы американского общества в 50-60-х г.г., решить проблему неравенства оплаты труда мужчин и женщин, а также резко сократить (на 40%/) число курящих американцев.

В современных США традиция дебатирования является столь распространенной, что дебатированию как учебному предмету обучают в школах с 12 лет, а также во всех колледжах и университетах. В учебных заведениях существует специальный преподаватель, который называется *debate coach* – “тренер по дебатам”, “дебатный тренер”, существуют многочисленные учебные пособия, используется видеотренинг.

Нам представляется, что необходимо всячески пропагандировать идею устного публичного дебатирования общественно значимых проблем, а также пропагандировать риторические нормы и обучать дебатированию, начиная со школы. Нам представляется, что это – важнейшая общественная задача сегодняшнего дня в нашем обществе.

П.С. Волкова

РИТОРИКА И ГЕРМЕНЕВТИКА: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Формально риторика и герменевтика являют собой две самостоятельные науки: науку порождения текста и науку понимания текста. Однако по сути герменевтика способна подвести специалистов по риторике к решению многих задач – таких, например, как проникновение в замысел чужой речи, умение различать за внешней формой внутреннее содержание.

Для иллюстрации выдвинутого тезиса спроецируем диалектику части и

целого (Шлейермахер) на данные (текст и со-знание, контекст) (Бахтин). Известно, что диалектика части и целого реализуется следующим образом: как словесный отрезок является частью по отношению к целому тексту, так и сам текст одновременно выступает частью целостной концептуальной системы человека, включающей вербальную и невербальную информацию. Слово при этом выполняет функцию кодирования, обеспечивая возможность опредмечивать невербальную информацию одного носителя концептуальной системы, и функцию декодирования, позволяя носителю другой концептуальной системы опознавать такую информацию.

В том случае, когда усвоение информации происходит безотносительно целого (только на вербальном уровне), речь идет об усвоении содержательно-фактуальной ее стороны, или данного, очевидного для всех. Когда же при передаче информации происходит взаимодействие двух целостных концептуальных систем, то информация, предоставленная носителем одной концептуальной системы, декодируется носителем другой концептуальной системы: на основе “чужого” значения им создаются собственные смыслы.

Фактуальная информация текста содержит в себе также разнообразные эмотивные сигналы, влияющие на интерпретацию текста. Со-бытие фактуальной и подтекстовой сторон приводит к образованию содержательно-концептуальной стороны информации в сознании реципиента. Вербальный текст как часть чужой концептуальной системы интерпретируется невербальными концептами носителя другой системы и затем заново кодируется языковой частью концептуальной системы реципиента.

Подытоживая сказанное, отметим, что решая проблему понимания текста, мы неизбежно выходим на решение проблемы его порождения. Овладение техникой работы с сигналами текста способствует формированию риторически грамотного человека, умеющего адекватно выразить свою мысль и понять глубинные концепты говорящего.

О.Н. Морозова

НЕКОТОРЫЕ ОБЩИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ

Политическая публичная речь, обладая всеми общими чертами всякой публичной речи, выделяется на основе особой прагматической направленности, которая выражается в задаче формирования общественного мнения путем воспроизведения и оценки событий, явлений и процессов социальной жизни.

Политическая публичная речь занимает особое место в общей совокупности публичных речей. Она связана с вопросами идеологии, полити-

ческой, экономической, культурной жизни, международных отношений и пр. и призвана информировать, разъяснять и оценивать, способствовать формированию мировоззрения и убеждений.

Посредством политического публичного выступления воздействию подвергаются интеллект, эмоции и мотивы поведения человека, однако важнейшей характерной особенностью политической публичной речи является то, что на первый план в ней выдвигается эмоциональная сторона, которая стимулирует возникновение соответствующих эмоциональных переживаний, выражающих отношение человека к окружающей его действительности. Это является важной стороной, повышающей воздействие речи.

Важной особенностью текстов политической публичной речи, которая в теории речевой деятельности рассматривается как социально-ориентированное общение, является то, что она носит прежде всего характер убеждающей коммуникации, целями которой является не столько информирование, сколько стимулирование, убеждение и побуждение. При этом информирование служит лишь фоном для достижения других целей, и прежде всего – формирования у аудитории такого понимания действительности, которое отвечает с точки зрения оратора ценностям и целям общества.

По степени интенсивности воздействия тексты политической публичной речи представляют собой прагматически сильную разновидность текста, так как именно в этом типе текста преобладают достаточно сильные формы воздействия. Кроме того, этот тип текста характеризуется наличием очевидной субъективной оценочности, преимущественно эксплицитного характера.

Как и любой вид человеческой деятельности, политическая публичная речь целенаправленна, что является одним из важнейших свойств текста и поэтому роль категории прагматики этого типа текста может быть признана определяющей. Важнейшей стороной данного типа речи является прагматическая установка.

Особенности целеустановки политической публичной речи влияют на определение прагматической установки текста, обуславливая характер воздействия, которое определяется как политическое регулятивное воздействие. Кроме того, задача политической публичной речи, состоящая не столько в информировании слушателей, сколько в формировании и развитии желаемого мировоззрения, социально-политических идеалов, выдвигает на первый план важность психологического фактора воздействия текста.

С.Е. Тихонов.,
Е.Б. Тихонова

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ КАК ЦЕЛЬ КОММУНИКАЦИИ

Важнейшей целью любого акта общения является результат. При этом, как установили ученые, положительный результат позволяет говорить об эффективном общении. Вслед за И.А.Стерниным под эффективным общением мы понимаем такое, при котором достигается результат и при этом сохраняется или улучшается (оптимизируется) баланс отношений между коммуникантами.

Если с данных позиций рассмотреть общение П.И.Чичикова из “Мертвых душ” Н.В.Гоголя (особенно показательна в этом отношении I-ая глава), то мы найдем много интересного и поучительного. Изначально баланс отношений Чичикова с чиновниками и помещиками губернского города можно считать нулевым, поскольку партнеры по коммуникации видят друг друга впервые. Мы намеренно не будем говорить, *как* на начальном этапе выстраивает общение Чичикова; мы лишь зафиксируем, *чего* он добивается.

Впитав с молоком матери и словами отца такую российскую черту, как приоритетность неофициального общения перед официальным, Чичиков наносит визиты в дома чиновников.

Первый день общения: 1) “Следствием этого было то, что губернатор сделал ему *приглашение пожаловать к нему того же дня на домашнюю вечеринку, прочие чиновники, кто на обед, кто на бостончик, кто на чашку чаю.*” 2) “Не успел Чичиков осмотреться, как уже был схвачен под руку губернатором, который *представил его тут же губернаторше.*” 3) “...следствием этого было то, что *он наконец присоединился к толстым, где встретил почти все знакомые лица: прокурора (...), почтмейстера (...), председателя палаты (...),* которые все приветствовали его как старинного знакомого.” 4) Помещики Манилов и Собакевич приглашают Чичикова – каждый к себе в деревню.

Второй *день общения*: 1) обед и вечер у полицмейстера, 2) знакомство с Ноздревым.

Последующие дни: вечера у председателя палаты и вице-губернатора, обеды у откупщика и прокурора, закуска у городского главы. Деловая активность Чичикова поражает!

Результат недели: “Все чиновники были довольны приездом нового лица. Губернатор об нем изъяснился, что он *благонамеренный* человек, прокурор–

что он *дельный* (...); жандармский полковник говорил, что он *ученый* (...); председатель палаты – что он *знающий и почтенный* (...); полицмейстер – что он *почтенный и любезный* (...); жена полицмейстера – что он *любезнейший и обходительнейший* (...). Даже сам Собакевич, который редко отзывался о ком-нибудь с хорошей стороны *назвал Чичикова преприятным*. “Словом, куда ни повороти, был *очень порядочный человек* (выделено нами – авт.)”

Итак, за несколько дней общения, начав с нулевой отметки, Чичиков в глазах *всех высших должностных лиц* и наиболее влиятельных помещиков губернии стал своим человеком, о положительных качествах которого отзываются в превосходной степени и восторженный Манилов, и неисправимый скептик Собакевич, и все остальные. При этом Чичиков не сделал ни одного конкретного дела, он добился всего этого исключительным умением общаться. Судя по результатам, и общение есть дело! Добавим: дело, которому следует учиться. И русская классическая литература дает богатейший материал для этого.

И.А.Морозова

ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА КАК ФАКТОР ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЧИТАТЕЛЯ

Предметом изображения в лирическом тексте является духовная жизнь человека, и прежде всего мир его чувств. Поэтому поэтический текст вполне обоснованно можно считать эмоциональным, т.е. “насыщенным эмоциями, выражающими их”.

Элементы, создающие эмоциональность текста, можно выявить на всех его уровнях.

На фонетическом уровне – это рифма, размер стихотворения, его ритм, интонация, аллитерация, ассонанс, звукопись.

На лексико-семантическом уровне – употребление лексики, называющей и описывающей эмоции; подбор слов с эмоциональными компонентами в семантике, выдвижение этих компонентов на передний план; редуцирование логико-предметного значения слова, в результате чего в слове актуализируется его коннотативная часть; контекстуальное наведение эмоциональных сем; формирование индивидуальных эмоциональных смыслов.

На морфологическом уровне – образование новых необычных слов-окказионализмов; употребление слов с эмоционально-оценочными суффиксами, степеней сравнения прилагательных и наречий, междометий и частиц с эмоционально-экспрессивной семантикой.

На синтаксическом уровне – пропуск строф, их необычное расположе-

ние и др.

Использование этих языковых средств (как отдельно взятых, так и в совокупности) порождает эмоционально насыщенный лирический текст. Сочетание разных способов создания эмоциональности характеризует индивидуальную манеру поэта.

Эмоции являются основой восприятия лирического произведения, а эмоциональность служит важным фактором воздействия поэтического текста на читателя.

Л.М.Костычева

МОДУС КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ КОММУНИКАНТОВ

Выбор языковых средств, за счет которых коммуникант стремится обеспечить успех конкретного речевого акта, регулируется несколькими факторами. К переменным ситуативным факторам надо отнести количество коммуникантов, условия общения, цель речевого акта, его результат. К постоянным, относятся личностные характеристики коммуникантов: мировоззрение, мнения, психологический тип, языковая компетенция, уровень вербальных и невербальных знаний о мире. Понятно, что объем и качество постоянных факторов у коммуникантов далеко не одинаковы, что, разумеется, не может не влиять на результаты общения.

Вместе с тем, существуют факторы, способные нейтрализовать этот естественный ситуативный “зазор”. Имеется в виду ролевое поведение коммуникантов, а также система стереотипов, соответствующая либо социальной, либо психологической роли участника коммуникативной ситуации.

Очевидно, что ведущую роль в реализации речевого стереотипа играет глобальный способ (модус) соединения знаков между собой. В последние годы система модусных средств активно пополняется в первую очередь за счет вводных единиц. Закономерен тот факт, что публицистика первой реагирует на это явление и не препятствует окказиональному наполнению закрепленных за вводностью моделей типа если говорить по-парламентски ... , круче говоря..., как *бил себя в грудь* г-н Жириновский.

Ролевая установка на симметричные отношения коммуникантов сопровождается использованием апеллятивных типов вводных единиц, в то время как при асимметрии отношений роль *подчиняющего* поддерживается ситуативными и логическими модусными средствами, а роль *подчиненного* – формальными и эмотивными моделями.

РОЛИ КОММУНИКАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ

Введение в научный обиход понятия *роли* открыло новые возможности изучения типологии поведения личности в различных конситуациях.

Понятие роли основано на *ролевых стереотипах* – устойчивых моделях, обеспечивающих реализацию той или иной роли и восприятие личности в той или иной роли. К числу ролевых стереотипов можно отнести: стереотипы атрибутики (предметного окружения личности в данной роли), внешности (имидж), психологии, поведения.

К поведенческим стереотипам можно отнести и стереотипы речевого поведения: лексикон (словарный и грамматический минимум, отражающий необходимую для данной роли степень владения языком общения); речевые клише (стандартные формо- и словоупотребления, модели, организующие речевое поведение данной роли); речевой регистр (тон и тональность общения), интонацию.

Коммуникативные роли представляют собой одну из разновидностей ролей, присущих личности: вступая в процесс коммуникации, мы волеяневолей берем на себя определенные обязательства и подчиняемся определенным правилам. При этом ролевое речевое поведение собеседников (адресанта и адресата) обусловлено: 1) социальной ролью в момент общения; 2) психологической ролью в момент общения; 3) коммуникативной компетенцией (языковой, речевой и конситуативной).

Приоритет социальной роли в общении очевиден: именно она регламентирует коммуникативную компетенцию участников общения и, как правило, подчиняет себе роль психологическую, которая, в свою очередь, вносит свои коррективы в исполнение той или иной социальной роли и сказывается на коммуникативной – в первую очередь конситуативной – компетенции.

Любое высказывание в процессе общения содержит *сигналы личности собеседника*, оно часто может сообщить о личности говорящего гораздо больше, чем паспорт или анкета.

Например: Роман “Война и мир”, *безусловно, входит в десятку лучших произведений мировой литературы* – одной фразы достаточно, чтобы не только установить социальную роль говорящего – абитуриент, поступающий в негуманитарный вуз, – но и дать ему вполне объективную психологическую характеристику как человека самоуверенного, прагматика, стремящегося произвести выгодное впечатление на экзаменатора, однако не отличающегося при этом высоким уровнем коммуникативной компетенции.

РОЛЬ ПОЭТИЧЕСКОГО СЛОВА В ФОРМИРОВАНИИ СОСТОЯНИЯ ИНСАЙДА

Содержание собственной души
стоит очень дорого.

Б. Шоу

Инсайт (англ. – “внутри”) как гуманитарное понятие означает внезапное постижение существенных свойств целостной ситуации, озарение смыслом, прорыв сознания в некие новые измерения бытия. Человечество стоит на пороге новой цивилизации, которая изменит природу человеческого познания и, возможно, сами модели мышления о мире. “Можно предположить, что связи с необходимостью овладения механизмами целостного информационно-энергетического обмена в системе “Человек –Космос” стремительно возрастет рефлексивная культура”, – считают мыслящие в таком направлении ученые (Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. – 1995. – №6, с. 86).

Поэтический текст – некая неделимая энергия мысли и чувства, объединяющая поэта и читателя. Инсайт в этом случае может быть интерпретирован как состояние расширения души, по “закону всплеска” (М. Мамардашвили). В этом своем качестве инсайт имеет отношение к гуманитарной категории счастья. Счастливым человек – это человек с пробужденной внутренней энергией, “светоносный” человек. Он полифоничен в восприятии мира, событий, других людей, потому что способен сказать “Господи! Душа сбылась, – / Умысел твой самый тайный” (М. Цветаева). Поэтическое слово помогает сформировать ценностную структуру сознания человека через “семантику вертикали” (Синельникова Л.Н. Лирический сюжет в языковых характеристиках. – Луганск, 1993), несущую информацию о сущностных свойствах бытия через расширение представления о пространстве и времени как территории души.

Лирическое значение, имеющее инсайдную природу, представляет собой тончайшую материю. Именно в его пространстве обнаруживается множественность референций человеческого Я, сливающегося в момент восприятия поэтического текста с лирическим Я. Каждое новое Я – это новое знание о себе и о мире. Лирический текст дает возможность понять Я событийное, Я диалогическое, Я рефлексивное, Я метафизическое, Я в воспоминании, Я в воображении, Я во сне и т.д. и т.д. Результат множественной референции Я – внезапно обретаемая полноценность, но это бывает лишь в том случае, когда чтение стихов “включает внутренний

слух и внутреннее зрение” (Л. Миллер). Именно такой культуре чтения стихов и должно учить. Учить живыми, работающими методами и способами.

Размытость семантики поэтического слова способствует расширению восприятия смысла. С таким словом можно работать, скорее, на неформально-интуитивной основе. В целом же язык толкования поэтического текста может быть столь же разнообразным, как и сами поэтические тексты. Интерпретатор может подходить к стихотворению с психологической, литературно-эстетической, этической, эпистемологической, метафорической точек зрения. Важно только, чтобы результат (синтез) не оторвался от инсайда и чтобы сохранилась уникальная способность человека вбирать в себя любую, даже самую неожиданную и непредсказуемую речевую форму как фиксацию состояния эмоциональной напряженности (Пищальникова В.А., Сорокин Ю.А. Введение в психопоэтику. – Барнаул, 1993).

Общекультурный аспект проблемы инсайда как личностного вхождения в “стихо-творение” (С. Соловьев) состоит в том, что общество, увлеченное поэзией, намного жизнеспособнее общества, не читающего стихи.

В.В.Гайдай

ФАКТОРЫ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ ОБЪЯВЛЕНИЙ О ЗНАКОМСТВЕ

Жанр частного объявления получил в настоящее время большое распространение. Каждый из подающих объявление стремится к тому, чтобы его объявление было замечено, привлекло внимание. Приемы, используемые при этом, оказываются самыми разнообразными.

Нами было проведено экспериментальное исследование привлекательности объявлений о знакомстве, публикуемых в воронежских газетах бесплатных объявлений. Целью исследования было выявление тех факторов, которые оказываются привлекательными в том или ином объявлении для читателей. Информантам в процессе эксперимента предъявлялись 10 различных объявлений о знакомстве, предварительно отобранных нами и предлагалось выделить из них те, которые привлекли по какой-либо причине их внимание. Затем предлагалось объяснить, чем привлекло их то или иное объявление.

Результаты проведенного исследования показали следующее.

Факторы эффективности объявлений различны для информантов-мужчин и информантов-женщин.

Для мужчин релевантными оказались следующие факторы женских объ-

явлений: конкретность, подробное перечисление качеств, ожидаемых от партнера, включая профессию; наличие эмоционального призыва к установлению контакта; указание на приоритетность семьи в жизни человека; указание на то, что женщина сама материально обеспечена; краткость текста объявления; серьезность тона объявления; отсутствие жестких ограничений в требованиях к партнеру; наличие развернутого перечисления желательных душевных качеств партнера; легкость стиля объявления.

Для женщин релевантными оказались следующие факторы мужских объявлений: указание на самостоятельность (“самостоятельный мужчина...”); указание на “мечту о дружной семье”; заинтересованность в получении фотографии женщины с обязательством ее вернуть; отсутствие конкретных требований к внешности женщины; готовность познакомиться с женщиной, имеющей ребенка; указание на “взаимо-понимание и любовь” как основу отношений; краткость и динамичность текста; констатация намерений в формулировке “для очень серьезных отношений”; спокойный тон текста; детальная информация о себе при отсутствии развернутых требований к качествам партнера; наличие такого требования к партнерше как скромность; указание на допустимость полноты партнерши; наличие формулировок “для приятных встреч” или “возможен брак”.

М.Е. Новичихина

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ КОММЕРЧЕСКОЙ НОМИНАЦИИ

Целью данной работы явилось изучение специфики наименований торговых организаций на современном этапе, а также оценка степени мотивированности конкретных названий. Данное явление мы обозначаем *коммерческая номинация*.

Следует заметить, что в наши дни коммерческая номинация, с одной стороны, достигла широкого размаха, а с другой – характеризуется некоторыми новыми чертами, не присущими ей ранее. Так, современную коммерческую номинацию отличает следующее:

- 1) появление наименований с указанием адресата, своеобразная ориентированность на покупателя, например, “Ваш уют”, “Ваш дом”, “Твой выбор”, “Все для Вас”. Случаи использования наименований такого рода ранее нам неизвестны;
- 2) появление наименований-предписаний типа “Плати меньше”, “Сделай сам”, “Non stop”;
- 3) увеличение доли абстрактных наименований;

4) появление уменьшительно-ласкательных наименований (например: “Домовенок”, “Башмачок”, “Беконка”, “Черноземочка” и др.);

5) актуализация арифметической тематики в коммерческой номинации (например: “3+2”, “666”, “33” и др.).

Эффективной коммерческой номинацией является номинация, обладающая фонетической, ассоциативной и прагматической мотивированностью (проблему семантической мотивированности мы в данной работе не рассматриваем). Накопленный материал свидетельствует о том, что значительная часть наименований может считаться лишь частично мотивированными. Например, так называемая прямая номинация часто не обладает ассоциативной или фонетической мотивированностью, то же самое можно сказать о наименованиях типа “Воронежшина”, “Торгарт”, “Весотра-прим” и др.

Результаты свободного ассоциативного эксперимента свидетельствуют о том, что названия типа “Мрия”, “Земляне”, “Прометей”, “Весы” явно немотивированны с ассоциативной точки зрения. Такой вывод следует из анализа свободных ассоциаций:

Мрия (продукты) 65 – Мария 15, умри 10, смерть 9, замри 3, ври 2 ...

Земляне (продукты) 65 – марсиане 9, космос 6, Земля 6, инопланетянин 4, огород 3, космонавт 3, Луна 2 ...

Прометей (сантехника) 65 – огонь 13, скала 10, борьба 7, бог 5, страдание 4, справедливость 4, цепи 3, прикован 2...

Весы (продукты) 65 – гири 21, обсчет 8, обвес 4, Телец 3, Козерог 2...

Думается, что подобные наименования не достигают основной цели коммерческой номинации – создания положительного образа в сознании индивида.

О.А.Седаева

НЕЭФФЕКТИВНЫЕ КОММЕРЧЕСКИЕ НАЗВАНИЯ

Для того, чтобы выяснить некоторые причины неэффективности коммерческой номинации, был проведен анализ названий воронежских фирм. Они исследовались экспериментальным путем: с помощью фоносемантического анализа и ассоциативного эксперимента.

Мы получили комплексные характеристики 202 названий фирм. Они отражают реакцию носителей языка как на звуковую форму, так и на лексическое значение слов, если оно присутствует в номинации.

Анализ слов-названий с помощью формулы А.П.Журавлева для вычисления фонетического значения позволил определить фоносемантические характеристики этих слов по 25 признаковым шкалам. Опираясь на

полученные характеристики, можно оценить эффективность данных названий.

Неэффективными считались названия, получившие большое количество характеристик, имеющих отрицательный компонент значения, к примеру: ДЕФО, ЦИТАДЕЛЬ, ЩИТ, ХРИЗО;

названия, получившие характеристики, противоречащие имиджу фирмы, к примеру: РОМАШКА, НАТАША, СИГНАЛ, ВЕЧЕ;

названия, не получившие ни одной характеристики, к примеру: СКАЗКА, ТОПАЗ, ОМЕГА, ВИНСТАД, СТРЕЛА, КАПРИЗ;

названия, получившие характеристики, противоречащие друг другу, к примеру: КАРС, ГЕКАТА, ГИГАНТ.

В состав перечисленных групп входят слова, которые содержат звуки с ярким отрицательным фонетическим значением, причем зачастую эти звуки являются начальными и обладают низкой языковой частотностью (то есть являются в русском речевом потоке редкими), что усиливает их фонетическую значимость при появлении.

Фоносемантические характеристики особенно важны также для вымышленных слов, не имеющих лексического значения. Они составляют 1/3 от всего количества. Остальные названия являются нарицательными существительными. Они ассоциируются в сознании людей с каким-либо конкретным понятием. Такие названия вызывают у носителей языка смысловые лексические ассоциации.

Чтобы выяснить набор таких лексических ассоциаций, был проведен свободный ассоциативный эксперимент, в котором участвовали 360 информантов.

На основе ассоциативного эксперимента выделяются слова-названия, получившие:

- 1) реакции с отрицательным оценочным компонентом;
- 2) большое количество отказов;
- 3) реакции, неадекватные имиджу и роду деятельности фирмы;
- 4) реакции, противоречивые по фактору оценки.

Такие названия можно считать неэффективными. Они составляют около 1/2 исследованного материала. Примеры названий, неудачных по ассоциативному эксперименту: ИМПЭКТ, ТАЛАЙ, СОЛЕКС, РЕКОМ, НИНОН, ЭСПОРОС.

Анализ паронимов, полученных во второй части эксперимента, также позволяет выделить:

- 1) слова-названия с негативно-оценочными паронимами;
- 2) слова, имеющие паронимы, не согласующиеся с обликом фирмы;
- 3) слова-названия, в равной мере связываемые как с положительно-

оценочными, так и с отрицательно-оценочными паронимами, например: КАМЕЯ, ОРБИТА, ПРОБА, СИРЕНА, РОМАШКА.

Результаты описанных экспериментов дают возможность охарактеризовать слова-названия фирм по нескольким параметрам. Несмотря на то, что в некоторых случаях эксперименты дали противоречивые результаты, можно выделить названия, неудачные по всем экспериментальным данным: ИНФИКА, ВИЗАВИ, МИК, АПЕКС, ФОБОС, ФИЛИПП, МЕГУС, ЦИТ, ГИЛЯРИС, ВИКС, СИРЕНА, ДЕФО, МИКРОН, МЕТЕК, ИФАКАП, САПОЖОК, МОРАВА.

Анализ единиц, вошедших в группу неэффективных названий фирм может выявить факторы, влияющие на негативное восприятие их носителями языка. Знание этих факторов позволяет избежать выбора неудачного названия.

Н.В.Фоминых

АННОТАЦИЯ ИЛИ РЕКЛАМА?

В период становления рыночных отношений роль рекламы заметно возрастает. Но отсутствие традиции, навыка, стандартных требований к структуре рекламного текста зачастую приводит не только к неудачам в области формы и содержания, но и порождает обратный результат: реклама превращается в антирекламу, происходит коммуникативный сбой. Нередко подобные явления наблюдаются при презентации литературной продукции: научной, художественной, справочной.

Практически любая книга имеет аннотацию – специфический текст, подчиняющийся собственным законам построения, имеющий четкую внутреннюю структуру, которая отвечает многоплановой установке стратегии коммуникации. Два плана установки считаем основными: “заинтересовать” (а значит и реализовать продолжение опосредованной коммуникации), для автора научного труда установка на “заинтересованность” является наиболее важной; к данной установке примыкает вторая – “найти своего читателя”, поскольку научный текст не просто воспринимается, но и понимается, в противном случае он не имеет ценности.

Требования к рекламному тексту исходно иные, нежели к аннотации (хотя часть их структуры и совпадает).

Подавляющее большинство требований к структурным элементам рекламы подчинены плану установки “продать”. Эта установка рассчитана не на индивидуальность адресата, а на массовость. Поэтому в случае подмены рекламы аннотацией или модификации последней по типу рекламы происходит коммуникативный сбой, приводящий иногда к возникновению анти-

рекламы. Ярким примером может служить неудачная аннотация-реклама в книге Ирины Черепановой “Дом колдуньи. Суггестивная лингвистика”. – ОПБ: Лань, 1996 г. Блестящий научный труд, рассчитанный на серьезного, подготовленного читателя, скорее всего попадет в руки любителей колдовства, экстрасенсорики и скандальных фактов из жизни политиков.

Во избежание субъективизма мы провели опрос среди лингвистов, учителей, психологов и врачей. Результаты таковы: реализовав компонент начального контакта, ни один из филологов, лингвистов и психологов не изъявил желаний продолжить коммуникацию. И лишь два врача проявили интерес к книге. Аргументы опрошенных (как реакция на аннотацию-рекламу): “книга носит спекулятивный характер”, “рассчитана на массового читателя”, “разовая книга”, “слишком пестрая тематика”, “желтая пресса”, “ненаучная книга” и т.д.

Итак, десять тысяч экземпляров книги обречены на “не своего” читателя: люди подготовленные не продлят общения с книгой из-за аннотации-рекламы, а заинтересовавшиеся книгой на основе этой аннотации-рекламы вскоре коммуникацию прервут, поскольку из-за неподготовленности к восприятию трудного научного текста не смогут ее продолжить.

М.А.Стернина

ПОЛИСЕМИЯ И ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ СЛОВА В АКТЕ РЕЧИ

Проблема полисемии и проблема понимания значения слова тесно связаны.

Полисемия как явление системы языка, как правило, не осознается носителем языка в его речевой практике, поскольку в процессе коммуникации словоупотребление отражает не столько слово в единстве его значений, сколько реализацию коммуникативного замысла говорящего. Говорящий, пользуясь универсальным предметным кодом (Н.И. Жинкин), формирует некоторый концепт, который предназначен для словесного выражения. Затем говорящий, пользуясь промежуточным кодом, подбирает необходимую для выражения данного концепта лексическую единицу из внутреннего лексикона, которым он владеет.

На этапе выбора лексической единицы реальностью для говорящего является лексико-семантический вариант, то есть слово в одном из его значений, полисемия “устраняется” на этапе подбора слова.

Однако в коммуникативном акте нередки случаи, когда слушающий неправильно интерпретирует значение реализованного многозначного слова, “подставляя” в процессе семантической интерпретации высказывания дру-

гое значение, не то, которое реализовано говорящим. Это обусловлено, прежде всего, неясностью для слушающего общего контекста высказывания, позволяющего ему идентифицировать иное значение слова. Подобные случаи ведут к непониманию, а точнее сказать – к ложному, неправильному пониманию высказывания. Важную роль играет и знание пресуппозиции высказывания – незнание пресуппозиции или ее неправильная интерпретация также ведут к ошибкам в коммуникативном процессе.

Приведем пример. Так, один из участников общения, интеллигент, задает своему партнеру-рабочему вопрос: – Ну, как у вас обстановка на работе? А тот отвечает: – Да плохая. Летом жарко, зимой в цехе дует, все замерзаем. Говорящий реализовал свой коммуникативный замысел, употребив лексику “обстановка” в значении “моральный климат”, а партнер по общению идентифицировал значение как семему “физическая обстановка”. Воспринятое значение не отражает коммуникативный замысел говорящего, но, тем не менее, оно представляет собой коммуникативную реальность. Коммуникативный акт не достиг цели.

Число подобных примеров можно продолжить. Важным выводом, вытекающим из поднятой проблемы, является вывод о том, что говорящий должен учитывать при употреблении полисемантического слова необходимость создания объяснительного контекста, обеспечения общей пресуппозиции, а также необходимость учета фактора адресата – некоторые значения полисемантического слова, ядерные для говорящего, могут не быть таковыми для слушающего или могут быть вообще неизвестны ему. Эффективная коммуникация требует учета этих факторов при общении.

И. П. Барабанова

К ТЕМЕ СПОРА В ХРИСТИАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В христианской литературе слово “спор” является синонимом слову “раздор”. Так, в Библии в книге “Бытие” мы читаем:

И был **спор** между пастухами скота Аврамова и между пастухами скота Лотова...

...И сказал Авраам: да не будет **раздора** между мною и тобою.

В книге “Притчей Соломоновых” мы встречаем:

1. Ненависть возбуждает раздоры,
Но любовь покрывает все грехи.
2. Вспыльчивый человек возбуждает раздор,
а терпеливый утишает распрю.
3. Кто лобит споры, лобит грех;
и кто высоко поднимает ворота свои, тот ищет падения.

4. Надменный разжигает ссору, а надеющийся на Господа будет блаженствовать.

Интерпретированные по-разному, слова “спор” и “раздор” будут входить в поговорки и поговорки разных народов.

В Посланиях Апостола Павла говорится: “Итак неизвинителен ты, всякий человек, судящий другого; ибо тем же судом, каким судишь другого, осуждаешь себя; потому что, судя другого, делаешь то же.

И ... тот горд, ничего не знает, но заражен страстью к состязаниям и словопрениям, от которых происходит зависть, распри, лукавые подозрения.”

Клайв Льюис рассуждает: “...мы можем извлечь для себя важные уроки, слушая, что говорят ссорящиеся друг другу. Иногда это смешно, иногда - неприятно... Ссорясь люди пытаются показать, что кто-то не прав.”

К.Льюис считает, что в споре есть смысл, если мы знаем, что означает правота. Правота - это закон, а кто его придумал? Закон и определенный образ... Два разных взгляда на них порождают спор, к которому надо относиться с позиций Добра и Зла.

Если спор несет Зло, то его надо избежать любыми путями: обойти, не участвовать, уступить, уйти, не позволить быть “втянутым”.

Если спор несет Добро (истину), то он будет нести положительный заряд при соблюдении других христианских моралей.

Т.Н. Голицына

ВЫСКАЗЫВАНИЕ: ЭЛЕМЕНТЫ СМЫСЛА И КОММУНИКАТИВНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ

Коммуникативный акт должен структурироваться таким образом, чтобы помочь собеседнику правильно понять высказывание, подготовить слушающего адекватно оценить эмоциональную значимость, логическую релевантность, обоснованность высказывания.

В этих целях автор может вводить в структуру высказывания определенные смысловые “сигналы”:

1) предупреждение слушающего о том, как следует понимать высказывание. Если высказывание, содержит эти сигналы, подкрепленные соответствующей интонацией, выражением лица, жестами, оно может достичь большего коммуникативного эффекта.

2) сигналы достоверности. Их назначение состоит в том, чтобы интерпретировать содержание высказывания по степени “владения” их автором информацией. С их помощью говорящий желает определенным образом “навязать” (в хорошем смысле) свою точку зрения, убедить адресата.

3) сигналы, сообщающие об авторитетности источника информации для

собеседника.

4) сигналы смысловой и логической последовательности информации высказывания. Они формируют его композицию, осуществляют разбивку информации.

5) сигналы, рассчитанные на прямое однозначное программирование восприятия собеседника. Они как бы гарантируют универсальность и корректность предлагаемых видов, подчеркивая личную заинтересованность говорящего в эффективной передаче информации.

6) сигналы, свидетельствующие об интерпретации высказывания, его перефразировке. Они предназначены для того, чтобы найти словесную формулу, максимально адекватную коммуникативному замыслу. В этом случае автор выступает интерпретатором своего словесного выбора, он ищет форму выражения, которая была бы предпочтительной для собеседника и автора.

Г.П.Стуколова

КОММУНИКАТИВНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ НЕСВОБОДНЫХ СИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ

Несвободные синтаксические конструкции (конструкции фразеологированной структуры), обслуживая в качестве осмысленного высказывания акт речевого общения, т.е. оказываясь включенным в триаду отношений “говорящий – слушающий – объективная действительность”, обладают законченным словесным выражением, включаются с учетом ситуации общения в определенный контекст и соотносят свое содержание с действительностью, являясь средством формирования и выражения мысли.

Однако в иллокуции основными свойствами несвободных синтаксических конструкций являются, во-первых, стремление говорящего не только передать какую-либо мысль, но и сопроводить сообщаемое эмоционально-экспрессивной окраской и стилистической оценкой; во-вторых, стремление говорящего не только передать какую-либо мысль, но и сопроводить сообщаемое эмоционально-экспрессивной оценкой и стилистической окраской; во-вторых, стремление говорящего передать в наиболее динамичной и выразительной форме более емкую, сложную по структуре мысль, полную разнообразных оттенков и нюансов.

Например, фразеологированные словосочетания типа *красавица из красавиц, задача из задач* обозначают высокую степень оценки (положительной или отрицательной) названного предмета (ср.: она самая красивая, задача самая трудная). Словосочетания типа *мало ли кто, мало с кем* обозначают неприятие, отстранение от названных местоименных словом лиц,

предметов, обстоятельств. Словосочетания типа *смотря кому, смотря с кем, смотря за чем* обозначают альтернативу, выбор названных местоименных словом лиц, предметов, обстоятельств: – Как ты считаешь, шахматы – это веселая игра? – Это *смотря как* играть (сходное по семантике, но свободное по структуре словосочетание подобрать трудно). Фразеологизированные простые предложения типа *Ох уж эти помощники!* Заключают в себе подчеркнутую отрицательную или ироническую оценку, а предложения типа *Нет чтобы (нет бы) подождать!* обозначают неодобрение по поводу неосуществления того, что было бы целесообразно.

Во фразеологизированных сложных предложениях, построенных, например, по модели *Не то что (чтобы)..., но (а)...*, части конструкций сопоставляются, образуя градационный ряд по степени адекватности выражения существа обозначаемого явления; предложения, построенные например, по модели *Не то что (чтобы)..., но (а)...*, части конструкции сопоставляются, образуя градационный ряд по степени адекватности выражения существа обозначаемого явления; а предложения, построенные по модели *Лучше + инфинитив, чем + инфинитив*, обозначают предпочтительное отношение говорящего к сопоставляемым явлениям и выбор того явления, которое более желательно говорящему.

Таким образом, эмоционально-оценочная характеристика, семантическая емкость и выразительность несвободных синтаксических конструкций является наиболее эффективным фактором речевого воздействия и решающим условием при выборе синтаксической конструкции, обусловленном ситуативными или личностными причинами.

И.А.Мамута

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Понимание устного речевого сообщения складывается из восприятия двух его аспектов: собственно информации и невербальных компонентов общения (знания о говорящем, отношения между собеседниками, жесты и т. д.). При восприятии письменного текста (например, художественного произведения) читатель может оперировать только с информационным аспектом, выраженным средствами языка.

Основными этапами порождения как устного высказывания, так и письменного текста являются: мотив; замысел (осуществляемый при помощи единиц универсально-предметного кода); промежуточный код; вербализация (в письменном или устном варианте). Восприятие текста осуществляется в обратном порядке. При восприятии текста важна установка читателя на

активную мыслительную деятельность, направленную на понимание цели, идеи, подтекста произведения. Понять художественное произведение – это значит извлечь из текста, который непосредственно дан нашему восприятию, его идеальное содержание. При восприятии текста происходит поэтапное передекодирование языковых форм в чувственные образы УПК, которые являются индивидуальными для каждого человека. Это дает основание для различных интерпретаций художественного текста; именно этим объясняется традиционная жалоба поэтов: “Нам не дано предугадать, как наше слово отзовется”.

Изучение механизмов и путей преобразования идеальных мыслительных образов автора в языковые формы на материале художественных текстов представляется в настоящий момент актуальным и перспективным. Такое исследование позволит существенно дополнить картину механизмов мыслительной деятельности, особенно в таком важнейшем ее аспекте как механизмы творческого мышления, которые находят отражение в речемыслительной деятельности писателя и представлены как результат текстом художественного произведения.

СОЦИАЛЬНЫЕ, ВОЗРАСТНЫЕ И НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ

Е. К. Московченко

ВОСПРИЯТИЕ ПОВЕДЕНИЯ ОРАТОРА В МУЖСКОЙ И ЖЕНСКОЙ АУДИТОРИИ

Известно, что существуют некоторые особенности восприятия речевого сообщения (в том числе и ораторской речи), специфичные только для мужской или только для женской аудитории. Мы провели экспериментальное исследование, включающее устный и письменный опрос представителей мужской и женской аудитории, а также наблюдение за восприятием публичного выступления мужской и женской аудиториями. Нас интересовало различие в восприятии поведения оратора в аудитории мужчинами и женщинами.

Обработка и анализ полученных данных позволили сделать следующие выводы.

Свыше 50 % представителей мужской аудитории предпочитают видеть оратора, стоящего за трибуной (кафедрой) таким образом, что слушателям была видна только голова и плечи оратора. В женской аудитории, наоборот, предпочтительнее оратор, стоящий рядом с трибуной (кафедрой) таким образом, что слушатели могут видеть всю фигуру говорящего полностью (за что высказалось свыше 50 % представителей женской аудитории).

Представители мужской аудитории предпочитают видеть оратора, выступающего на возвышении. Степень желательной подвижности оратора колеблется между умеренной (60 % опрошенных) и высокой (около 20 % опрошенных). Если же оратор выступает на одном уровне со слушателями, то представители мужской аудитории предпочитают видеть оратора либо движущегося перед аудиторией (около 50 % опрошенных) или неподвижного (около 20 % опрошенных). Женская аудитория, предпочитает видеть умеренно-подвижного оратора, если он выступает на возвышении. Если же оратор находится на одном уровне со слушателями, то с точки зрения представителей женской аудитории, лучше, когда он ходит перед аудиторией (около 50 % опрошенных) или заходит на глубину первых рядов (около 30 % опрошенных).

Представители мужской аудитории предпочитают видеть оратора, уровень мимической активности которого колеблется между умеренным (около

50 % опрошенных) и активным (около 30 % опрошенных), и с умеренной жестикуляцией.

Представители женской аудитории предпочитают оратора, уровень мимической активности которого колеблется между умеренным (около 50 % опрошенных) и практически отсутствующим (около 30 % опрошенных), а уровень жестикуляции колеблется между умеренным (свыше 30 % опрошенных), незначительным (около 40 % опрошенных) и практически отсутствующим (около 20 % опрошенных).

Представители мужской аудитории предпочитают уровень эмоциональности при изложении материала, который колеблется у оратора от умеренного (более 40 % опрошенных) до сильного (более 30 % опрошенных). Большинство представителей женской аудитории предпочитает видеть оратора, уровень эмоциональности которого колеблется между умеренным (около 60 % опрошенных) и незначительным (около 30 % опрошенных).

Мужчины предпочитают большее проявление эмоциональности оратора в конце речи (около 50 % опрошенных) или в начале речи (более 20 % опрошенных), т.е. в крайних точках текста выступления. Представители женской аудитории, наоборот, предпочитают проявление эмоциональности в средней части произносимой речи (свыше 40 % опрошенных) или в конце речи (около 20 % опрошенных).

Е.К.Московченко

ВНЕШНОСТЬ ОРАТОРА В МУЖСКОЙ И ЖЕНСКОЙ АУДИТОРИИ

Изучение восприятия внешности оратора в мужской и женской аудитории представляет особый интерес с точки зрения изучения приемов и способов оптимизации речевого воздействия на преимущественно мужскую и преимущественно женскую аудиторию.

В результате проведенного экспериментального исследования были получены следующие результаты.

В мужской аудитории существует следующая система ожиданий, связанная с представлением о максимально предпочтительном образе

1) оратора-мужчины:

- а) предпочтительный вид одежды – строгий (костюм, рубашка, галстук);
- б) одежда выступающего должна быть выдержана в “спокойных” тонах;
- в) предпочтительный цвет костюма – темно-синий;
- г) наиболее желательный вид прически – короткая стрижка;
- д) если выступающий носит очки, то наилучшим выбором оправы будут светлая или тонкая металлическая оправа очков;

2) оратора-женщины:

- а) предпочтительный вид одежды – “деловой” костюм ;
- б) одежда выступающего может быть и целиком выдержана в спокойных тонах, и оживлена яркими деталями, но возможно и более активное включение ярких цветов;
- в) для выступления в мужской аудитории приемлемы различные варианты прически – и волосы средней длины, и более длинные волосы, и короткая стрижка;
- г) если выступающий в очках, то наиболее удачным выбором будет выбор тонкой металлической оправы.

В женской аудитории существует следующая система “ожиданий”, связанная с представлением о предпочтительном образе:

1) оратора-мужчины:

- а) возможен как “строгий” (костюм, рубашка, галстук), так и “демократичный” (брюки, свитер) вид одежды;
- б) в одежде возможно наличие как спокойных, так и ярких цветов;
- в) если выступающий одет в “строгом” стиле (костюм, рубашка, галстук), то наиболее желательным будет выбор костюма коричневого или серого цвета;
- г) приемлема как короткая стрижка, так и более длинные волосы;
- д) если выступающий носит очки, то наилучшим выбором оправы будет выбор тонкой металлической оправы очков.

2) оратора-женщины:

- а) предпочтительный вид одежды – “деловой” костюм (пиджак, юбка), или юбка с блузкой;
- б) одежда может быть или выдержана в спокойных тонах, или оживлена небольшой деталью; предпочтительная длина юбки – или до колен, или ниже колен;
- в) предпочтительный вид прически – короткая стрижка;
- г) если выступающая носит очки, то удачным будет выбор светлой и тонкой металлической оправы, но некоторое число представителей женской аудитории (13 % опрошенных) предпочитает темную оправу очков у выступающей женщины (подобное требование отсутствует в мужской аудитории).

Сопоставляя полученные данные, можно прийти к выводу о том, что в мужской аудитории присутствует некоторый “консерватизм” во взглядах на предполагаемый облик оратора-мужчины, и некоторая “демократичность” в суждениях о предпочитаемом облике оратора-женщины, тогда как женская аудитория более “консервативна” во взглядах на оратора-женщину, и более “демократична” в суждениях об облике оратора-мужчины.

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В ВОСПРИЯТИИ УЧИТЕЛЕЙ И РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Изучение коммуникативного поведения учителя предполагает рассмотрение такой проблемы, как восприятие учителя представителями различных социальных слоев и профессиональных категорий. Важное значение в описании коммуникативного поведения учителя имеет сопоставление представлений об учителе со стороны самих учителей и “образа учителя” в мнении общества. Подобное сопоставление имеет большое значение для работы по формированию адекватного коммуникативного поведения педагога, а также для формирования у педагога адекватного межличностного коммуникативного поведения.

Приведем результаты анкетирования, проведенного среди учителей и воспитателей ДООУ. Перед опрашиваемыми была поставлена задача перечислить основные качества, присущие, по их мнению, типичному, реальному современному учителю. В опросе приняли участие две группы педагогов – 44 учителя и 43 воспитателя. Надо отметить, что во второй группе было отмечено 9 отказов. Чаще всего работники дошкольных учреждений объясняли отказы участвовать в опросе отсутствием у них детей школьного возраста.

Предварительные результаты обработки анкет позволяют сделать следующие выводы.

Учителя выделяют следующие качества, присущие современному учителю: моральные качества – доброта (13 чел.), справедливость (11), порядочность (6), строгость (4), личностные качества – любовь к детям (9), коммуникативные качества – общительность (7), культура – (9), воспитанность (4).

Отметим, что достаточно большое место в ответах педагогов отводится именно коммуникативным умениям и навыкам учителя (эти признаки указали 14 человек). Среди названных коммуникативных качеств также упоминаются умение выслушать, умение поддерживать разговор, умение найти выход из конфликтной ситуации, умение общаться с людьми разных темпераментов и т.д.

Воспитатели ДООУ среди качеств, присущих современному учителю, выделяют моральные качества – отсутствие интереса к личности ребенка (8), требовательность (5), личностные качества – доброжелательность (4), интеллигентность (4), способности – высокая культура (4), снижение общей

культуры и культуры речи (5), деловые качества – непрофессионализм (4).

Надо отметить, что в ответах работников ДОО чаще преобладали негативные характеристики профессионального уровня современного учителя и отмечалось снижение интереса к проблемам ребенка, отсутствие умений находить индивидуальный подход к детям, преобладание материальной заинтересованности в работе.

Изучение образа учителя, сложившегося у представителей различных социальных слоев, возрастов, профессиональных категорий дает возможность наиболее полно и с разных точек зрения представить современного учителя, выяснить, какие требования предъявляет общество к современному учителю, чего ждет от него, в какой мере он сегодня соответствует этим требованиям в представлении общества.

Н.А.Лемяскина

КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В СЕМЬЕ

Определяющим в развитии младшего школьника в первую очередь является его непосредственное общение с родителями, бабушкой и дедушкой. Внимание, забота, уважение и любовь к близким, желание доставить радость окружающим сами собой не возникают, и родители являются первым примером в общении для ребенка.

Экспериментальное исследование коммуникативного поведения младших школьников, проведенное нами, показало, что детям семи лет не хватает общения с близкими (дефицит общения с мамой – отмечают 56% опрошенных детей, с бабушкой – 35%, с папой – 27%). Для детей общение с родителями – это радость (отмечают 40% детей), хорошее настроение (26%), удовольствие (17%).

Представляет интерес тематика детского общения. Анализ полученных данных (опрос как родителей, так и самих детей) показывает, что родители чаще всего говорят с детьми об их успехах в школе (78% опрошенных), о правилах поведения (9%). Любопытно, что 10% родителей затруднились в ответе на вопрос “О чем вы чаще всего говорите с детьми?”, что свидетельствует об отсутствии у родителей регулярного общения с детьми и эмоционального контакта с ними.

Взрослые (64% родителей) признают, что мало общаются с детьми, объясняя это отсутствием времени (62%). Только 32% родителей считают, что в их семье существует взаимопонимание с детьми.

Наиболее доверительные коммуникативные отношения складываются у семилетних детей с мамой. С ней чаще всего делятся секретами (40% детей), ей рассказывают о своих успехах (56% детей). Мама чаще всего успокаивает

ребенка (так считают 55% детей).

Дети семи лет часто ссорятся с родителями “из-за оценки”, “из-за уроков” (30% детей), “если не слушаюсь”, “не убираю дома”, “поздно прихожу с улицы”, “пачкаюсь”, “если не дают смотреть телевизор”.

Родители, по мнению детей, ругают и наказывают чаще всего “ни за что” (так считают 30% детей), “за плохие оценки” (24%), “за уроки”, “плохо написала”, “не читала” (20%), “не убрала в комнате”, “не мою посуды” (7%), “побегала по лужам”, “за то, что пристаю”, “мешаюсь”. Выражается это вербально (“это курица лапой писала?”, “дура”, “поросенок”, “неряха” и др.) и невербально (“ставят в угол”, “не пускают гулять”). Дети реагируют на это по-разному: 29% детей отмечают, что они обижаются (“я злюсь”, “очень сильно сержусь”, “плачу”, “грущу”, “мне неприятно”), 20% не реагирует – “никак”, 7% – “спокойно”.

В результате подобного общения, как нетрудно предположить, возникает взаимная отчужденность и неудовлетворенность родителей и детей.

В процессе общения со старшими в семье дети ждут, чтобы родители оценили их действия и поступки. При этом они очень ждут положительной оценки. Их просьба выражается в словах: Посмотри, пожалуйста! Мам, я красиво нарисовала? Мама, нравится тебе? Я молодец? Посмотри, что у меня получилось! Правильно я поступила? Ну, как, я хорошо сделал? Я молодец, а что ты мне купила?

Если детей хвалят, то они реагируют следующим образом: “я радуюсь”, “улыбаюсь”, “веселюсь”, “говорю спасибо”, “стесняюсь”.

Хвалят детей в семье обычно “за хорошие оценки” (это отмечают 76% детей), “за помощь” (40%).

Получается, что родители строят свое оценочное общение с ребенком в основном в соответствии с его школьными успехами, не придавая значения личностным качествам, интересам и чувствам ребенка. Поэтому в современной семье часто нет взаимного понимания, искренности, доверия. Это не способствует должной адаптации детей к социуму, овладению ребенком адекватными нормами поведения и общения.

Е.Б.Чернышова

КОММУНИКАТИВНАЯ ПОДГОТОВКА РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

Личность, ее сознание и самосознание формируется в процессе общения с окружающими людьми. М.И.Лисина утверждает, что “общение ускоряет ход развития детей, обогащает жизнь ребенка, расширяет его связи с миром и обуславливает появление все новых его способностей”. Важнейшим путем влияния общения на психическое развитие детей является путь взаимодей-

ствия ребенка со взрослым. Потребность в общении не врожденная, она возникает в ходе жизни и формируется в жизненной практике ребенка.

Высшей формой коммуникативной деятельности ребенка моложе 7 лет является внеситуативно-личное общение. Важнейшее значение данной формы общения состоит в освоении детьми правил поведения в социальном мире, в постижении ими некоторых его законов и взаимосвязей. Отличительными признаками высшей для дошкольников формой общения являются:

- потребность детей во взаимопонимании и сопереживании взрослого, т.к. совпадение мыслей, оценок ребенка со взглядом взрослого служит для детей критерием правильности этих оценок;

- среди мотивов ведущее место занимают личностные мотивы, олицетворенные во взрослом как субъекте, имеющем всесторонне богатую индивидуальность.

Дети, владеющие этой формой общения, успешно усваивают новые знания как в обычной жизни, так и в условиях, приближенных к занятиям, они восприимчивы к воспитательным воздействиям. Настроенность на взрослого позволяет таким детям без труда понять, что в ситуации общения они выступают как ученики, а взрослый – как педагог, учитель и, следовательно, ему, ребенку, надо вести себя как ученику. Личностные мотивы общения сочетаются с наиболее адекватным для целей учителя общими действиями в поведении ребенка. В связи с этим М.Л. Лисина выдвинула понятие коммуникативной готовности ребенка к такому общению, понимая под ним сформированность внеситуативно-личностного общения.

Наблюдения показывают, что внутри группы будущих школьников есть дети, имеющие как внеситуативно-личностные формы общения, так и внеситуативно-познавательные. Дети с доминированием личностных мотивов общения усваивают новые сведения лучше, чем дети с познавательными мотивами. Кажущийся интерес к заданиям у последних обусловлен их увлекательным содержанием. Малопривлекательные задания эти дети выполняют хуже. Особой помехой в этой деятельности являются трудности и ошибки, вызывающие замечания со стороны взрослого. Обостренная потребность в уважительном отношении влечет обиды, споры и даже отказ от дальнейшей деятельности.

Опыт Е.О. Смирновой, З.М. Богуславской и др. позволил установить, что формирование у дошкольников внеситуативно-личностного общения сопровождалось повышением их внимания к воздействиям взрослого, организованности и целенаправленности поведения. Параллельно повышалась и эффективность усвоения ими сведений (в 1,5 – 2 раза). Таким образом, важнейшая роль общения в подготовке детей в школе заключается в том, что

ребенок формирует представление о взрослом как об учителе и постепенно усваивает представление о себе как об ученике.

Н.В. Багрянская

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Специфика общения в военной среде, когда уставы в качестве основных правовых документов определяют многие нормы поведения и порядок речевого общения военнослужащих, заключается в высоком уровне нормированности речи. Требования общевоинских уставов имеют категоричный, предписывающий характер, четко разрешая одни и запрещая другие действия (в том числе и речевые) военнослужащих по отношению к начальникам, подчиненным, старшим, младшим и равным по воинскому званию.

Некоторые из общих особенностей воинского общения – такие, например, как дистантный стиль, подчеркивающий соблюдение субординации в отношениях; преобладание монологической речи; асимметричный характер общения; деперсонализация общения; высокий уровень категоричности; повышенная громкость голоса; лаконичность, подчеркнутая сдержанность и неэмоциональность речи – по-разному проявляются на различных возрастных уровнях военнослужащих. Этот вывод можно сделать при анализе данных анкетирования, проведенного в ходе исследования особенностей речевого общения в трех возрастных группах: 1) курсанты I курса военного училища (возраст 17-18 лет), 2) курсанты IV курса (возраст от 20 до 21 года), 3) офицеры (возраст от 33 до 49 лет).

Практически единодушно (с разницей от 1 до 3% во мнениях) все опрошенные военнослужащие констатировали такие общие особенности речи военнослужащих: более сдержанный, но и одновременно более резкий тон речи военнослужащих; наличие особых тем, на которые любят говорить или которых стараются избегать военные; повышенная громкость голоса; желание, чтобы на службе к ним обращались по имени или по имени и отчеству; выработка у военнослужащих командного голоса; владение военнослужащими воинским этикетом; отличие лекций военных преподавателей от гражданских.

По остальным параметрам наблюдается большой разброс мнений. Так, например, по 8 пунктам (это примерно 1/3 от общего числа вопросов анкет) офицеры не согласны с мнением курсантов о том, что военные в своей речи используют грубые выражения чаще, чем гражданские или что в военной речи всегда соблюдаются уставные формы общения с младшими командирами. Интересно, что количество согласных с выражением “командовать легче всего” возрастает прямо пропорционально возрасту, как и количество несогласных с тем, что обращение “товарищ” к военнослужащим следует

заменить.

Знание и учет возрастных особенностей общения военнослужащих необходимы для разработки оптимальных методов обучения военных эффективному общению в профессиональной и непрофессиональной сферах.

Т.И.Полукова

КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПРОБЛЕМА СХОДСТВА

Существует мнение, что коммуникативное поведение младших и старших школьников принципиально различается. Наши наблюдения позволяют поставить это под сомнение.

В течение 1997-98 учебного года нами были проведены наблюдения за коммуникативным поведением учащихся пятых и одиннадцатых классов. Выявлено, что у младших и старших школьников одинаково проявляются многие особенности коммуникативного поведения. Рассмотрим три примера.

1. И у тех, и у других в равной мере проявляется нежелание ощущать себя объектом контроля. На перемене перед зачетом и пятиклассники, и одиннадцатиклассники часто просят перенести зачет на другой день и пытаются внушить педагогу, что к следующему дню они лучше выучат материал и покажут более высокие результаты.

2. Эмоциональная непосредственность, проявляющаяся в самых различных формах. Перед уроком в отсутствие учителя на доске появляются смешные рожицы. Если в кабинете находятся ученики одиннадцатого класса, то рожицы обводятся в рамку, делается подпись типа: “Коллективный портрет кисти А.Сидорова. Холст. Масло.” При этом как среди младших, так и среди старших школьников обязательно найдется человек, который на вопрос учителя о том, кто это сделал, громко отвечает: “Не я!”

3. Демонстрация пренебрежения к учебной работе. Во время индивидуальной письменной работы ученики как пятых, так и одиннадцатых классов могут отвлекаться на постороннее чтение. Разница лишь в том, что в пятом классе – это комиксы, в одиннадцатом – гороскопы.

Могут быть приведены многочисленные другие примеры, свидетельствующие о том, что коммуникативное поведение семнадцатилетнего человека принципиально не отличается от коммуникативного поведения в школе пятиклассника.

ЖАРГОН ШКОЛЬНИКОВ КАК КОМПОНЕНТ МОЛОДЁЖНОГО ЖАРГОНА

Носителями школьного жаргона являются исключительно представители молодого поколения (соответственно, школьники), что позволяет рассматривать данную подсистему в качестве корпоративной составляющей молодёжного жаргона.

Школьный жаргон, согласно нашим наблюдениям, насчитывает около 40 единиц и включает в себя наименования учебных предметов, школьных оценок, некоторых школьных помещений, отдельных работников школы, видов учебной деятельности и т. д. Данную лексическую группу можно рассматривать в качестве “ядра” школьного жаргона.

К указанной группе примыкают единицы (их количество не превышает один десяток), представляющие собой наименования педагогических работников по преподаваемому предмету или по роду профессиональной деятельности.

Отдельного рассмотрения заслуживает такая специфическая часть школьного жаргона, как жаргонные наименования (прозвища) учителей и прочих школьных работников (нами зафиксировано около 360 подобных единиц). Большинство единиц данной группы номинирует вполне определенных, конкретных людей и уже поэтому не может быть актуально для всех школьников в целом. В остальном же указанные лексемы полностью соответствуют понятию жаргонизма – они экспрессивны, сниженно-фамильярны, реализуются лишь при внутригрупповом общении школьников. При производстве данных единиц используются различные способы: метафора, метонимия, синекдоха на основе черт внешности, характера, привычек, особенностей поведения; морфонологическая деформация личных имен, сокращения, сложение основ, аббревиация; аллюзии, возникающие при упоминании отдельных имен.

Образование подобных единиц (выработка жаргонных наименований конкретных людей) является специфической чертой школьного жаргона, которая не характерна для других жаргонных образований (например, для студенческого жаргона).

СПЕЦИФИКА СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ

Современное русское языковое сознание характеризуется культурной неоднородностью и разобщенностью, что находит свое естественное отражение в речевом поведении индивида. В динамическом пространстве русской культуры конца 20-го века сосуществуют, как нам представляется, три картины мира: собственно *русская* (ментальная), *советская* и *новая* (постсоветского общества), которые не могут прийти в состояние гармонического соответствия.

Советская языковая политика при помощи русского тоталитарного языка, словарной единицей которого являлась не лексема, а идеологема, моделировала искаженную картину мира сложными образами и оценочными категориями. (“Мы рождены, чтоб сказку сделать былью...”; “Человек проходит как хозяин необъятной Родины своей...”; “Кто был ничем, тот станет всем...”).

Идеологизированный лексикон-код эксплицирует в сознании не национальное, но интернациональное, не индивидуальное, но социальное. В результате этого индивид идентифицируется лишь как часть социальной системы авторитарного государства: идеологемы со значением “союза нерушимого” представлены на всех уровнях языка этого времени: единый советский народ, народ и партия едины и т.п.

На современном этапе происходит разрушение идеологем советской эпохи и формирование новых стереотипов – контридеологем и культурем. При этом появление контридеологем (о советском человеке – “совок”, “совки” и т.п.) говорит о новой волне идеологизации языка.

В последнее время активно появляются стереотипы-идеологемы и стереотипы-культуремы, заимствованные из других национальных культур и функционально призванные моделировать национальный образ другого ментального мира. Вместо исконно русского слова “убийца” появился его социализированный вариант – “киллер” и приобрел статус профессии, наряду с дилером, брокером, риэлтером.

Таким образом, изменившиеся реалии социальной действительности находят свое прямое отражение в языковом сознании индивида.

ПРОЯВЛЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В РЕЧЕВОМ ЭТИКЕТЕ

Речевой этикет всегда тесно связан с национально-культурной традицией. Образ и условия жизни нации, её обычаи, культура, искусство, мораль и религия, уровень развития общества, а также психический склад нации получают отражение и фиксацию в формулах речевого этикета. Вследствие этого, формулы РЭ разных языков отличаются друг от друга рядом характерных особенностей. Более того, варианты одного и того же языка, используемые для общения разными нациями, также имеют свои собственные системы формул РЭ, различающиеся как по составу, так и по характеру употребления отдельных формул. (Ср., например, различия в системах формул речевого этикета британского и американского вариантов английского языка, в частности, в системах обращений.) Таким образом, становится очевидным, что национальная специфика является одной из доминирующих характеристик речевого этикета.

Национальные особенности общения сказываются не только на этапе становления формул РЭ, они способствуют дальнейшей модификации этих формул под воздействием одного или нескольких из вышеперечисленных факторов. Так, последствия изменения уровня развития общества прослеживаются, в частности, на материале р.н.а. и н.а. периодов развития английского языка: в конце р.н.а. периода в ситуациях расставания широко использовалась формула “youг servant”, возникшая в результате усечения классифицирующего высказывания “I am your servant”, а в новоанглийском, в связи с изменением социальных отношений, она исчезает из всех сфер своего употребления. Религиозно-психологические изменения могут быть проиллюстрированы, например, возникновением таких формул, как “b' w' y” (восходит к высказыванию-пожеланию “God be with you” и появилась в результате запрета произносить имя бога в повседневном обиходе), в то время, как в современном английском вновь можно отметить частотное употребление выражений, связанных с именем бога, таких, как “Good God!”, “God bless you!” и подобных. Связь РЭ с культурой, обычаями и традициями нации можно наблюдать при рассмотрении таких случаев, как: обращения по имени в русском, английском и немецком языках; использование прономинального способа обращения в русском и португальском языках; употребление фразеологизмов в функции этикетных формул; универсальность использования английских и русских формул прощания; и т. д. – список таких

примеров достаточно обширен. Таким образом, при наличии систем формул речевого этикета во всех известных языках можно, однако, отметить определенные различия внутри этих систем, обусловленные в значительной степени национальной спецификой языков, а также национальным колоритом культуры и искусства, морали, религии и общественного развития. Национальные особенности присутствуют во всех группах формул РЭ и на разных их уровнях, что обеспечивает национальное своеобразие общения и его соответствие морально-этическим нормам общества.

Н.В.Брауда

ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ ОБУЧЕНИЯ

При межличностных и деловых отношениях с представителями разных народов и государств необходимо иметь адекватную информацию об особенностях их национального характера и отличительных чертах их поведения. Необходимо учитывать тип общества, в котором живут люди, господствующую религию, психофизиологическую природу нации, культурные пресуппозиции.

Для народов Северной Европы протестантство – это трудолюбие, обеспечивающее экономическое процветание нации. В ряде стран Востока основными являются идеи конфуцианства, проповедующие культ труда и коллективизма.

В Японии, Южной Корее, Китае лень человека считается большим пороком. Традиционная мораль высоко ценит личное общение, личный контакт, без которых невозможно решить ни одной проблемы.

США, страна потомков переселенцев, унаследовала энергичность, независимость, оптимизм и трудолюбие первых переселенцев.

Прагматизм и демократизм – это те черты, которые американцы внесли в этику международного делового общения. Эти черты оказали значительное влияние на стиль проведения переговоров во всем мире, что совпало с ростом авторитета страны в области международных деловых, экономических и политических отношений.

Учет особенностей национально-культурной специфики общения, несомненно, очень важен для установления разного рода контактов с представителями различных стран. Незнание этой специфики может привести к недопониманиям и снижению эффективности делового общения.

СРЕДСТВА УСТАНОВЛЕНИЯ КОНТАКТА В РУССКОМ, АНГЛИЙСКОМ И АМЕРИКАНСКОМ ОБЩЕНИИ

Сопоставление 150 ситуаций установления контакта в русском общении со 150 аналогичными ситуациями английского общения и 150 ситуациями американского общения позволяет систематизировать все многообразие средств установления контакта с собеседником и сделать некоторые выводы относительно влияния национальной культуры и менталитета на коммуникативное поведение народа.

Исследование показало, что невербальные средства (от улыбки до объятий, поцелуев) широко используются в русском общении, в американском общении – реже и менее разнообразны, в английском общении – очень редко и набор средств ограничен.

Контактный характер русской культуры ведет к тому, что при установлении контакта в русском общении собеседники могут использовать, к примеру, прикосновение, что совершенно исключено как форма установления контакта для английского коммуникативного поведения, хотя и допустимо в американском коммуникативном поведении.

Особым средством в английском и американском общении является “взгляд/смотрение в течение некоторого времени” (например, “He looked at her for two minutes and she asked about John”). Долгий взгляд адресанта в английском коммуникативном поведении воспринимается как желание что-либо сообщить, как намек на какую-то возникшую проблему, и адресат вынужденно вступает в вербальный контакт. В русском коммуникативном поведении подобная форма не является средством установления контакта (она либо игнорируется, либо ведет к уклонению от контакта). В русском коммуникативном поведении пристальный, длительный взгляд рассматривается как демонстрация недобрых чувств, давление на собеседника.

Американское общение обладает ограниченным набором средств установления контакта, которые часто сводятся к кратким формулам: обращение ± или приветствие ± имя (“Hey, Jack!”). Английское общение имеет более широкие возможности, однако формулы с обращением и приветствием и здесь доминируют, они этикетно традиционны. В русском общении мы наблюдаем неограниченное число средств, которыми может служить практически любая фраза, с которой адресант обращается к адресату (это связано с тенденцией к ограниченному использованию формально-этикетных средств).

Итак, очевидно, что особенности американского характера (стремление к простоте, экономии времени) ощутимо влияет на коммуникативное поведение: число средств установления контакта сводится к минимуму.

Для английской культуры характерно большое количество формальных условностей и правил светского поведения, поэтому при установлении контакта англичане соблюдают больше формальных правил, чем русские и американцы. Английское коммуникативное поведение богато традициями, поэтому широко распространена такая группа средств установления контакта как контактоустанавливающий вопрос, контактоустанавливающая фраза, то есть тот вопрос или фраза, которые имеют не информативную, а контактоустанавливающую функцию (например, “It is rain today.”).

В русской культуре обязательные, формальные нормы повседневного поведения и общения выражены гораздо слабее, поэтому средством установления контакта в русском общении может стать практически любая фраза.

Важнейшей чертой русского поведения является коммуникативная искренность, поэтому роль улыбки при установлении контакта у русских иная, чем в английском или американском общении: русские улыбаются, в основном, лишь тогда, когда им действительно приятно видеть собеседника; английская улыбка холодна и безэмоциональна, она позволяет сохранять дистанцию между собеседниками; американцы улыбаются любому человеку в силу американского стереотипа “общительный человек”. С коммуникативной искренностью связаны такие группы средств установления контакта как обращение, комплимент и средство “выражение радости от встречи”. В английском общении используется безэмоциональное, безоценочное “dear”, что не характерно для американского коммуникативного поведения и не встречается в русском коммуникативном поведении.

В американском и английском общении эффективным средством установления контакта является комплимент, но в русском общении комплимент воспринимается как ложь, неискренность и ведет к уклонению от контакта. Средство “выражение радости от встречи” (“Как я рада вас видеть!”) в русском общении отличается от аналогичного средства в английском и американском общении: для английского и американского общения это штамп, в русском общении подобные фразы несут на себе печать искренности, особого отношения к собеседнику, как и средство, характерное только для русского общения – “выражение сучания по собеседнику”.

Такая черта американского характера, как чрезмерная уверенность в себе, рождает следующее средство установления контакта: “узнавание собеседника” (“Eric? That you?”). Для английского и русского общения это не характерно.

Коллективизм, собранность русского национального сознания дает русскому человеку возможность установления контакта через совет собеседнику, через просьбу что-нибудь сделать; предложение еды, питья также является средством установления контакта с собеседником.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что русское коммуникативное поведение резко отличается от английского коммуникативного поведения и больше сходно с американским коммуникативным поведением.

А.В.Ерема

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ АМЕРИКАНСКОГО КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Национальные особенности коммуникативного поведения – яркая черта национально-культурного своеобразия народа. При обучении иностранным языкам необходимо обучать коммуникативному поведению как составной части эффективного владения иностранным языком.

Изучение национальной специфики коммуникативного поведения народа предполагает изучение как вербального, так и невербального поведения. Различия здесь могут быть весьма существенными. Так, в американском коммуникативном поведении важной чертой оказывается коммуникативная доброжелательность к собеседнику, которая выражается американским принципом *keep smiling*. В русском коммуникативном поведении формальная улыбка, причина которой неясна собеседнику, побуждает интерпретировать ее как искусственную, неестественную, а иногда даже как подхалимскую. В целом в подобной ситуации русский человек отнесется к улыбающемуся скорее негативно, чем позитивно.

Существенные различия обнаруживаются в способах выражения запрещения и отказа в русской и американской коммуникативных культурах. В русском коммуникативном поведении отказ и запрещение очень часто выражаются “прямо”, без смягчения, без попыток использовать стилистически нейтральную лексику, а иногда и с использованием ненормативной лексики. В американском коммуникативном поведении отчетливо прослеживается тенденция к соблюдению формально этикетных отношений, что отражается как на используемой лексике, так и на синтаксических конструкциях. Несогласие и отказ выражаются, в особенности по сравнению с русской традицией, предельно косвенно. Можно утверждать, что само выражение несогласия и отказа в американской коммуникативной культуре зачастую рассматривается американцами как неэтикетная форма общения.

КОММУНИКАТИВНОЕ ДАВЛЕНИЕ В РОССИЙСКОЙ И АМЕРИКАНСКОЙ КОММУНИКАТИВНЫХ КУЛЬТУРАХ

Под коммуникативным давлением мы понимаем вторжение говорящего в личную сферу собеседника в процессе достижения говорящим той или иной коммуникативной цели. На наш взгляд, наиболее ярко коммуникативное давление выражается в ситуации модификации поведения или эмоционального состояния собеседника.

Ситуация модификации поведения или состояния коммуниканта в целом всегда сопряжена со вторжением в личную сферу собеседника, поскольку зачастую намерения говорящего и адресата не совпадают. Как следствие, говорящему для достижения своей цели и приходится осуществлять вторжение в личную сферу собеседника.

Среди разнообразных вербальных способов модификации поведения или состояния коммуниканта выделим речевые акты приказа, требования, совета как средства коммуникативного давления. В числе прагматических характеристик речевых актов приказа и требования – невозможность невыполнения действия адресатом. Речевой акт совета нарушает “личное пространство” адресата в тех случаях, когда он исходит от незнакомого человека или в ситуации, когда адресат не заинтересован в его получении.

Категоричность названных типов речевых актов повышается при их императивном оформлении, что характерно в большей степени для российской коммуникативной культуры. В американской культуре для смягчения категоричности говорящий преимущественно использует косвенно-вопросительные конструкции, что помогает избежать прямого коммуникативного давления.

Разница коммуникативных стратегий объясняется изначальной разницей в ценностных установках двух культур. Американская культура в центр ставит интересы личности, индивидуальный самоконтроль и личные достижения личности. Российская культура до сих пор является скорее коллективистской, чем индивидуалистической, иными словами, цели группы имеют приоритет над личными целями. Возникающие в связи с этим прагматические импликации находят отражение в процессе общения в виде разных коммуникативных стратегий.

ЯВЛЯЕТСЯ ЛИ МОЛЧАНИЕ ЗНАКОМ СОГЛАСИЯ В РУССКОМ ОБЩЕНИИ?

Молчание как альтернатива слову интерпретируется в диалоге самым различным образом и оценивать акт молчания можно по-разному. Это отражено в русском фольклоре. “Молчание-знак согласия” – одна из самых известных русских поговорок. Вопрос лишь в том, действительно ли молчание является знаком согласия.

В молчании, как и в любом другом речевом акте, участвуют говорящий и слушающий. Функция “согласия” относится к действиям слушающего. Это одна из функций молчания адресата, и при этом далеко не самая главная. Она находится в ряду таких функций как: дисконтактная, терминационная, медитативная, эмотивно-оценочная.

Наше исследование, проведенное на материале русского языка, показало, что такой функции, как “согласие”, в чистом виде у молчания нет. Не зафиксировано случаев, когда молчание выполняло бы функцию слова “да”. В чистом виде можно встретить лишь молчание – понимание: это молчание, являющееся маркером близости людей, их психологического взаимопонимания, когда слова действительно оказываются лишними.

Например, “Елизавета: Помнишь, ты сказал, что я – по тебе ?

Алексей: Да, ты – по мне.

Елизавета: Нас бог пометил. Не было женщины и мужчины, чтоб так друг для друга пришли в сей мир.

Стоят обнявшись, не говоря ни слова.

Алеша, я платье перемену. Меня Франциска
точас оденет (венчаться)”.

Такое молчание составляет всего 2% всех актов молчания, зафиксированных нами. Гораздо чаще встречается такая функция молчания как дисконтактная (10%) – это нежелание по каким-либо причинам поддерживать контакт.

Например, “Нина: (Тригорину) Не правда ли, странная пьеса?

Тригорин: Я ничего не понял. Впрочем, смотрел я с удовольствием. Вы так искренно играли.

И декорация была прекрасна.

Пауза.

Должно быть в этом озере много рыбы.

Нина: Да.”

Очень важно, что сами носители языка правильно понимают такое молчание. Это легко объяснить с точки зрения русского национального менталитета. Наше общение – это, в основном, контактное общение, поэтому в коллективе, дружеской компании молчание часто расценивается как нарушение контакта.

Таким образом, наш материал показывает, что, вопреки известной половице, молчание чаще воспринимается как нежелание поддерживать контакт, то есть, фактически, как разногласие.

М.В.Шаманова

КОММУНИКАТИВНАЯ ЛЕКСИКА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Лексическое поле “общения” в русском языке насчитывает 1479 слов. Оно включает в себя языковые единицы таких частей речи как глагол, существительное и в меньшей степени – прилагательное и наречие.

Коммуникативная лексика русского языка, образующая данное поле, подразделяется на следующие тематические подгруппы: 1. Общие наименования процесса общения; 2. Прекращение общения; 3. Вступление в общение; 4. Выход из общения; 5. Обмен мнениями; 6. Характер участия в общении; 7. Искажение информации в процессе общения; 8. Запрос информации; 9. Широкое распространение информации; 10. Обсуждение разногласий; 11. Знакомство; 12. Приветствие; 13. Прощание; 14. Запрос информации; 15. Ответ на вопрос; 16. Достижение соглашения; 17. Выражение несогласия; 18. Убеждение, уверение; 19. Приказание; 20. Обещание; 21. Сообщение, извещение о чем-либо; 22. Обращение с определенной целью (с просьбой, напутствием, с наставлением, напоминанием, с призывом, за советом, с побуждением и т.д.); 23. Критика; 24. Объяснение; 25. Ссора, брань; 26. Насмешка, подшучивание; 27. Слушание; 28. Похвальба; 29. Выражение недовольства, жалобы; 30. Откровенное выражение мысли, идеи; 31. Характеристика человека в его отношении к коммуникации; 32. Характеристика речи по ее признакам (громкости, тону и т.д.); 33. Виды текста; 34. Бессмысленный, непонятный набор слов; 35. Сквернословие; 36. Сообщение недостоверной информации; 37. Выражение благодарности; 38. Повтор одного и того же; 39. Резкое замечание; 40. Высказывание, выражение; 41. Намек.

Многие тематические подгруппы представлены не только словами, но и фразеологизмами. В некоторых подгруппах фразеологизмы даже преобладают. Например, есть только одно слово, обозначающее вступление в разговор: заговаривать/заговорить, а фразеологизмов, имеющих это значение,

значительно больше: открывать рот/открыть рот; разевать рот; развязать язык/развязывать язык; подавать голос; язык чешется. В некоторых тематических подгруппах фразеологизмов нет: обсуждение разногласий, запрос информации, общие наименования процесса общения и др.

Основная часть коммуникативной лексики стилистики нейтральная (52%). Стилистически окрашенная лексика в большей степени представлена разговорными языковыми единицами (26%): плакаться, говорун, отступиться (в зн. “перестать общаться с кем-нибудь”), потолковать, балагурство и др. Большой пласт занимают просторечные слова: отмочить, якшаться, травить, трепотня и др. (11%). Гораздо меньше слов, относящихся к книжному стилю (3%), и особенно слов, имеющих официально-деловую окраску (0,3%). По всей видимости, преимущество разговорных слов и просторечий и сравнительно малое количество книжных и официальных слов объясняется самой спецификой употребления коммуникативной лексики – употреблением ее преимущественно в устной речи.

Небольшая группа слов имеет эмоционально-экспрессивную окраску (7%): чаще всего “неодобрительное” (4%): якшаться, разболтаться, перегрызться и др.; “ироническое” (0,8%): изречь, словоизвержение и др.; “высокое” (1,2%): молить, возвестить; “презрительное” (0,3 %), “шутливое” (0,4%), пренебрежительное (0,2%).

Таким образом, коммуникативная лексика русского языка богата и разнообразна, она является, по-видимому, одним из самых больших лексических полей русского языка. В коммуникативной лексике наблюдается тесная взаимосвязь лексических и фразеологических единиц, что свидетельствует о внутреннем единстве лексико-фразеологической системы языка.

И.Е.Шигина

ИНДЕКС НАЦИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКИ СЕМАНТИКИ И ПРОБЛЕМА МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

В процессе преподавания русского языка как иностранного представляется важным учет национальной специфики семантики единиц русского языка, проявляющейся в сопоставлении русских лексем с их соответствиями, существующими в родных языках учащихся. Знание национальной специфики семантики слов необходимо для достижения смысловой адекватности речи, без которой общение на иностранном языке не может осуществляться.

Предметом нашего исследования была лексика, представленная в учеб-

нике для иностранцев “Практический курс русского языка” (автор Л.С.Журавлева и др.) для начального этапа.

Методом сплошной выборки были получены тематические группы лексем, в рамках которых анализировалась их национальная специфика. В тематическую группу “Предметы” вошло 38 русских лексем, а также 42 английских и 45 испанских лексем, выступающих переводными соответствиями русских единиц и обозначающих предметы быта, музыкальные инструменты, предметы мебели, посуды, одежды, учебные принадлежности и т.п.

Анализ показал, что 2 русских лексемы являются безэквивалентными относительно английского и испанского языков, 21 английская и 26 испанских лексем могут считаться лексическими эквивалентами русских единиц, остальные же русские единицы имеют в сравниваемых языках 2 или более векторных соответствия либо частично не соответствуют по семантике традиционно используемым английским и испанским соответствиям.

На основе изученного материала оказалось возможным вычислить индекс национальной специфики семантики единиц исследуемой группы как соотношение числа единиц с национальной спецификой семантики к общему числу проанализированных межъязыковых лексических соответствий. Для русского и английского языков этот индекс составил величину 0,55, для русского и испанского – 0,52, что свидетельствует о значительной национальной специфике семантики лексем тематической группы “Предметы” (более 50%). Коммуникация в рамках данной предметной сферы в силу этого требует учета высокого уровня национальной специфики семантики, выявления и описания этой специфики и разработки приемов компенсации отсутствующих или коррекции несовпадающих семантических компонентов при межъязыковой коммуникации.

М.Мерзук,
Ю.Т.Листрова-Правда

ЛЕКСЕМА “ЖЕЛТЫЙ” В РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ОБЩЕНИИ

В русском языке широко употребляются терминологические и перифрастические устойчивые сочетания (УС), включающие прилагательное *желтый* в значении “цвета песка, золота”, которые имеют в немецком языке эквиваленты со словом *gelb* (желтый): желтый дьявол (деньги, золото), желтая лихорадка (острая, заразная болезнь в тропических странах, сопровождающаяся пожелтением кожи), желтое пятно (место в сетчатке глаза), желтая раса (старое название монголоидной расы).

Желтый цвет в русском и немецком языках имеет символическое значе-

ние “предупреждающий”, отсюда УС, имеющие и немецкие эквиваленты: желтая карточка (предупреждающая игрока о нарушении им правил игры), желтый ангел (машина техпомощи).

В нескольких русских УС прилагательное *желтый* имеет значение “продажный, изменнический”, пришедшее из западноевропейских языков, отсюда УС *желтые профсоюзы*, *желтая пресса*, имеющие эквиваленты в немецком языке.

Отсутствуют немецкие эквиваленты для русских сравнительных, перифрастических и терминологических УС *желтый как лимон*, *желтый как воск*, *желтый уголь* (солнечные лучи, используемые как источник энергии), *желтая вода* (просторечное название глаукомы), *желтая акация*, *желтая лилия*, *желтая кровяная соль*, *желтый кекс* (урановый концентрат), а также для устаревших русских УС с национально-культурной спецификой значения: *желтый дом* (дом для умалишенных), *желтый билет* (паспорт на желтом бланке, выдававшийся в дореволюционной России проституткам).

Таким образом, далеко не все русские УС со словом *желтый* имеют полные соответствия в немецком языке, что следует учитывать в межкультурной коммуникации.

Э.Д.Хаустова

НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ ЛЕКСИКИ

Восприятие прямых и переносных значений в речи может существенно различаться и оказывать влияние на понимание слова. В процессе исследования лексических значений названий овощей в русском и английском языках было замечено, что прямые значения лексем, называющих овощи, совпадают в обоих языках, а переносные значения сильно различаются, что может привести к интерференции и непониманию при межкультурной коммуникации.

Переносное значение лексем в языке отражает особенности мышления людей, раскрывает национальную специфику восприятия лексики.

Так, в отличие от русских лексем *шпинат*, *латук*, *капуста*, английские лексемы, называющие те же овощи, из-за сходства по цвету используются для обозначения денег. Английские лексемы *bean* (фасоль), *pepper* (перец) служат для обозначения малого количества денег.

Названия овощей в английском языке широко используются для описания человека. Так, лексема *cucumber* (огурец) в составе фразеосочетания *as cool as a cucumber* (прохладный, как огурец) служит для описания невозможного, спокойного, хладнокровного человека; лексема *potato* (картошка) в

составе фразеосочетания *couch potato* – для названия ленивого человека, предпочитающего смотреть телевизор, вместо того чтобы вести активную деятельность; лексема *cabbage* (капуста) – для обозначения бездельника, ничем не интересующегося человека; лексема *bean* (фасоль) в составе фразеосочетания *bean head* (бобовая голова) – для названия неуклюжего человека, а также наркомана.

Некоторые названия овощей в английском языке используются для обозначения частей тела. Так, лексемы *bean* (фасоль), *potato* (картошка) употребляются для названия головы.

В русском языке тоже можно отметить использование названий овощей для описания человека (горе луковое – о незадачливом человеке), для обозначения частей тела (нос картошкой, голова свеклой). Но таких лексем значительно меньше, чем в английском языке.

Из нашего материала видно, что разные процессы развития переносных значений объясняются национально-культурной спецификой восприятия действительности.

Н.М.Репринцева

ПРОБЛЕМА ЛЕКСИЧЕСКОГО НЕПОНИМАНИЯ

В двуязычной лексикографии накоплен большой опыт составления соответствующих словарей. Однако точность перевода при использовании словарей очень часто страдает. Это связано как с наличием безэквивалентных единиц, так и с наличием многочисленных случаев проявления национальной специфики семантики слов, что, как правило, не учитывается в словарях. Проиллюстрируем данные явления на материале наименований дорог в русском и французском языке.

Исследование проводилось на материале словарей: русского языка (Словарь русского языка в 4-х томах под редакцией А.П.Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1981 г.), Толковый словарь русского языка (М.: АЗЪ, 1994 г.), Словарь синонимов русского языка в 2-х томах. – М.: Русский язык, 1971 г.); переводным (Русско-французские словари. – М.: Русский язык, 1988 г., 1995 г.), Французско-русские словари. – М.: Русский язык, 1979 г., 1995 г.); словаря французского языка (*Dictionnaires de la langue française*. – Paris, Larousse, 1966 г., 1987 г., 1994 г.), *Dictionnaire du français vivant*. – Paris, Bordas, 1976 г.), *Nouveau dictionnaire des synonymes*. – Paris, Larousse, 1996 г.).

Так, например, русские, воспользовавшись словарем, неправильно могут понять такие слова как: *trajet*, *ligne*, *parcours*, *itineraire*. Во французском языке

эти слова имеют абстрактное значение (путь, линия, направление), в то время как в русском языке – конкретное (хотя в словарях они даются как соответствия).

Например, слову *proezd*, которое обозначает *место, где можно проехать*; *переулок, улица, соединяющие две параллельные улицы*, соответствует в переводных словарях слово *trajet* – *путь, направление движения из одного места в другое*. Слову *trасса*, которое обозначает *дорогу, путь* – соответствует слово *ligne* – *путь, линия*.

Обнаруживаются случаи ошибочного перевода. Например: второму значению слова *тупик*, которое обозначает *участок ж/д пути*, соответствует слово *impasse*, обозначающее *улицу без выхода, прохода*. Слову *переправа*, значение которого *место для переправления через водоем*, по данным словарей, соответствует *passage*, что в действительности означает *место для перехода по земле*.

Французы в общении с русскими могут неправильно понять отдельные русские безэквивалентные единицы, а также значения и семы некоторых слов, которые для французского языка являются мотивированными лакунами, например *шлях, бездорожье, беспутьца, беспутье, первопуток, узкоколейка; мостки (деревянные), большак (грунтовая дорога)*.

Непонимание связано с разными условиями жизни, быта, мышления того или иного народа.

А.Е.Цуверкалов

НАИМЕНОВАНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В РУССКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ОБЩЕНИИ

Адекватная межязыковая коммуникация предполагает учет национальной специфики лексем родного и изучаемого языка.

Мы провели исследование лексических единиц поля *руководитель* во французском и русском языках на материале произведений М.А.Булгакова “Адам и Ева”, “Дьяволиада”, “Записки на манжетах”, “Роковые яйца”, “Собачье сердце”.

В проанализированных русскоязычных текстах нам встретились следующие наименования лиц: заведующий, хозяин, председатель, секретарь, командир, городской, первый человек, главный человек, директор, комиссар, начальник, капитан, король, пристав, властитель, старший бухгалтер, главнокомандующий.

Русские примеры в исследованных произведениях представлены во всех зонах полевой структуры поля “руководитель”, но большая их часть отно-

сится к дальней и крайней периферии.

Во французском языке данное поле представлено следующими единицами: directeur, chef, secrétaire, président, maître, Premier homme, numéro un, le premier, capitaine, commissaire, sergent, commandant, hôte, responsable, administrateur, fondé au pouvoir, fondé du pouvoir, l'édit personnage, Seigneur, syndic, patron, supérieur.

Французские единицы могут рассматриваться как адекватные переводные соответствия в следующих случаях: секретарь – secrétaire, директор – directeur, комиссар – commissaire, король – roi, капитан – capitaine, первый человек – premier homme.

Многовариантность перевода отмечена у лексем: заведующий – directeur, chef, responsable, secrétaire; командир – commandant, chef; председатель – président, syndic; хозяин – maître, patron, hôte; шеф – l'édit personnage, fondé au pouvoir.

К группе допустимых соответствий мы относим следующие примеры: властитель – maître, пристав – commissaire, воевода – Seigneur, начальник – supérieur, главный бухгалтер – chef comptable, главный человек – numéro un, главнокомандующий – l'état-majeur général.

Примерами описательного перевода при передачи русских значений являются следующие: Я теперь председатель – Moi, je préside; ...говорят, что он красный командир – il commande une unité de l'Armée Rouge.

Нами также отмечены случаи отсутствия перевода нескольких русских единиц.

Можно сделать вывод о том, что в целом в русском языке поле *руководитель* представлено широко и содержит единицы, принадлежащие ко всем зонам полевой структуры. Французский язык демонстрирует ограниченность средств для передачи лексем рассматриваемого русского лексического поля.

КУЛЬТУРА РЕЧИ И РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ

Ю.Т.Листрова-Правда

ОСТОРОЖНО! ТЕЛЕВИДЕНИЕ!

То, что многие журналисты тиражируют и пропагандируют иностранные образцы речевого поведения, дурной вкус, пошлость и отказываются от традиционной русской культуры, проявляя тем самым разрушительный нигилизм по отношению к родному языку и неуважение к собственным историческим корням, – стало, кажется, общепризнанным. Многие согласны и с тем, что все это несет нашему обществу неисчислимы нравственные потери. Остро стоит лишь вопрос о том, как надо противостоять дурному вкусу, господствующему и на страницах многих газет, и на телевидении.

Большие надежды возлагаются обычно на школьных учителей и преподавателей филологических факультетов, которые имеют возможность воспитывать языковой вкус учащихся на образцах русской классической поэзии и прозы и таким образом вырабатывать у них “противоядие” против засорения литературной речи американизмами, жаргонизмами, элементами просторечия. Язык московского и воронежского телевидения может стать для учителя и учащихся предметом специального наблюдения с целью выявления и последующего комментирования на уроках случаев нарушения норм русской литературной речи дикторами и участниками телепередач. Так, в результате пятидневных наблюдений в январе 1998 г. на первом и втором каналах телевидения нами были замечены ошибки в постановке ударения (в словах *экспертный*, *одновременно*, *патриархия*, *квартил*, *приведены*, *принять*, *кровоотчить*, *облегчить*, *предложили* и др.), ошибочная вставка гласного в слове *джент(е)льмен*, немотивированное употребление просторечного пренебрежительного “*заткнись!*” в “речи” одной из уважаемых собак в фильме “*Собачий мир*”, одесского жаргонизма “*две большие разницы*” и ошибочного сочетания прилагательного “*приятный*” с существительным “*сюрприз*” в речи ведущего одной из передач.

Внимание многих лингвистов привлекают внедряемые в русскую речь журналистами американские культурные концепты: консенсус, форум, шоу, сервис, спонсор, секс, сексапильный, сексапильность, мисс, киллер, рэкетир, бизнес, бизнесмен, имидж гарант, ток-шоу, рейтинг, тинейджер и т.д. и т.п. Американизм “*брачные партнеры*”, употребляемый в качестве синонима слова “*супруги*”, искажает смысл ключевого понятия русской культуры.

Полукалька “брачный партнер” внедряет в массовое сознание носителей русского языка другую систему ценностей, новое восприятие семейных отношений – как некоторой игры, в которой есть партнеры.

Для русского менталитета характерно понимание любви как отношения, а не как связи. В нашей культуре плотское начало “земной любви” или одухотворяется, или вообще выводится за рамки понятия “любовь”. На этом фоне “поистине чудовищно звучит с теле– и киноэкрана, тиражируется в молодежных газетах англо-американская калька “заниматься любовью” (Л.В.Савельева. Современная русская социоречевая культура // Язык и этнический менталитет. – Петрозаводск, 1995, – с.34). Этот лингвокультурологический материал требует специального комментирования в школе на уроках не только русского, но и английского языков, в рамках межпредметных связей.

Негативное воздействие на русский язык оказывает следование западным образцам в наименовании людей: президент Борис Ельцин, академик Виктор Виноградов, фермер Анатолий Иванов. Неупотребление отчества в средствах массовой информации можно уподобить разрушению древнего памятника русской культуры, т.к. за русским отчеством стоит тысячелетняя история развития социальных отношений России.

Н.И. Белоусов

О КУЛЬТУРЕ РЕЧИ В ТЕРМИНОВЕДЕНИИ

Языковая культура в практике составления терминологических документов является частью культуры речи и потому не безразлична для языковедов. И если содержательной стороной терминов занимаются специалисты в той или иной области, то их лингвистическим аспектом, естественно, должны заниматься лингвисты. Как известно, целью терминологической работы является создание ГОСТов. При работе над ними специалисты руководствуются определенными требованиями, часть из которых касается языковой стороны термина или терминологического документа. В данном сообщении мы коснемся лишь тех недочетов, которые встречаются в структуре определений терминов и терминологических стандартах.

Типичные ошибки здесь таковы.

1. Ошибки стилистического характера при формулировании определенных терминов. Так, наблюдается громоздкость конструкций, неряшливость явлений и др., например: Земная станция – радиостанция космической службы, расположенная либо на земной поверхности, включая борт морского судна, либо на летательном аппарате. Лучше: ...на земной и водной поверхности, включая борт судна.

2. Тавтология в определениях, как в примере: Радиопеленгаторная станция – (радио) станция радиоопределения, использующая (радио) пеленгацию. Части, заключенные в скобках, излишни.

3. Неоправданное использование иноязычных терминов. Так, вместо турецких терминов табаководства “ашлак” и “филичи” следовало бы рекомендовать соответственно отечественные “сушняк” и “наросты”.

4. Стилиевое несоответствие левой и правой частей словарной статьи ГОСТа. Пример: Лопанец – рыба, у которой в результате биохимических процессов, реже механического давления, разрушилась стенка брюшной полости. Лучше: ...рыба с лопнувшей стенкой брюшной полости.

5. Нарушение родовых отношений: Сортировочный чан. Предназначен для... Надо: ...чан (емкость), предназначенный(ая) и т.д.

6. Часто нарушается антонимическая соотнесенность в определениях антонимичных терминов.

Названные ошибки – следствие недостаточности работы в терминологических комиссиях, где ответственность за литературную часть несут прежде всего языковеды-терминологи.

Г.Я.Селезнева

ИЗМЕНЕНИЯ ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОМ ФОНДЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Фразеологический фонд русского языка в последнее время значительно обновился, причем это произошло буквально в течение последних 5-10 лет. Он принял в себя значительное число новых образований, а многие ранее существовавшие единицы претерпели различного рода количественные и качественные модификации.

Можно указать на ряд лингвистических проблем, требующих, по нашему мнению, первостепенного внимания лингвистов. Прежде всего, это проблема соотношения лексической и фразеологической номинации. Каковы тенденции – что называется при помощи лексем, а что – при помощи фразеосочетаний? Просматриваются ли здесь сейчас какие-либо закономерности?

Другой вопрос – как пополняются и пополняются ли номинативные сферы, традиционно обслуживаемые фразеологией? Появляются ли новые сферы фразеологической номинации? Наблюдения показывают, что вновь организовавшиеся предметные области (компьютерная техника, например), а также активизировавшиеся сферы общественной жизни (бизнес, политика, криминальная сфера) “создают” больше фразеологических единиц, нежели

традиционные сферы – быт, внешность человека и его поступки.

Еще одна проблема – окказиональное и узуальное употребление фразеосочетаний. Когда фразеологизм можно считать вошедшим в узус, каковы должны быть условия этого? Достаточно ли для этого устойчивости и воспроизводимости, или необходимы и другие признаки? Является ли, в частности, идиоматичность необходимым признаком узуальной фразеологической единицы? Как влияет на закрепление фразеологической единицы в языке наличие или отсутствие модели? Наблюдения показывают, что важным признаком узуальности фразеосочетания является возникновение вариантов единиц по одной и той же модели – ср. новые русские, новые узбеки, новые татары, новые болгары и др.

Существует также проблема выхода фразеологических единиц из употребления. Многие новые фразеологизмы исчезают из языка, не успев закрепиться. Каковы причины этого? Только ли экстралингвистический характер носят эти причины, или здесь участвуют и лингвистические факторы?

Проблему представляет и вопрос об источниках пополнения фразеологического фонда. К ранее существовавшим в последнее время прибавился новый источник – реклама, а также заметно усилилась роль заимствования и калькирования, особенно из английского языка.

Интересен вопрос и о способах образования новых фразеологизмах. Какие модели в настоящее время используются, какие наиболее частотны? Каковы стилистические характеристики новых фразеологизмов, единицы какого стиля преобладают – сниженные ли, жаргонные, просторечные, книжные? Наблюдения показывают, что стилистический спектр новой фразеологии очень широк.

Процесс пополнения и развития фразеологического фонда русского языка происходит стремительно. Собрать и описать новые фразеологизмы, осмыслить процессы, происходящие в современной русской фразеологии – актуальная задача современной лингвистики.

Р.В.Серебрякова

ПРОБЛЕМА ТИПОЛОГИИ КОМПЛИМЕНТОВ

Комплимент является эффективным приемом речевого воздействия. Обучение комплименту как этикетному средству общения и как приему речевого воздействия является важным элементом обучения культуре общения. Однако, несмотря на то, что практически во всех учебных пособиях говорится о комплиментах и их важности в общении, проблема типологии

комплимента остается нерешенной. Необходима типология комплиментов, которая отражала бы все их многообразие.

Представляется, что комплименты можно классифицировать по ряду параметров.

По **содержанию** можно выделить комплименты следующих типов.

Комплименты, касающиеся *внешнего вида* собеседника в целом. Они обычно адресуются женщинам, но приятны и мужчинам (Ты прекрасно выглядишь! Как вы похорошели! Вы сегодня отлично выглядите!)

Комплименты, касающиеся *возраста*. Наряду с таким сильным комплиментом, как преуменьшение возраста (Вы все молодеете!), можно отметить и то, что молодой человек подрос, возмужал, посерьезнел ("Ты совсем уже мужчина!", "Ты совсем уже взрослой девушкой стала!")

Комплименты, характеризующие *внутренние, моральные* качества человека. Объектом комплимента может быть ум, бескорыстие, решительность, смелость, чувство вкуса и мн. др. (Вы очень умный человек! Какой вы бескорыстный человек! Какой у вас решительный характер! Ты такой смелый! У тебя отличный вкус!)

Комплименты, оценивающие *профессионализм или определенные способности* человека (Какая отличная работа! Вот что значит профессионал! Вы так хорошо поете!)

Комплименты, касающиеся *одежды или украшений* (Как ты мне нравишься в этом пальто, оно тебе так идет! Какая красивая брошка! Какой красивый свитер!)

Общеоценочные комплименты, которые делаются без указания конкретных качеств или свойств, за которые человека хвалят (Ты себе цены не знаешь! Ты себя недооцениваешь! Какое счастье встретить такую женщину, как ты!). Отметим, что такие комплименты кажутся людям обычно менее искренними, чем остальные.

Возможна классификация комплиментов по **силе**. Здесь необходимы экспериментальные исследования с опросом информантов. Предварительные наблюдения показывают, что общеоценочные комплименты обычно оказываются менее сильными, чем комплименты по отдельному признаку; весьма эффективным оказывается как правило, комплимент на фоне антикомплимента (Я ее два часа убеждал и все без толку, а вы ее за пять минут уговорили). Очень важен тон, которым делается комплимент. Добродушно-детское "Ой, пусик, какой ты сегодня красивый!" воспринимается гораздо слабее, нежели заговорщицки сказанное "Милый, ты сегодня просто красавец!"

Очевидно, возможна классификация комплиментов **по степени тонкости**, поскольку это связывается с эффективностью комплимента как формы

речевого воздействия; однако понятие “тонкий комплимент” требует разработки. По-видимому, тонким комплиментом следует считать такой, который, во-первых, не является стандартным, а, во-вторых, не сразу поддается расшифровке, ср.: У вас глаза как два вулкана! – это какие? это похвала?

Важно разграничение комплимента и лести: комплимент – небольшое, заслуженное преувеличение; лесть – большое и незаслуженное преувеличение. Лесть эффективна только на низшем социальном уровне, умелый комплимент эффективен практически всегда.

Также необходима классификация комплиментов **по объекту** – что можно похвалить, а что не принято. К примеру, можно сделать комплимент по поводу красоты волос, профиля лица, красоты глаз, рук, но не принято хвалить зубы, уши, шею. Для учебного процесса необходим исчерпывающий список объектов комплимента, принятых в русской коммуникативной культуре.

Проблемой для русского общения является и принятие комплимента – многие люди не умеют принимать комплименты, либо, руководствуясь представлением о скромности, начинают спорить, отвечая на комплимент: “Да ладно вам! Да бросьте вы!” и т. д. Стандартными формами ответа на комплимент можно считать “Спасибо”, “Спасибо, очень приятно это слышать от вас!”, а также несколько старомодное “Спасибо, вы так добры ко мне!”

Необходимо детальное описание комплиментов и ответных реплик в рамках русского речевого этикета.

Л. В. Гарская

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОГО ТЕКСТА

Культура речи как составная часть понятия “культура речевого общения” представляет собой сумму навыков и умений, обеспечивающих такие характеристики высказывания/текста, как логичность, экспрессивность, стилистическая адекватность и т. д. Эти характеристики служат предпосылкой для построения связного текста в соответствии с поставленными мыслительными задачами.

Одним из оптимальных вариантов обучения культуре речевого мышления, позволяющим в полной мере применять законы правильного мышления, является порождение текста как индивидуального творчества в результате смыслового восприятия и интерпретации художественного текста. Поскольку интерпретация – это постижение смысла на фоне содержательной информации путем передачи суждений или умозаключений, то особенно

важным представляется стимулирование интеллектуальных способностей, актуализирующие следующие мыслительные операции: эмоционально-экспрессивная оценка, аргументированное и доказательное изложение, использование актуальной информации для раскрытия авторского замысла, синтезирование (формирование единого целого), обобщение или подведение итога в форме умозаключения. Эти компоненты культуры мышления помогают планировать дискурс и обеспечивают его передачу в письменном виде в форме эссе в соответствии с лингвистическими законами текстообразования, отражающими логику развития мыслей.

Соответственно, процесс формирования связного текста – это интегративный процесс, предполагающий наличие в порождаемом тексте следующих качеств: убедительность и логическая стройность, цельность и композиционная оформленность, содержательно-смысловая и формальная связность, стилистическая адекватность и экспрессивно-оценочная ориентация для достижения запланированного прагматического результата. Эти качества и должны стать предметом целенаправленного изучения и обучения.

Формирование лингвистической компетенции и социокультурной компетенции в таком виде речевой деятельности приобретает особую актуальность в связи с тем, что интерпретация текста входит составной частью в экзаменационные требования на старших курсах отделения английского языка факультета иностранных языков педуниверситета, и студенты должны владеть основами этого вида деятельности, чтобы успешно справляться с соответствующими экзаменационными вопросами. Методическую работу по обучению интерпретации текста и формированию продуктивного умения следует строить на сравнительно-сопоставительном изучении различных аутентичных эссе для использования их в качестве образцов, а также на анализе студенческих работ с целью выявления типологии допущенных в них ошибок и выбора эффективных методов их коррекции.

О.В.Высочина

ПОНИМАНИЕ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ ЖИТЕЛЯМИ г. ВОРОНЕЖА

Нашей задачей являлось с помощью эксперимента определить реальный уровень понимания иностранных слов жителями г. Воронежа. В эксперименте принимали участие 90 человек (от 15 до 75 лет).

Результаты эксперимента позволили выделить следующие группы слов:

1. Слова, интерпретируемые адекватно большинством опрошенных: гангстер, имидж, аксессуар, консенсус, киллер и др. Субъективные дефиниции информантов к данным словам содержат адекватный набор сем, извест-

ны ядерные семы, составляющие основу значения слова. Информанты выделяют как архисему, так и дифференциальные семы. Например: киллер – наемный убийца, ди-джей – ведущий дискотеки, подиум – сцена для показа мод.

К адекватно воспринимаемым, как правило, относятся слова с конкретным значением, ярко выраженным набором твердых сем.

2. Слова, которые информанты понимают частично; это означает, что субъективная дефиниция содержит не все семы значения, образующие его ядро. Как правило, в этом случае информанты опознают значение слова лишь на уровне его архисемы, а дифференциальные семы остаются лакунами. Например: аграрий – кто-то, связанный с сельским хозяйством; жалози – вид штор; свингер, блейзер – вид одежды; маркер – что-то вроде фломастера.

В эксперименте были предложены некоторые слова, имеющие общую интегральную сему. На уровне этой семы и были преимущественно идентифицированы все эти слова: брокер, дилер, дистрибьютор – бизнесмен, коммерческий деятель, посредник. Дифференциальные семы информанты выделить затруднялись, что свидетельствует о частичном, неполном понимании слова.

3. Слова, которые информанты интерпретируют неадекватно. Ложным понимание считается в том случае, если в ответе нет адекватных сем или есть ложные семы, не входящие в реальный семантический объем слова. Тенденции идентификации значения слова информантом в этом случае могут быть разные. Например, значение слова может быть приравнено к его внутренней форме: инфраструктура – внутренняя структура, аудитор – слушатель.

Кроме этого, наблюдается процесс паронимической субституции, т.е. замены значения слова значением слова паронима: ай-кью – о'кей, термин каратистов; грант – большой, великий; репатриация – насильственное выселение народов с исконной территории.

Иностранное слово может быть знакомо информанту, но лишь как часть устойчивого сочетания, интерпретировать же значение слова отдельно информанты затруднялись, что говорит о незнании его значения: вотум – вотум недоверия, люмпен – люмпен-пролетариат.

Ложное или частичное понимание иностранного слова информантом является нередко следствием неверного употребления этого слова в СМИ. Например, мы слышим “процесс инаугурации”, но значение слова инаугурация уже включает в себя сему *процесс* – это акт введения президента в должность. Сема “процесс” утратилась, отсюда неверная интерпретация слова: инаугурация – присяга президента.

Можно выделить слова, значение которых еще не окончательно сформулировались в сознании информантов, и несмотря на жесткий набор ядерных сем, каждый выделяет разные оттенки значения: референт – секретарь, докладчик, консультант, представитель, советник; вексель – долговая расписка, денежный документ, чек, поручительство, печать, бухгалтерская бумага и т.п.

Различные и многообразные интерпретации дают информанты словам, не имеющим ярко выраженного ядра значения: аутотренинг, менталитет и др.

В некоторых словах информанты актуализируют периферийные семы и не называют ядерные. Например, в слове *ноу-хау* доминирующей по субъективным дефинициям становится сема новшества – “новейшие технологии, принципиально новое изобретение, новая идея и т.п.” и сема *тайна* – “тайна за семью печатями, тайна изготовления, секрет производства”. Эти семы не являются ядерными в системном значении слова.

Таким образом, эксперимент позволил выявить реальный уровень понимания иностранных слов, реальный семантический объем их восприятия, определить набор семантических компонентов в исследуемых словах, ранжировать эти компоненты по яркости и очевидности для языкового сознания информантов, установить ядерный и периферийный статус сем в структуре значения слов.

К.В. Харченко

КУЛЬТУРА ДЕЛОВОГО СТИЛЯ В ДОКУМЕНТАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РОССИИ ПОСЛЕДНЕЙ ЧЕТВЕРТИ XIX ВЕКА

Исторические источники, хранящиеся в архивах, могут дать вполне определенное представление о социальной среде, к которой имели отношение их создатели. Социальная принадлежность адресатов и адресантов отражается не только в содержании, но и в языке и стиле документов.

Если учесть, что образовательные учреждения в рассматриваемый период в провинциальных городах были практически единственными ориентирами культуры, станет понятно, почему стиль, манера составления документации резко отличается, к примеру, от скупых фраз распоряжений департамента полиции.

Любопытно, что красота построения предложения не зависит от ситуации, какой бы заурядной эта ситуация ни казалась. “О сем уведомляю Вас к надлежащему исполнению” (Гос. архив Белгородской области. Ф. 80. Оп. 1.

Д. 60. Л.3.), – так оканчивается письмо попечителя Харьковского учебного округа директору Белгородской гимназии об увольнении преподавателя, переезжающего в другой город.

Казалось бы, наличие изысканных речевых оборотов наиболее предсказуемо в прошениях, где словосочетания типа “покорнейше прошу” сохраняется даже в первые послереволюционные годы. Однако в XIX веке доброжелательностью отличались и циркуляры, рассылаемые вышестоящими лицами.

Характерные особенности делового стиля последней четверти XIX в. отражает переписка учебных заведений с книготорговыми организациями. Так, директор магазина Н.Киммеля, во-первых, благодарит гимназию за заказ журнала, называя само письмо “почтенным отношением Вашего Высочородия”, во-вторых, дает гарантию качества услуг (“... на исправнейшую высылку его (журнала) будут обращать строгое внимание”), а в-третьих, излагает сущность дела: “Издание это я позволю себе, для сбережения пересылочных расходов, доставлять вверенной Вам Прогимназии по несколько выпусков за раз, и надеюсь, что этим не буду действовать вопреки Вашим желанием” (Там же. Д.84.Л.1). Кстати, обороты “вверенная Вам”, “вверенная мне” в отношении подведомственного учреждения как форма упоминания о высокой роли и высоком долге начальствующего употребляется как в восходящих, так и в нисходящих документах.

Таким образом, наличие имеющих практическое и эстетическое значение фраз в документах образовательных учреждений говорит о высокой развитости делового стиля последней четверти XIX века. Глубокое изучение документов заданной тематики может обогатить наше представление о неисчерпаемых стилистических ресурсах русского языка.

С.В. Булавина

СЛОВО "БОГ" В РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ И ПРАВОПИСАНИИ

В русском языке, подобно другим языкам мира, употребляется большое число фразеологизмов религиозного происхождения. В последние годы в связи с изменениями в общественной жизни в России в русский язык и литературу решительно вторгаются реалии, связанные с возрождением большого пласта духовной жизни - христианства.

Нами зафиксировано более 100 фразеологизмов, включающих слово “Бог” (Господь, Христос и др.) Эти фразеологизмы различаются по происхождению, структуре и семантике. Например, выделяется большая группа фразеологизмов, вошедшая в русский язык из молитв (Боже мой, Прости

Господи, Слава Богу и др.), другие фразеологизмы возникли в живой речи (ей-богу, к богу и т.д.); наряду с непредикативными фразеологизмами (с Богом от Бога и др.) употребляются и предикативные (Бог его знает, под Богом ходим); кроме того выделяются номинативные, модальные, междо-метные (божий человек, не дай Бог, Боже мой, Боже сохрани, Слава тебе, Господи) и другие фразеологизмы. Выделяется группа фразеологизмов, включающих производные от слова “Бог” образования (божья коровка, божий дар и др.)

Внимание лингвистов в последние годы привлек и вопрос о написании слова “Бог” и производных от него слов. Сформированы принципы использования написания этого слова с прописной и строчной буквы, которые, однако, нередко в средствах массовой информации нарушаются.

В русской письменной речи есть традиция начинать с заглавной буквы слово, передающее уникальное, единственное в своём роде понятие. Это слово потому и начинается с заглавной буквы, что за ними по православному пониманию, стоят не только самые высокие понятия, но эти понятия представляют абсолютную единственность, а их имена являются именами собственными. Это становится понятным при сравнении имён Бог Сын и Иисус, Богородица и Мария.

Однако в ряде фразеологизмов слово “Бог” утратило это значение, поэтому рекомендуется его писать со строчной буквы (ей-богу). Возможно и двойное толкование значения “Бог” в составе некоторых фразеологизмов в зависимости от речевой ситуации.

Источником библеизмов в русском языке была не только непосредственно Библия и ее переводы, но и (особенно в XVIII–XIX веках) произведения западноевропейских писателей и публицистов, распространявшихся в России в подлиннике или переводе, в которых широко употреблялись библеизмы, составляющие значительную часть международного фразеологического фонда. Современные русские библеизмы неоднородны по своему происхождению; они вошли в русский язык непосредственно из Библии, или были заимствованы из новых западноевропейских языков, или были созданы в качестве фразеологизмов на русской почве.

Т.Ю.Яровая

ЛИЧНЫХ ИМЕНА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И. БУНИНА И ДОРЕВОЛЮЦИОННЫЙ РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ

Дореволюционная Россия, пользуясь единым церковным списком имен, в действительности имела социально – дифференцированный имен-

ник: один – для дворян, другой – для крестьян, третий – для купцов, четвертый – для церковников.

Значительную роль в изучении имен, их истории играет исследование творчества писателей-реалистов, в частности И.А.Бунина. В именовании героев И.Бунин придерживается той речевой практики, которая существовала в конце XIX века в России. В произведениях писателя-реалиста отразилось имевшее место в России социальное расслоение имен, например, Егор, Иван, Авдотья (“Деревня”) – употребляются для именованя крестьян; Анна, Аркадий, Ольга (“Суходол”) – для персонажей помещиков. При использовании этикетных формул обращения учитывались такие признаки контактирующих сторон, как возраст, социальный статус и др. Сокращенные имена (Ваня, Костя – “Хорошая жизнь”), а также уменьшительно-ласкательные формы (Аркаша, Петенька – “Суходол”) употреблялись в барских семьях, а формы имени с уничижительным суффиксом -к- (Пашка, Машка, Гашка, Оська) – в крестьянской среде. Высокий социальный статус предполагал именование по общей формуле “имя+отчество +фамилия”: Алексей Алексеевич Бахтин – “Без роду-племени”, Алексей Михайлович Малютин – “Легкое дыхание”. Такие имена “давались” И.А.Буниным дворянам. Двухкомпонентное образование “имя+отчество” употребляется также при именовании дворян: Алексей Кузьмич – “Игнат”, Вера Алексеевна – “Последнее свидание”. Формула “имя+фамилия” применяется для называния дворянских детей: Оля Мещерская – “Легкое дыхание”, Клаша Смирнова – “Клаша”, а также для мелкопоместных дворян: Клим Ерохин – “Суходол” и для крестьян: Карпуха Большаков – “Личарда”, Петр Архипов – “Последняя осень”; формула “имя+прозвище” – для крестьян: Донька Коза, Ванька Красный, Ванька Махор.

Особую группу составляют имена, которые в настоящее время вообще не употребляются или используются редко: Кузьма, Авдотья, Агафья, Кондрат, Лукерья. И.Буниным используются фонетические варианты имен (Лизавета, Катерина), которые сохранились лишь в устном деревенском говоре, но полностью исчезли из употребления в городе.

С.Г.Онишко

О КОРРЕКТИРОВКЕ РЕЧЕВОГО ЗАМЫСЛА

В процессе общения у говорящего или пишущего может появиться мотив, отличный от первоначального речевого замысла. Таким мотивом может быть стремление внести в основное высказывание дополнительную информацию, заранее не планировавшуюся к вербализации. В этом случае комму-

никатор вынужден перестраивать свою речь так, что на уже сказанное накладывается речевой отрезок, выделяемый интонационно.

К такой перестройке устная и письменная речь “подходят” по-разному. Первая, будучи в основном неподготовленной, спонтанной, осложняется всевозможными самоперебивами, различными дополнительными наслоениями, которые в конечном счете и обеспечивают адекватное восприятие неэлементарной ситуации. В письменной же речи, организующей высказывания по заранее разработанному стратегическому плану, указания на разного рода сопутствующие коммуникативно значимые детали осуществляется с помощью обособленных определений и обстоятельств, однозначно определяющих в рамках единого высказывания, в каких иерархических отношениях эти детали находятся с основным содержанием. Этот вид обособления И.П.Распопов квалифицирует как интонационное выделение определенных компонентов лексико-грамматического состава предложения, “осуществляемое в специальных коммуникативных целях” (Распопов И.П., Ломов А.М. Основы русской грамматики. – Воронеж, 1984, – с.257).

Необходимо, однако, иметь в виду, что к подобному оформлению “мноγοмерных” ситуаций письменная речь прибегает не всегда. В целом ряде случаев она учитывает закономерности, действующие в устной речи, и делает их источником особой выразительности. Так, на базе устного самоперебива в письменной речи возникает вставочность, способная решать множество задач, в том числе и задачу информативного обогащения высказывания различными коммуникативно значимыми сведениями.

Эти сведения могут иметь не только атрибутивный и обстоятельственный характер, но и констатировать “отношения репрезентантов субстанционального компонента к предмету” (Ломов А.М. Типология русского предложения. – Воронеж, 1994, – с. 47), расширять объем субстанционального компонента предложения за счет ввода дополнительного определяющего, включать сообщение о какой-то другой ситуации.

Более широкий по сравнению с обособлением семантический диапазон вставочности обусловлен, по-видимому, ее структурным многообразием и, главное, полным интонационным вычленением вставочных единиц из состава матричного предложения. Обособленные же члены лишь обнаруживают тенденцию к такому вычленению, оставаясь в рамках единой фразы.

Х.Эккерт

О РАЗВИТИИ КОММЕРЧЕСКОГО ЖАРГОНА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Развитие рыночных отношений в России привело к формированию в

русском языке коммерческого жаргона – жаргона бизнесменов и коммерсантов, “новых русских”. На развитии коммерческого жаргона сказываются как некоторые общие закономерности развития современного русского языка (расширение стилистического диапазона используемой в общении и публицистике лексики, тенденция к увеличению в речи доли сниженной лексики и др.), так и экстралингвистические факторы. К последним можно отнести такой факт: поскольку инициаторами коммерческих отношений в России на первом этапе рыночных реформ нередко выступали люди с криминальным прошлым, в коммерческий жаргон вошли многие лексемы из уголовного арго (ср. лох – неопытный человек, которого легко обмануть или ограбить и др.)

Лексемы коммерческого жаргона образуются путем аббревиации (наличники – наличные деньги), аббревиации и суффиксации (налички – наличные деньги), модификации морфологической формы слова (рекс – рекетир) и др. Широко используется переосмысление слов литературного языка: челнок – лицо, закупающее товар вдали от места его реализации, куст – коммерческий киоск, обувь – обмануть при продаже, левый – поддельный, крыша – защита, покровительство, зелень – доллары).

Большой интерес представляет своеобразная жаргонная фразеология (слить товар, разбросать товар – отдать на реализацию, поставить на счетчик – установить срок выплаты, черный наличник – неучтенные деньги и др.)

Коммерческий жаргон активно развивается и изменяется, но уже можно заметить признаки его стабилизации в русском языке.

И.В. Белявцева

СЛУЧАИ НЕНОРМАТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РЕЧИ ДЕЕПРИЧАСТНОГО ОБОРОТА

До недавнего времени употребление деепричастного оборота считалось стилевым признаком книжной речи. Однако в последние годы границы его функционирования в современном русском языке значительно расширились. Он активно используется как в письменной, так и в устной речи.

Резко возросшее употребление деепричастной конструкции привело к увеличению нарушений при его использовании. Из множества ошибок, носящих массовый характер, особенно выделяются следующие:

- 1) несовпадение субъектов деепричастного и предикатного действий;
- 2) некорректное построение основной части предложения;
- 3) употребление деепричастного оборота в односоставных предложениях.

Первый тип нарушений является самым распространенным, хотя о не-

нормативности предложений, в которых деепричастие, примыкающее к сказуемому, соотносится не с подлежащим – субъектам действия, писал еще два века назад М.В. Ломоносов. Относительная устойчивость этой ошибки объясняется тем, что деепричастия по выражаемым отношениям приближаются к соответствующим придаточным предложениям и легко могут быть ими заменены. Однако конструкции, в которых субъекты деепричастного и предикатного действий не совпадают, нельзя считать нормативными, так как в этом случае возникает двусмысленное понимание предложения: *Ответить на этот вопрос мы поручили нашему корреспонденту, проведя рискованный эксперимент на себе* (из газет).

Наиболее часто подобная ошибка встречается при употреблении деепричастного оборота в страдательных конструкциях: *Камыши, послужив зиме, снят!* (А. Цветаева). Структурные и семантические особенности страдательных предложений накладывают существенные ограничения на реализацию в них деепричастного оборота.

Второй тип нарушений – некорректное построение основной части предложения. Возможность употребления деепричастного оборота в предложении напрямую зависит от особенностей строения его основной части. Включение в предложение или, наоборот, исключение из него отдельных членов может препятствовать реализации деепричастного оборота даже при соблюдении всех правил его использования. Так, некорректными считаются конструкции, в которых деепричастие употребляется при опущенном сказуемом: *Четыре дня поезд стоял из-за метели: один день в Москве, другой в Чите, где была пересадка, и два дня - прибыв на место.* (А. Цветаева).

Третий тип нарушений – использование деепричастного оборота в односоставных предложениях (исключение составляют случаи, когда деепричастие относится в односоставном предложении к инфинитиву): *Так получилась, что, еще не ввезя вещи, для них уже не хватило места* (А. Цветаева). Такое употребление деепричастной конструкции противоречит общему положению о том, что деепричастие может быть реализовано только в двусоставных предложениях.

Другие типы ошибок при использовании деепричастного оборота встречаются реже и носят, как правило, частный характер.

М.В.Воронцова

МЕТАФОРИЧЕСКОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ В ЯЗЫКЕ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ

В настоящей работе рассматриваются некоторые аспекты использования

медицинских терминов в экономическом контексте.

Материал для исследования взят из нескольких учебных пособий по экономике и из периодических изданий экономической тематики: журналов “Бизнес Уик”, “Российский Экономический Журнал”, “Коммерсант Уикли” и других.

Среди наиболее употребительных слов, тематически тяготеющих к области медицины, мы выделили 16 существительных (паралич, хирургия, донор, реанимация, санация); 5 словосочетаний (летальный исход, кровеносная система); 2 прилагательных (лежачий, органически-клеточный). Кроме того, отмечены глаголы со специфическим значением в медицинской терминологии: рассосать (тромб), лечить, обескровливать.

Возникновение нового метафорического значения слова в случае его употребления в несвойственном ему контексте связано с окказиональными преобразованиями в его семантической структуре, которые, в свою очередь, зависят от степени терминологизации слова.

Такие общеупотребительные слова, как *шок, оживление, здоровье* не являются единицами сугубо медицинской терминологии, но их можно отнести к семантическому полюсу “медицина” и “здоровье”. Эти слова, расширяя круг семантической сочетаемости, принимают такие определения и зависимые слова, которые меняют значение полученного словосочетания и вводят его в арсенал средств выражения экономических понятий, например: “оздоровление бюджета”, “рыночный шок”.

Термины, имеющие закрепленные за ними дефиниции в медицинской терминологии, приобретают расширительный смысл, что приводит к возникновению окказиональных значений. Например, в предложении “Наблюдается спад производства, граничащий с параличом хозяйственной жизни”, в термине “паралич” актуализируется только одна из сем, наиболее полно отражающая сущность сравниваемого явления, а именно, “прекращение нормальной деятельности”. Таким образом, во вновь созданной метафоре “меркнет” узкоспециальное значение, а реализуется семантический компонент, отражающий то свойство, которое дало повод для уподобления.

Кроме однословных метафор, встречаются и развернутые метафоры, где целый ряд терминов данной области связан с ключевым словом, которое задает ассоциации и аналогии между разными системами понятий. Так, экономика представляется в виде живого организма, подверженного болезням и поддающегося лечению. Как ключевая метафора (экономика – живой организм), так и весь набор частных метафор, обусловленные этим основным уподоблением, создают целое метафорическое семантическое поле, перенесенное в область экономики: *образовавшийся в экономике тромб неплатежей невозможно рассосать.*

Некоторые термины, являющиеся антонимами в медицинской термино-системе, при употреблении в экономическом контексте актуализируют выражение противоположности, присущее их семантике. Например, слова “хирургия” и “терапия” являются названиями двух противопоставляемых методов лечения, эти термины остаются антонимической парой и в экономическом контексте, например: “государственная терапия” (неоперативные меры) и “рыночная хирургия” (оперативные меры).

Итак, мы видим, что, применение метафоры-термина к новой тематической ситуации (в данном случае – экономической), способствует расширению сочетаемости термина, возрастанию степени его деспециализации. Употребления термина могут перейти от нетрадиционных к узуально-стилистическим, то есть термин может развить в своей семантической структуре нетерминологическое значение на основе терминологического. Выявленные термины-метафоры такого переходного типа свидетельствуют об активности процесса деспециализации терминологии, протекающего в сфере массовой коммуникации.

О.В.Веремеева

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В СОВРЕМЕННОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

В условиях демократизации общества повышается значимость публицистической речи. Чтобы публицистическая речь была эффективна, адресанту необходимо в полном объеме учитывать семантические и стилистические особенности используемых в ней языковых единиц, в частности единиц фразеологических (ФЕ). Семантика ФЕ чрезвычайно сложна, т.к., помимо своего фразеологического значения, она включает и семантику своих компонентов (понятийную и фоновую). Вводя ФЕ в текст, адресант публицистической речи должен учитывать фоновые семы слов-компонентов ФЕ, направления их взаимодействия с общим смыслом текста, с семантикой соседних ФЕ. Приведем некоторые примеры.

Использование ФЕ, фоновые семы которых не соответствуют общей смысловой направленности текста, замедляет процесс понимания текста, вызывает у адресата недоумение. Например, неуместно по отношению к правосудию использовать ФЕ “kozyрная карта” (“Козырной картой правосудия являются показания бывших мафиози” // Известия, 14 сент. 1995г.), т.к. в непонятной части ее значения присутствуют семы “азартные игры”, “карточная игра”, “преступный мир”, которые в условиях данного контекста особенно отчетливы.

По нашим наблюдениям, подобные случаи несоответствия составляют около 3% от общего числа примеров использования ФЕ в публицистической речи, что, несомненно, является тревожным фактом.

Двуплановость семантики ФЕ, ее насыщенность фоновой информацией делает также нежелательным употребление большого количества ФЕ на небольшом отрезке текста, т.к. в этом случае метафорические образы, фоновые семы ФЕ налагаются друг на друга и уловить основную мысль оказывается довольно трудно. Например: “...против этого документа выступила целая рать ученых мужей. Да не каких-то там “белых воротничков” и “завлабов”, которые костью в горле застряли у наших “практиков жизни”, а представителей самой что ни на есть современной аграрной мысли...” // Инфа, 21 февр., 1995. Кроме того, доля подтекстовой информации, приходящаяся на единицу текста, получается очень большой, и адресат при беглом чтении статьи весь объем информации осознать и связать воедино не успевает.

Адекватное использование фразеологизмов в публицистике – важнейший аспект культуры публицистической речи.

Л.В.Сычева

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ВКРАПЛЕНИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.И.КУПРИНА

Иноязычные вкрапления представляют собой слова, словосочетания, фразы, отрывки текста на иностранном языке, включенные в русскую речь без изменений или с теми или иными изменениями.

В качестве материала исследования использовались произведения А.И.Куприна разных жанров: повести, рассказы, очерки. В них было выявлено около двухсот иноязычных вкраплений разных типов. “География” используемых иноязычных вкраплений обширна: больше всего вкраплений из французского языка (65%), затем по степени частотности следуют вкрапления из немецкого, латинского, украинского, итальянского языков, что было характерно и для русской художественной литературы XIX века в целом.

Анализ показал, что полные иноязычные вкрапления, представляющие собой вставленный без всяких изменений в принимающий текст отрезок текста на иностранном языке, в произведениях Куприна используются наиболее часто. Они выполняют различные функции: передают речь персонажей в произведениях писателя, привлекаются в качестве названий рассказов, как эпитафии.

Частичных вкраплений, т.е. включенных в синтаксические отношения в

составе русского предложения, больше всего из украинского языка.

В текстах Куприна можно встретить слова, данные в графике языка-источника, ставшие позднее заимствованиями в русском языке, например: *goshmand*. Немало в исследованном материале и нулевых вкраплений, т.е. переведенных на русский язык вставок на иностранном языке, что было не так широко распространено в литературной речи XIX века.

В целом, использование иноязычных вкраплений А.И.Куприным в основном отражает речевые традиции образованного общества XIX века.

В.Ю.Туранин

ОСОБЕННОСТИ УСТНОЙ РЕЧИ ЮРИСТОВ

При выражении норм права, при обосновании квалификации преступления точность словоупотребления играет особую роль. В речи юристов нередко встречаются ошибки, связанные с неточным выбором слова. В некоторых случаях это связано с непониманием семантики слова. Например, слово *пояснить* в обвинительном заключении: Иванов *пояснил*, что он в этом месте не был и преступления не совершал (уместнее здесь было бы *заявил*). Часто используются в несвойственных им значениях слова: достаточно, занимать, обратно (достаточно бедные люди и др).

Логические ошибки, возникающие в речи юриста, могут быть связаны с нечеткой дифференциацией понятий, неоправданным расширением или сужением понятия; это может быть смешение родовых и видовых понятий: Петрову вменяется в вину угон *автотранспорта* (вместо *автотранспортного средства*).

Нередко в уголовно-процессуальных актах наблюдается нарушение норм сочетаемости слов. Для слов, часто употребляющихся в составе юридических терминов, характерна ограниченная лексическая сочетаемость: наказание - определить, определение – вынести, бездействие – преступное и др. В юридических документах есть примеры нарушения сочетаемости слова *благодаря*: *благодаря* халатности и др. Иногда устная речь юриста (чаще монологическая судебная речь) страдает многословием, наличием тавтологии и палеоназмов: *ложный оговор* и др.

Неточное словоупотребление в речи юриста может привести к неточным выводам. Как говорил А.А. Ушаков, “неточное слово в праве создает почву для произвола и беззакония”.

Необходима систематическая работа юристов над правильностью и культурой своей речи.

ПРИЕМЫ СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКОГО В РЕЧИ

Комическое проявляется в двух планах – в сатире и юморе. Существует содержательное различие сатиры и юмора, но с лингвистической точки зрения различий между речевыми приемами сатиры и речевыми приемами юмора нет.

Существуют следующие основные приемы создания комического в речи:

1. Прием перемещения слов и выражений одного стиля в другой.

Этот прием может использоваться как в устной, так и в письменной речи: “Поэту было предложено вступить в кружок автомобилистов. Влюбленную душу поэта заволочло парами бензина. Он сделал два шага в сторону и, взяв третью скорость, скрылся из глаз” (Ильф и Петров).

2. Использование речевых штампов.

Среди речевых штампов, используемых для комических целей, есть два типа:

а) слова и выражения с выветрившимся содержанием, семантически опустошенные;

б) слова и выражения, сделавшиеся шаблонными, избитыми, но сохранившими свое значение.

Псевдозначительная форма речевых штампов скрывает или затуманивает бессодержательность высказывания. Такого рода прием также используется как в устной, так и в письменной речи. В письменной речи штампы включаются в речь персонажей. “План – это, товарищи, план. План до тех пор план, пока он план, но как только он перестает быть планом, он уже не план. Да. А наши планы и будут планы. Точнее, не может быть плана, если он не план” (Г.Тропольский).

3. Использование синтаксических средств (повторы, незаконченные предложения).

4. Сниженное употребление поэтической лексики и фразеологии.

5. Прием повторения в тексте названий, выражений, которые с определенной мотивировкой давались в тексте ранее.

6. Прием преобразования фразеологизмов; необычные сочетания слов.

7. Использование перефраз и эвфемизмов.

Обращает на себя внимание, что приемы создания комического (как юмора, так и сатиры) в основном одинаковы для устной и письменной речи.

В докладе приемы создания комического будут раскрыты на материале

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИБЛЕИЗМОВ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ

Употребление конфессиональной лексики и фразеологии, в частности, библеизмов в языке средств массовой информации (СМИ) в последние 10-15 лет значительно возросло. Под библеизмом понимается слово, устойчивое словосочетание или афоризм, возникшие на основе Библии или библейского сюжета, получившие переносное значение и, как правило, зафиксированные в словарях русского литературного языка. В качестве языкового материала были использованы газеты “Аргументы и факты” (АиФ), “Советская Россия” (СР) и др. За 1996 – начало 1998 года нами обнаружено 132 библеизма. Наиболее употребительные из них: десять заповедей, манна небесная, братья меньшие, умывать руки, не хлебом единым и др.

Некоторые из библеизмов используются в СМИ непосредственно как цитаты из Библии (т. е. берутся авторами в кавычки, иногда даже с указанием источника), другие – без прямой ссылки на Библию. В целом же употребление библеизмов без кавычек встречается намного чаще, причем некоторые сочетания слов носители языка уже не воспринимают как библейские (власть тьмы, волк в овечьей шкуре, всему свое время, злоба дня, козел отпущения, краеугольный камень, ни на йоту, от чистого сердца и др.). Некоторые библейские имена собственные, не потеряв связи с первоисточником, перешли или переходят в разряд нарицательных. Уже давно стали нарицательными библейские имена Ирод, Хам и др. Библеизмы используются в СМИ как без изменения, так и с трансформацией (разрыв, изменение и усечение конструкции). Нередко в библеизмах заменяются слова – как правило, с целью приближения к современности. Ср.: *второе пришествие Христа*: Не случайно Леон Оников назвал свою первую публикацию в пику проделанной мною работе так: “Будьте осторожны – второе пришествие Сталина” (СР 15.1.98). Наряду с узуальными библеизмами в СМИ встречаются и окказиональные, которые известны сравнительно небольшому кругу людей и не отражены в словарях, а также слова и сочетания, созданные по библейским мотивам: Не отдайте *христопродавцам* на растерзание родную землю! (СР 5.11.97); Так вот, выставила она в качестве рекламы... что бы вы думали? *Святое распятие*, крест то есть (АиФ 6.2.98).

Трансформация библеизмов происходит не всегда грамотно. Ср.: *зарыть талант в землю*: Это только если в тебе какой-то особый талант зарыт (ЖП 23.1.98. Из интервью с В.Прудисом). В данном случае у носителя языка перепутались понятия “талант заложен, спрятан” и библейское “талант,

зарытый в землю”, “нереализованный талант”.

О.А. Шатских.

СТИЛИСТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОРМ ОБРАЩЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.ПЛАТОНОВА)

Изучение литературной антропологии, в частности, форм обращения в произведениях тех или иных авторов, помогает лучше понять специфику авторского стиля.

В русском языке в эпоху А. Платонова существовали обращения по фамилии в сочетании со словом “товарищ”, которые были уместны в официальном общении, например: “Товарищ Фирсов! Не могли бы вы подробнее остановиться на этой теме?” Подобная форма обращения была этикетной.

Обращение по фамилии и на “ты”, как правило, характерно для полуофициальных ситуаций. У Платонова в повести “Котлован” так обращаются друг к другу люди, которые сравнительно давно знакомы: “Козлов, ложись вниз лицом, отдышись!” – сказал Чиклин”. Форма обращения по фамилии на “ты” была нормативна в 30-е годы XX века, поэтому она не выходит за рамки этикета.

Уменьшительно-ласкательные формы обращения допустимы при общении близких людей, родственников. В этом случае они считаются этикетными, и А.Платонов при использовании этих форм обращений не отступает от этикетных норм. Например, обращение супругов друг к другу: “Левочка, ты опять волнуешься?”, “Ольгуша, лягушечка, ведь ты гигантски чуешь массы”.

Обращение по отчеству на “ты” (“Семеновна” и др.) характерно преимущественно для сельской местности или для людей, сохраняющих в городе черты сельского общения. Такое обращение характеризует фамильярный коммуникативный регистр и является неэтикетным. Платонов довольно широко использует эту форму в романе “Чевенгур”: “Митревна”, “Игнатъевна”, “Никифоровна”. Эти отступления от этикетных норм являются отражением живой речи, они отражают социальные особенности речеупотребления и играют большую роль в создании стиля произведения.

Ж.В.Грачева

ИМПЛИЦИТНЫЕ СТРУКТУРЫ РАЗГОВОРНОГО СИНТАКСИСА В ГАЗЕТНОЙ РЕКЛАМЕ

Одним из источников газетной экспрессии является разговорный синтаксис, единицы которого, перенесенные в сферу письменного языка, становя-

ся иносистемными, а значит, привлекающими и активизирующими внимание читателя.

Среди языковых явлений, пришедших недавно в сферу публицистики из разговорной речи, выделяются предложения со структурной деформацией, в которых отношения, существующие между элементами предикативного центра – определяемым и определяющим, одинаково обозначенными существительными в именительном падеже, не выражаются специализированными средствами, поскольку характер этих отношений легко определяется из семантики существительных:

Красота – это и волосы, и здоровая кожа, и умелый макияж, и натуральные маски, и искусный массаж, и многое другое (“Книжное обозрение” 20.05.95).

Образование деформированных структур основывается на актуализации ассоциации по смежности, но, в отличие от метонимии, в этом случае происходит не поглощение одним знаком другого, а имплицирование отношений между двумя знаками, являющимися элементами предикативного центра.

В последние годы предложения со структурной деформацией широко используются в сфере рекламы, вытесняя другие синтаксические структуры. Причины такой популярности – информационная насыщенность, максимальная “спрессованность” формы, экспрессивность.

Строго говоря, в рекламных текстах в подобных случаях нельзя говорить о предложении в традиционном смысле слова: в этом случае есть лишь определяемые и определяющие существительные в именительном падеже, связующие отношения между которыми хорошо просматриваются и часто очень далеки от тех, которые представлены в обычных предложениях.

В докладе на конкретном материале анализируется характер имплицитных отношений в газетной рекламе.

В.П.Бородачев

РЕКЛАМА И ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ НОРМЫ

Средства массовой коммуникации (СМК) – мощный фактор влияния на языковую культуру общества. Они изменяют и формируют языковую норму, достаточно нестабильную в современной языковой ситуации. Лексемы, клише, языковые модели, которые мы слышим или читаем в СМК, становятся структурами, активно проникающими в повседневную речь и в сознание людей, т.е. функционируют как культурные когниции.

Дальнейшее развитие языка связано не с глобальными преобразованиями, а с изменениями “по дискурсам” (Из дискуссии С.П.Капицы, Ю.С.Сте-

панова и К.Кедрова в программе РТР “Очевидное – невероятное. Век XXI” от 15.03.1998) Одним из самых активных дискурсов СМК, функционирующим в общекультурном контексте, является рекламный дискурс. Реклама, заняв свое место в культурном пространстве социума, “потребляется” обществом, его отдельными представителями (детьми, подростками, домохозяйками, государственными служащими, бизнесменами) в очень больших количествах. Частотное включение рекламы в обыденное речевое сознание ведет к внедрению рекламной лексики, клише, ситуативных моделей и даже целых рекламных дискурсов в речи адресатов. Например: 1) – Договорились? – О`кей – о`би; 2) Ну очень смешные цены (говорящий смотрит на ценники в магазине); 3) Твой сегодняшний ужин – это райское наслаждение; 4) – Как я выгляжу? – Имидж ничто. Количество примеров может быть сколько угодно продолжено.

Лингвистическая аксиома “хороший язык – язык, уместный в данной ситуации” подтверждается функционированием языка рекламы. Маргинальные элементы, употребляемые в некоторых рекламных дискурсах, постепенно теряют свою маргинальность и воспринимаются как своеобразная норма. Например: “А я милого узнаю по колготкам”, “Отечественные поезда – самые поездатые поезда в мире”, “Счастливые трусов не наблюдают” (Рекламная служба “Русского радио”).

Рекламный дискурс, не являясь знаковым эталоном, тем не менее определяет изменения в мышлении реципиентов, формирует поле своего влияния на речевое поведение. Последствия этого факта могут сказаться на нормативных свойствах наиболее частотных в рекламе языковых единиц.

В настоящее время можно говорить о рекламе как специфическом указателе к общественному словоупотреблению.

А.А.Кацевал

СТИЛИСТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАТЕГОРИИ ВРЕМЕНИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ

Категория времени относится к числу текстовых категорий, определяющих основное содержание и образную структуру художественного текста. Речевое воплощение категории времени в художественном тексте непосредственно связано с реализацией индивидуальности авторского стиля писателя.

Анализ средств речевого воплощения категории времени в прозе Ю.Бондарева и К.Симонова показал, что при значительном сходстве обнаруживается и заметная индивидуальная специфика каждого писателя.

В прозе Ю.Бондарева движение времени характеризуется большей за-

медленностью, чем в романах К.Симонова.

В прозе К.Симонова выше степень слияния содержания времени персонажа с содержанием событийного времени, чем в прозе Ю.Бондарева.

Содержание довоенного времени у Ю.Бондарева воплощается с помощью лексем семантических групп “семья”, “наименования гражданских специальностей”, “наименования учебных, культурных и иных гражданских организаций”, “наименования предметов быта” и др. У К.Симонова к этому перечню добавляется лексика тематических групп “гражданская война”, “репрессии”, что не представлено в прозе Ю.Бондарева.

Содержание военного времени у К.Симонова представлено как во многом детерминированное содержанием довоенного времени, а у Ю.Бондарева эти связи отсутствуют.

Исследование показывает, что речевые способы воплощения категории времени могут использоваться как характерологический признак при описании индивидуального стиля писателя.

Н.И. Белоусов

ОБ ОДНОМ ОБЛЕГЧЕНИИ В ОРФОГРАФИИ

Правописание существительных с препозитивными иноязычными морфемами типа архи-, контр-, экс-, и др. противоречиво: с одной стороны, они традиционно пишутся вместе, а с другой стороны, такие морфемы как вице-, экс-, унтер- и др. пишутся с дефисом (Правила 1956 г.).

На наш взгляд, все данные морфемы могут быть отнесены к приставкам: они придают словам новые значения или оттенки; они активно вступают в синонимические отношения с типичными русскими приставками сверх-, против-, лже- и др.; с функциональной стороны образуются новые слова, а не сложные, так как в производном слове видоизменяется семантика исходного слова.

С лексической точки зрения рассматриваемые препозитивные иноязычные морфемы лишены самостоятельности и функционируют как составные элементы слов. Фонетически в таких словах ослаблено ударение на препозитивной части, наблюдается редукция гласных.

Данные морфемы можно представить списком и орфографически объединить с правописанием существительных типа велоспорт, агросоюз и под.

Предположительно этот список таков: а-, анти-, блиц-, вице-, гипер-, де-, дис-, еже-, интер-, квази-, контр-, лже-, макро-, микро-, мини-, нео-, обер-, лейт-, пан-, пост-, пол-, против-, псевдо-, ре-, сверх-, суб-, супер-, транс-, ультра-, экс-, экстра-, уни-, лейб-, штаб(с)-, прото-.

Попутно можно унифицировать употребление гласных и-ы после при-

ставок названного типа на согласный, то есть писать их в соответствии с общим правилом так: контрыгра, постымпрессионизм, педынститут, а также контрырус и подобные слова с твердым знаком.

Что касается написаний типа лже-Дмитрий, анти-Дюринг, то здесь можно согласиться с существующим правилом. Хотя и в этом случае, если быть последовательным, следовало бы их писать в соответствии с предложенным выше правилом, то есть слитно и со строчной буквой в собственном имени - лжедмитрий, лжебонопарт, так как подобные слова приобретают нарицательное значение (ср: маниловы, чичиковы).

Л.М.Кольцова

РОЛЬ И МЕСТО КУРСА “ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ПУНКТУАЦИИ” В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

В современной письменной и печатной речи используется богатейший арсенал графических средств, призванных служить точной и тонкой передаче смысла написанного. Особенно важна роль графических средств для организации художественного текста, что широко использовалось такими мастерами художественного слова, как И.А.Бунин, А.А.Блок, М.И.Цветаева, А.Т.Твардовский и мн. др.

Учитель-словесник должен квалифицированно объяснять особенности пунктуационного оформления любого современного текста, оценивать допустимость/недопустимость отклонения от существующих пунктуационных норм, определять стилистическую нагрузку знаков препинания и других графических средств. Соответствующие этим задачам знания, умения и навыки призван обеспечить названный курс, включенный в цикл дисциплин специализации для студентов-филологов 3 курса дневной формы обучения и 5 курса заочного обучения.

Курс предполагает знакомство с историей развития русской пунктуационной системы, историей исследования ее в русской лингвистической науке. В нем углубленно рассматриваются теоретические основы пунктуации, с позицией коммуникативного синтаксиса определяются функции знаков препинания, показываются принципы пунктуационного анализа предложения в его связи с контекстом, уделяется пристальное внимание специфике пунктуационного оформления текстов, принадлежащих к различным стилям и жанрам, прослеживаются связи раздела “Пунктуация” с другими разделами науки о языке.

Курс особенно важен и полезен для студентов в преддверии педагогической практики.

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

А.Б.Ботникова

ДИАЛОГ И ЕГО ФУНКЦИИ В ЭПИЧЕСКОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

Общение между людьми чаще всего осуществляется с помощью обмена репликами, составляющими диалог. В художественном произведении диалог, отражая процесс человеческого общения, выступает либо самостоятельной формой (диалоги Платона, “Племянник Рамо” Дидро), либо в качестве “строительного элемента” в здании художественного целого. В драме ему принадлежит ведущая роль, в лирике – подчиненная, а в произведениях повествовательного (эпического) рода он занимает важное место в выявлении авторской позиции.

Формы диалога эволюционировали в процессе развития эпического искусства. На заре развития эпоса диалог включался в текст с помощью т.н. “формулы *inquit*”, называющей говорящее лицо (“Тут, обратясь к нему, вещал Агамемнон могучий...”). Эта формула первоначально была связана с устным исполнением эпоса. В эпическом искусстве нового времени она расширилась за счет комментария повествователя, сопровождающего реплику героя. В 20 веке диалог обретает как бы большую самостоятельность. Часто он лишается объяснительных реплик. “Изображенное слово” позволяет читателю угадать фигуру говорящего и даже дает о нем некоторые сведения.

В эпическом произведении можно выделить несколько типов диалога: 1. *Эпический*, т.е. диалог с повествовательной установкой. Обмен репликами персонажей служит здесь лишь для сообщения о том, что происходило в отсутствие одного из них. Вопросы и ответы в нем чередуются. 2. *Драматический*. Этот диалог демонстрирует ситуацию спора, столкновения мнений (Разновидностью такого диалога может быть диалог интеллектуальный, где сталкиваются жизненные или философские концепции). 3. *Лирический*, т.е. передающий настроение, внутреннее состояние разговаривающих, их способность или неспособность понимать друг друга. Эмоциональная насыщенность ставит диалог такого рода в родство с лирикой. Он не влияет на развитие сюжета, а лишь фиксирует душевное состояние героев.

Суммируя сказанное, можно сделать вывод о том, что диалог проясняет многое в эпическом произведении: раскрывает образы собеседников, внутренние импульсы их поведения и позволяет понять жанровое своеобразие изучаемого произведения.

**РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ НАЧАЛЬНИКА
(ПО РОМАНУ А.МАРИНИНОЙ “МУЖСКИЕ ИГРЫ”)**

В основе сюжета одного из последних детективных романов А.Марининой “Мужские игры” (1997) лежит конфликт между постоянной героиней писательницы, майором милиции Анастасией Каменской и ее новым начальником Владимиром Борисовичем Мельником. На стороне Анастасии оказываются все сотрудники отдела по тяжким насильственным преступлениям ГУВД Москвы, Мельника поддерживают некие силы в вышестоящих органах.

Конфликт, возникающий на уровне личного неприятия, к концу романа приобретает принципиальный характер, ибо новый начальник работает на высокопоставленных чиновников, которые под прикрытием государственной программы по борьбе за собираемость налогов создали центр по подготовке профессиональных киллеров.

Хотя тайная подоплека поведения Мельника раскрывается только в конце, читатель почти с самого начала подозревает в нем отрицательного героя. Писательница добивается этого тем, что подробно описывает стиль его работы с подчиненными и его речевое поведение. Каменская характеризует манеру общения своего нового начальника как “замашки крутого босса, гадкие, хамские”. Действительно, Мельник общается с сотрудниками отдела только в императиве и требует беспрекословного выполнения своих приказов, подчас совершенно необоснованных. Если начальнику требуется какая-нибудь бумага, звучит распоряжение: “Мне нужна справка немедленно. В вашем распоряжении 20 минут”, хотя на самом деле в спешке нет никакой необходимости. Замечания подчиненным он всегда делает в обидной форме: “Анастасия Павловна, я ждал вас сегодня в 6 часов с докладом, но вы не соизволили прийти, хотя были на месте”.

Мельник отказывает своим подчиненным, профессионалам высокого класса, в праве на собственное мнение. Когда при раскрытии одного из преступлений Каменская настаивает на том, что нужно проверять разные версии, Мельник заявляет: “Настаивать вы будете у себя дома на кухне, обсуждая с мужем меню на обед”. Высказывает он и прямые угрозы: “Если в течение пятнадцати минут Лазарева не будет объявлена в розыск, можете положить мне на стол рапорт об уходе”.

А.Маринина очень точно воспроизводит речевое поведение, типичное для многих российских начальников. Описанная ею ситуация, однако, нетипична тем, что Мельник пытается руководить людьми, преданными своему

делу, наблюдательными и умными. Они не могут принять навязываемый им стиль общения и начинают анализировать деятельность своего начальника, постепенно раскрывая ее теневую сторону. В финале выясняется, что в этом и заключался замысел благородного героя генерала Заточного, который давно подозревал Мельника, но не имел против него улики. Речевое поведение начальника-преступника, таким образом, дает толчок его разоблачению.

С.Н.Филюшкина

ЧЕЛОВЕК И МАШИНА В КНИГЕ А.АЗИМОВА “Я, РОБОТ”: ПРОБЛЕМА ОБЩЕНИЯ

Наряду с людьми, в произведениях, относящихся к жанру научной фантастики, активное участие в действии принимают роботы, механизмы с искусственным интеллектом, которые предстают либо просто машинами разнообразной формы, либо андроидами – внешне не отличимыми от живого человека “существами”.

Наиболее значительной и основополагающей с точки зрения разработки коллизии “человек-робот” является книга американского писателя Айзека Азимова “Я, робот” (1950). Это сборник рассказов, своего рода воспоминаний некой Сьюзен Келвин, женщины-ученого, о разных этапах развития робототехники; многие из рассказов объединены также фигурами Пауэла и Донована, занятых испытанием роботов и контролем за их работой.

Не вызывает сомнения, что главная цель автора – развлекательная и просветительская. Но чтение книги рождает размышления касательно и специфики научно-фантастического жанра, и проблемы общения как нравственно-философской категории. Сама степень сближения робота с людьми, в разных ситуациях проявляющаяся по-разному, оказывается в произведениях научной фантастики художественно функциональной, и автор умело пользуется этим приемом, создавая различные морально-этические

(“Улики”) и эмоционально окрашенные ситуации – сентиментальные (“Робби”), комические (“Логика”, “Лжец”) и др.

“Диалоги” людей с роботами в обычных, стандартных ситуациях, предполагающих запрограммированный ответ машины, предстают как самый примитивный вид общения, даже если робот и разговаривает. Ситуация меняется, когда в роботах происходит технический сбой, т.е. подлинное общение между двумя участниками (в любом случае!) может возникнуть лишь при возможности непредсказуемых реакций со стороны собеседника, что и рождает психологическую напряженность. В поединке с вдруг обретающими самостоятельность машинами человек, как показывает Азимов,

опирается и на активность слова (“Лжец”), и на сочетание слова и действия (“Хоровод”, “Как поймать кролика”), причем действия могут обрести и морально отрицательный заряд, выявляя критическое отношение автора к общественному поведению человека (“Улики”).

В.В.Хорольский

ПРОБЛЕМА ОБЩЕНИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ И ПУБЛИЦИСТИКЕ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОСТМОДЕРНИСТСКОГО ДИСКУРСА

Теоретики культуры, литературы и средств массовой коммуникации справедливо пишут о “конflikте интерпретаций” (П.Рикер), о кризисе понимания и общения. Компьютеризация и “интернетизация” культурно-информационного комплекса, лавинообразное увеличение количества текстов, интертекстуальность как часть постмодернистского дискурса – все это отражает успехи техногенной цивилизации, но одновременно – и кризис традиционных гуманитарных ценностей, базирующихся на духовной близости и человеческой солидарности. Культурологи М.Фуко, Ж.-Ф.Лиотар, Р.Барт и т.п. характеризуют эпоху постмодернизма как время борьбы с авторитарным словом, как период переоценки “линейного письма”, которое, по мнению деконструктивиста Ж.Деррида, превращает дискурс в монолог.

Еще писатели-модернисты (Ф.Кafka, М.Пруст) поставили проблему отсутствия подлинных духовных связей в современном мире. В “театре абсурда” (Э.Ионеско, С.Беккет, Э.Олби, Г.Пинтер) общение – это чаще всего диалог немого с глухим. Постмодернисты продолжили эту тему, сделав “немой кошмар истории” объектом эстетической игры и нередко – иронической релятивизации. Джулиан Барнс в “Истории мира в 10 с половиной главах” рисует героев, которые живут в условиях “смыслоутраты”. Капитан кричит “в переговорную трубу решительные команды”, но “внизу никого нет, машинное отделение отсутствует, руль отказал много веков назад”. Автор призывает нас, читателей, любить друг друга, но сам же смеется над иллюзией любовного общения как центра культуры.

Культурологи и публицисты активно обсуждают постмодернистский дискурс в плане его отдаленных перспектив. О.Тоффлер, Ж.Батай, А.Мальро и другие авторы высказывали озабоченность по поводу всеразъедающего скепсиса и нигилизма, охватившего аналитиков. По мнению А.Мальро, высказанному в “Антимемуарах”, а также в “Зеркале лимба”, культура – это диалог эпох, передача опыта и информации от поколения к поколению. Отказываться от диалога - значит нарушать культурную преемственность и погружаться в немоту. К сожалению, многие писатели-постмодернисты, рисуя абсурд монологичного мира, не видят альтернативы ущербному по-

верхностному дискурсу своих одиноких героев.

И.В.Кривошеева

**ДИАЛОГ В ПРОЗЕ МОДЕРНИСТОВ
(НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ САШИ СОКОЛОВА “ШКОЛА ДЛЯ ДУРАКОВ”)**

Поток сознания героя-повествователя – характерный для модернизма способ организации текста. Он включает в себя непосредственную, довербальную реакцию на реплики собеседника. Особенности восприятия повествователем чужой речи находят отражение в его собственной речи. Будучи воспроизводимыми в памяти повествователя, реплики других лиц содержат характерные черты его речетворчества.

Тип героя задан в посвящении: “Слабоумному мальчику Вите Пляскину, моему приятелю и соседу”. Но, казалось бы, естественные для такого героя ошибки при попытках передать чужую речь говорят не столько об отсутствии у него навыков оперирования речевыми формулами, сколько о несостоятельности самих штампов. Так, когда фразеосочетание повторяется героем в буквальном смысле или в искаженном виде, возникает вопрос: чем это вызвано? Уж не тем ли, что выражение “обесмыслилось”, употребляется в неподходящей обстановке или не соответствует реальному положению дел?

“Два ученых, подающих одежды”, “отдел народного оборзования”, “книга украшает интерьер, экстерьер, фокстерьер”, “держа наготове почтительный наклон головы”, “те, кто дежурил в почтенном карауле”, “вернемся к баранам сударь” (последнее из речи учителей) и т.п. Под видом неграмотности героя автор выстраивает каламбуры, раскрывающие суть вещей, он иронизирует над привычкой говорить не по существу, в соответствии с принятым этикетом, а не с истиной. Какова преследуемая цель, таков и результат: слушатель воспринимает только форму, акустику, не стараясь постичь смысл сказанного.

Автор опровергает мнение о том, что отсутствие взаимопонимания – результат разности знаний о мире, что для установления контакта необходимо ориентироваться на конкретного слушателя. “И вот мы прочитали вслух: *Выпросил у Бога светлую Русь сатана, да же очервеленит ю кровию мученическойю. Добро, ты, диавол, вздумал, и нам то любо - Христа ради, нашего света, пострадать.* Мы почему-то запомнили эти слова.” Правда, здесь источник информации – книга, но модернисты не делают различий между существующим в природе и существующим в культуре. Внутренний диалог возможен не только с реальными лицами, напротив, это чаще вымысел, чем воспоминание.

Повествователь выбирает себе в собеседники того, кто избегает фальши,

будь то его учитель Норвегов или Леонардо да Винчи. Причина коммуникативной изолированности героя еще и в невладении механизмом порождения связной речи. Отсюда, при способности понимать, неспособность быть понятым. Зачастую трудность составляет полисемия корней, т.к. корень слова приблизительно равен словообразу – усеченной форме слова, достаточной для понимания во внутренней речи. “Мы работали зачинщиками, вернее, заточниками, а точнее, точильщиками карандашей”. Кроме того, можно отметить незнание сфер действия структурных схем, когда аналогии не соответствуют установленной норме. “...и вот смотритель спросил у Трахтенберг: где кран? И старая женщина отвечала ему: у меня есть патефон, а крана нет. Но ведь крана нет и у ванной, сказал смотритель”.

Отсюда не удивительно, что лучшим собеседником для героя в произведениях модернистов становится его второе “я” В данном случае это раздвоение сознания повествователя на “я” и “ты”, в “Москве-Петушках” Венедикта Ерофеева – разговор героя с его ангелами. То, что не выходит за рамки внутренней речи, в высшей степени истинно. Избегая условностей, “ученик специальной школы” стремится сохранить в полной мере индивидуальную значимость мыслимого. Поэтому он так редко и неуместно говорит вслух. “...если – изгнанный с урока – бежишь ты по школьному коридору, когда в классах идут занятия... то не придумаешь ничего восхитительнее вопля: *бациллы!*”

В.В.Струков

“МНОГОГОЛОСИЕ” ГЕРОЯ В РОМАНАХ П.АКРОЙДА И ПОСТМОДЕРНИСТСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЧЕЛОВЕКА

Философия постмодернизма отвергает любой установленный порядок, любую иерархию ценностей, будь то идея прогресса, исторического развития, система жанров и т. д. и, наоборот, приветствует разнородность, множественность, нестабильность жизненных состояний и отношений.

Интерес к маргинальным явлениям приводит к разрушению центра оппозиции. Человек теряет жизненные ориентиры, становится игрушкой в руках случая, судьбы. Поиск истинного “я” превращается в бегство от самого себя. Человек вынужден бесконечно менять маски, роли, пересматривать классовую, этническую, сексуальную принадлежность. При этом каждое новое “я” героя обретает свой голос, и эти “голоса” вступают между собой в сложное взаимодействие, своеобразное общение.

Оскар Уайльд, герой романа П.Акройда “Завещание Оскара Уайльда” (1983), говорит разными “голосами”: голосом реального Уайльда, голосами персонажей его произведений, его критиков и биографов. Романский Уайльд

живет, пока говорят другие. Он снимает одну маску, чтобы надеть новую. Жанровая полифония усиливает эффект.

В романе “Дом доктора Ди” (1993) П.Акройд показывает, что человек как личность может состояться только в том случае, если он прислушивается к голосам прошлого, которые окружают его со всех сторон и живут в нем самом. Страхи, видения, странные происшествия, которые испытывает Мэтью Палмер, персонаж романа, пробуждают в нем другие “личности”, между которыми возникают различные контакты.

Таким образом, ситуация раздвоения личности перестает быть клиническим случаем и становится формой существования человека в изменившейся постмодернистской реальности.

Н.В. Журавлева

“ИГРА” КАК ПРИНЦИП ОБЩЕНИЯ У СИМВОЛИСТОВ

Игровое начало проявляется в символистском романе В.Я.Брюсова “Огненный ангел” на уровне поведения героев, которые преследуют свои цели, разыгрывая удобные им роли. На уровне сюжета те или иные его повороты обуславливаются событиями, вызванными, по мнению персонажа-повествователя, судьбой, *играющей* людьми. Иногда сам повествователь осознает, что не обстоятельства заставляют его принимать те или иные решения, а взятая им на себя роль ведет его даже в нежелательном направлении. Таким образом, готовность к “игре” становится общим свойством психики героев символистского романа.

“Игра” являлась принципом общения в среде русских символистско-литераторов. Для Брюсова игровая ситуация позволяет надеть “маску”, в которой только и возможно выразить собственное “я”. Кроме того, это позволяло личное чувство, частную ситуацию возвести к некому бесспорному абсолюту, способствуя тем самым героизации, максимализации их. “Игра” становится способом освобождения от обыденности, а также способом оживления той или иной жизненной ситуации.

Герои “Огненного ангела” доходят до иронического осмысления взятых на себя ролей. Символисты-литераторы также иронизируют над “высокими” ролями, которым сами следуют (драма Лидии Зиновьевой-Аннибал “Певучий осел (Сатирический маскарад в четырех ночах)”).

“Игра”, переносимая в жизнь, является проявлением принципа “жизнетворчества”, который символисты считали определяющим в своем творчестве.

“РЕЧИСТЫ” В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КОНЦА XX ВЕКА

Девиз и принцип “речистов” – живая речь, не скованная текстовыми рамками и границами. “Речисты” объявили фальшивой условностью деление литературы на поэзию, прозу и драматургию. Спонтанный речевой акт – вот высшая форма творчества. “Речизм” стирает границу между творцами и слушателями: каждый, кто включился в разговор, автоматически становится соучастником художественного акта. Претензии на индивидуальное авторство исключаются: “речисты” не скрывают своих имен, но считают их не более чем элементами речи.

“Речисты” противятся какому бы то ни было закреплению сказанного. Однако именно при их содействии мировая культура стала вбирать в себя все больше русских словообразов. Такие слова, как *душа, любовь, смех*, все чаще встречаются без перевода, в латинском написании, входят в последние издания толковых словарей английского, французского, испанского и немецкого языков.

При всей экстравагантности и логической несообразности “речизм” свидетельствует о стремлении литературы внедриться в жизнь на каком-то глубинном уровне, стать ограниченной частью бытия, оказаться не “рядом с человечеством” и тем более не “над” ним. Для этого часто используется понятие “иного контекста”, который чаще всего создается с помощью одного и того же приема: первая половина в духе ортодоксального соцреализма, вторая же сдвинута в область абсурда. Иногда стиль сохраняется, а абсурдны только действия героев, порою стиль сменяется шизофреническим бредом или жутковатым гротеском (Вен.Ерофеев, Саша Соколов, Владимир Сорокин и др.). Имитация и абсурд “речистов” только усиливают друг друга. Именно поэтому “речизм” как одна из форм постмодернизма – трагическое искусство с комическим эффектом. Оно безжалостно доводит до фарса все закрепленные разнородными традициями претензии на “порядок”, “высший смысл”, “идеал” и в то же время констатирует, что никакой альтернативы этим иллюзиям и самообманам нет.

Как пишет в своей последней книге Михаил Эпштейн: “постмодернизм, с его отрицанием утопий, был последней великой утопией, прежде всего потому, что он располагал себя после всего, включая все в себя... Прежние утопии в большей или меньшей степени были ориентированы на будущее, в то время как постмодернизм, в своем отвращении к будущему, есть утопия вечного настоящего, бесконечного игрового самоповторения”.

**МОДЕЛЬ ОБЩЕНИЯ ГЛАВНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ
И КОНЦЕПЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ
В ПОВЕСТИ Г.ДЖЕЙМСА “УРОК МАСТЕРА”**

В фокусе авторского внимания в повести Г.Джеймса “Урок мастера” (1888) – проблемы литературного творчества, а также связанные с ними вопросы предназначения художника, литературного призвания и значения морально-этических ценностей в жизни писателя.

Не случайно главными персонажами произведения Джеймс делает начинающего романиста Пола Оверта и известного писателя Генри Сент-Джорджа. Их общение, происходящее в форме небольших диалогов и длительной беседы, составляет основной сюжетный каркас “Урока мастера”.

Важно отметить, что разговоры между этими персонажами строятся по модели “учитель – ученик”, в которых Оверт выступает в качестве ученика, с глубоким пиететом относящегося к автору сорокатомного собрания сочинений, а мэтр - как наставник, дающий юноше советы. Рассуждения Сент-Джорджа о том, как надо писать книги, каким способом добиться признания, возможно ли достигнуть совершенства в литературном произведении, облекаются в форму небольших монологов, а Полу отводится роль внимательного слушателя, лишь иногда прерывающего речь Сент-Джорджа вопросами.

“Воспринимающее сознание” юноши (термин Г.Джеймса) как губка впитывает все советы мастера без отбора и дифференциации информации. Беседа сначала ведется в несколько ироническом ключе с обеих сторон, но позднее, когда Сент-Джордж говорит о принципах творчества, акцентируется мысль о том, что надо жить, руководствуясь законами собственной совести и “высокой духовности”.

В “Уроке мастера” Джеймс вкладывает в уста мэтра свое понимание кредо художника – “сосредоточенность, совершенство, независимость” и безграничное “уважение к своему делу”. В монологе Сент-Джорджа выявляется и главный для художника принцип – “вдохнуть божественное начало” в свое произведение, но это возможно сделать только тогда, когда писатель ограничит свою жизнь рамками творчества, не растрчивая силы на заботы о семье. Так рождается идея жертвенности и самоограничения со стороны художника, что необходимо для достижения подлинных высот в искусстве.

Таким образом, в процессе общения двух писателей возникает своеобразная концепция творческой личности, но конкретного художественного воплощения в этой повести Г.Джеймса она не получает.

“ЖИВОЕ” ОБЩЕНИЕ КАК ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В РОМАНАХ Д.Г. ЛОУРЕНСА

Английский писатель Д.Г.Лоуренс вошел в историю литературы как противник технической цивилизации, омертвляющей личность. На протяжении всего творчества он противопоставляет ей красоту природного начала, которую всегда старается подчеркнуть и усилить в человеке.

Одним из приемов, подчиненных этим задачам, является обыгрывание оппозиции “живого” и “мертвого”, что находит отражение на фабульном уровне, в системе образов и при изображении общения между персонажами – общения на разных уровнях: словесном и “внесловесном”, интуитивном. Лоуренс сформулировал свою концепцию “живого” характера, связав его с особой трактовкой “мужского” и “женского” начала. В ранних романах, традиционных по форме, трагических по мироощущению (“Белый павлин”, 1911; “Нарушитель”, 1912; “Сыновья и любовники”, 1913) писатель пытается постичь суть разобщения между современным мужчиной и женщиной и найти путь к гармонии между ними (“Радуга”, 1915; “Влюбленные женщины”, 1920; “Любовник леди Чаттерлей”, 1926), в последних романах эта тема обретает философское звучание.

Писатель ищет новые формы показа “живого” общения и разобщенности персонажей не только в процессе повседневного языкового контакта, используя библейские и мифологические аллюзии, ключевые слова, анималистические метафоры и символы, создавая “странные” сложные слова, трансформируя семантику прилагательных и т. п. Лоуренс активно включает средства художественной выразительности, свойственные живописи, музыке, кино, вследствие чего ему, как и многим писателям его времени, удалось развить повествовательные средства романа, подняв форму до высокого уровня, до тонкого искусства.

И.А.Белопольская

АРИСТОКРАТИЗМ И ХАРАКТЕР ОБЩЕНИЯ ГЕРОЕВ В РОМАНАХ Т.МАННА “ЕГО КОРОЛЕВСКОЕ ВЫСОЧЕСТВО” И Р.ХУХ “ЖИЗНЬ ГРАФА ФЕДЕРИГО КОНФАЛОНЬЕРИ”

Томас Манн и Рихарда Хух вряд ли могут быть сопоставимы по характеру и масштабам творчества. Тем более интересным представляется тот факт, что оба писателя в начале двадцатого века почти одновременно выступили с романами, в которых подняли практически одну и ту же проблему – про-

блему аристократии и аристократизма как общественного явления и существенной традиции современной жизни. Речь идет о произведении Манна “Его королевское высочество”(1909) и историческом романе Р.Хух “Жизнь графа Федерико Конфалоньери”(1910).

Осмысливая аристократизм как особую историко-культурную, этическую и эстетическую традицию, Манн и Хух прослеживают ее проявления в особенностях общения персонажей, в их отношении к себе и к окружающим. Для Р.Хух каноны аристократической культуры являются незыблемыми, превращаются в своего рода культ, поэтому поведение графа Федерико поднимается до уровня некоей идеальной этической нормы, что призвано сделать героя значительным в историческом и общественном плане; все, что не соответствует этой норме в поведении героя, писательница просто отбрасывает, превращая героя в несколько условную фигуру.

Для Томаса Манна аристократизм как принцип поведения обнаруживает свою привлекательность, но и заставляет задуматься над его жизнеспособностью. Эти сомнения автора выражаются в том, что изображая общение персонажей-аристократов, романист на скрывает свой иронической усмешки. Т.Манн выявляет определенную логику в поведении аристократии, обусловленную особым общественным положением последней. Но подчеркнутое чувство собственного достоинства в обращении с людьми, стремление аристократов выглядеть всегда и во всем значительными ведет к торжеству формальностей в общении, к утрате контактов с реальной жизнью. Общение героев оказывается затрудненным, что проявляется в их тяготении к глубокомысленным объяснениям, в чрезмерной самоуглубленности, мешающей взаимопониманию. Так доносится мысль об утрате аристократией исторической перспективы.

Поиски выхода автор связывает с образом принца Клауса Генриха, который ищет новые, более живые формы общения.

Т.Г.Струкова

ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГА В РОМАНЕ Ф.МАРИЕТТА “МОРСКОЙ ОФИЦЕР ФРЭНК МИЛДМЕЙ”

Создавая жанр мирского романа, Ф.Марриет вводит в художественную структуру новый объект – службу на военном корабле. Вещный мир корабля для рядового читателя – это непонятная эстетическая реальность, в которой читателю необходим особый герой-проводник, знакомящий и знакомящий читателя с деталями загадочного морского дела. Монологи и диалоги героя-новичка – это один из способов объяснения конкретных реалий, через кото-

рые зашифрованная знаковая система начинает проясняться.

В романной структуре Марриета диалоги персонажей зачастую выступают в качестве опредмечивания художественного образа, когда воспринимающее сознание идентифицирует его, создавая “вещное качество” (Р. Ингарден). В романе “Морской офицер Фрэнк Милдмей” юный мичман, впервые надевший мундир, совершает ошибку, не отдав честь старшему офицеру; когда же его подзывают, он надеется услышать похвалу удачно сшитому сюртуку, получает выговор. “Передай старшему лейтенанту мой приказ не пускать тебя больше на берег, покуда фрегат будет находиться здесь на рейде”. Автор знакомит читателя с понятием о морской субординации не через объяснение, но через субъективную реакцию главнокомандующего на проступок мичмана.

Подобное использование диалога стимулирует воображение читателя, оставляя ему возможность для создания собственной интерпретации текста.

Кроме этого, Марриет использует прием внутреннего монолога, в котором как бы продолжается спор с высказанным вслух замечанием. В этом случае ключевым становится слово “подумал”, которое переводит слово из ряда произнесенного в непроизнесенное, но тогда начинает звучать сознание героя, в котором фокусируется истинное отношение к событиям. “Боже праведный, – подумал я... – и это мое будущее пристанище? Лучше уж опять в училище, там, по крайней мере, хоть свежий воздух и чистое белье”, – такова реакция героя на знакомство с затхлой и грязной мичманской каютой. Только гордость удерживает Френка от побега с корабля, когда его юношеские грезы о морской службе разбиваются о грубую реальность.

Внутренний монолог как продолжение двустороннего общения позволяет герою романа выступать в роли активного участника диалога, ощущая себя равным старшим офицерам. Непроизнесенное слово дает герою возможность, кроме всего прочего, восстановить внутреннее равновесие, уверенность в собственных силах и нравственной позиции.

Д.А.Чугунов

ПРОБЛЕМА ОБЩЕНИЯ В СВЕТЕ ИНТЕРКУЛЬТУРНОЙ ГЕРМЕНЕВТИКИ: И.С.ТУРГЕНЕВ И ЗАПАД

Сравнительное литературоведение имеет в своем составе несколько дисциплин, среди которых интеркультурная герменевтика (или имагология) выделяется как деликатнейшая сфера исследований. “Образ чужой страны” имеет условием возникновения не только знание чужой культуры, языка и менталитета, но также и знакомство с ценностями собственной культурной

среды. Непринужденное знакомство с иной культурой есть вещь, принципиально невозможная. На создающийся образ *Чужого* всегда накладываются многочисленные клише, существующие часто на протяжении столетий. В произведениях И.С.Тургенева – наиболее “европейского” писателя России XIX века – достаточно полно отражено взаимодействие восточной и западной культур. В общении персонажей вскрываются многие вопросы и проблемы:

1. Что бросается в глаза при знакомстве с чужой культурой (Созонт Потугин в “Дыме”, Н.Н. в “Асе”, автор-рассказчик в “Трех встречах” и др.)?
2. В какой мере другая культура удовлетворяет собственным представлениям героя о мире, насколько она отлична от них (Павел Кирсанов в “Отцах и детях”, Яков Пасынков из одноименной повести и др.)?
3. Что выделяется персонажем в не своей культуре: достоверное или недостоверное (Касьян из очерка “Касьян с Красивой Мечи”, родные Джеммы из “Вешних вод” и др.)?
4. Замечаются ли те культурные особенности, каковых нет в собственном культурном пространстве героя (например, социальные установки)?

Целью интеркультурной герменевтики является, таким образом, не только лучшее понимание *чужого начала*, но и анализ собственного через обращение к чужому. Национальные стереотипы познаются лишь в сравнении с явлениями другой культуры (Инсаров и пьяный немец в “Накануне”, Санин и г-н Клубер в “Вешних водах” и др.). Однако стоит учитывать, что образ чужого часто не соответствует реальному положению вещей, потому что создается на основе личных воззрений автора.

Общение персонажей, принадлежащих к разным культурным мирам, позволяет лучше осознать неповторимость каждого из них. В этой связи возрастает значение интеркультурной герменевтики не только как компаративистской дисциплины, но и как части различных социодуховных исследований.

М.Н.Недосейкин

ПРОБЛЕМАТИКА РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ В РОМАНЕ Л.-Ф.СЕЛИНА “СМЕРТЬ В КРЕДИТ”

Французский писатель Луи-Фердинан Селин (1894-1961) – фигура в истории литературы неоднозначная. Его художественные инновации общепризнанны, но восприятие созданных им произведений во многом обусловлено профашистской деятельностью, которую он вел в годы второй мировой войны. Сегодня же наступило время объективно рассмотреть творчество этого писателя. Выход в свет романа Л.-Ф.Селина “Смерть в

кредит” (1936) значительно прояснил взгляды писателя на общество, судьбу человека, историю, политику и т. п. и в том числе на проблематику общения между людьми.

“Смерть в кредит” относится к жанру романа воспитания и представляет собой повествование о вхождении юноши-подростка в жизнь общества, об испытании им на себе законов взрослого мира. Закономерно, что подобное сюжетное движение главного героя Фердинана интенсифицирует его общение, расширяет круг людей, с которыми он вступает в речевой контакт. И вот здесь Л.-Ф.Селин, на наш взгляд, делает нетрадиционный ход. В отличие от большинства своих современников, которые констатировали наличие некоммуникабельности в обществе, отсутствие истинного (духовного) взаимопонимания людей, он не считал, что кто-то кого-то может не понимать. В глубинах художественного мира писателя лежит запрет на непонимание в акте коммуникации: если слово сказано – оно понято. Роль общения писатель видит в ином. Общение, по Селину, – это одна из форм отражения (или выражения) отношений господства (Хозяин – Раб), царящих в мире людей и пронизывающих его на всех социальных уровнях. Таким образом, Л.-Ф.Селин снимает традиционную дихотомию формального (ложного) / неформального (истинного) речевого общения. В его романе эти два уровня, вне зависимости от того, какой из них доминирует или какой из них более желателен, являются условием присутствия отношений господства (даже в монологах).

Е.А.Панкова

ПОЛИЛОГ В НОВЕЛЛАХ Л.ТИКА

Поздние новеллы Л.Тика 20-40-х годов являются, по определению исследователей, “новеллами-разговорами” (“Konversationsnovellen”, “Gesellschaftsnovellen”), где фабульная история зачастую с трудом вычленяется из мозаичной цепочки бесед – импровизаций на различные темы. В основе данной жанровой формы лежит классическая рамочная конструкция новеллистического сборника, где центр тяжести перенесен на обрамляющую часть – разговор рассказчиков. Эта беседа приобретает самостоятельный интерес, а вставные новеллы вливаются в нее и утрачивают автономность.

“Разговорные” новеллы Л.Тика, вне сомнения, являются также продуктом салонной культуры эпохи бидермайера, когда широкие слои немецкой буржуазии в условиях относительной политической стабильности устремились к массовой культуре и особо популярными стали домашние чтения и обсуждения газет, альманахов, философские и литературные диспуты, любительские спектакли, всякого рода импровизации, хоровое пение и т.д.

Поздний Тик является классиком бидермайера, а его новелла образцо-

вой. Все повествовательные жанры того времени, популярнейшим из которых становится новелла, впитывают тенденции приватной салонной беседы-болтовни и погружаются в “разговорную” атмосферу. В полилогах новелл Тика отражается процесс коллективного общения современной эпохи, характеризующейся настроениями конформизма, интересом к частной жизни, быту, умеренным критицизмом. При этом темы разговоров в новеллах четко не ограничиваются и не задаются, но предполагают развлекательно-поучительный элемент и касаются сферы литературы, искусства, религии, морали, воспитания, недавней истории, философии.

Новеллы Л.Тика называют также “проблемными” (“Problemnovellen”), так как они представляют и развивают в диалогах какую-либо интересную мысль, моральную или философскую концепцию, доказывая ее истинность. Таким образом реализуется популярно-просветительская функция, и новелла тесно контактирует с публицистикой, философией и риторикой.

Очевидна также связь новеллистики Л.Тика с драматургией: монологи и диалоги являются преобладающей формой подачи материала, а авторская речь сведена к необходимым ремаркам. Нельзя не отметить и влияния философских диалогов близкого друга Тика – Зольгера.

В перегружающих и разрушающих новеллистическую структуру беседах отражается возникающий в рамках раннереалистической тенденции интерес к деталям быта и психологии. “Разговорная” новелла Л.Тика приобретает черты повести или романа за счет расширения сферы наблюдений и углубления характеристик.

Е.Ю.Пятакова

ДИАЛОГ В АНГЛИЙСКОЙ ПОЭМЕ XIV ВЕКА “ЖЕМЧУЖИНА”

Английскую аллитеративную поэму “Жемчужина” 70х- гг. XIV в. исследователи приписывают автору рыцарского романа “Сэр Гавейн и Зеленый рыцарь”. По мнению литературоведов, “Жемчужина” – одно из самых лирических произведений английского средневековья. Внимание ученых издавна привлекала присущая поэме продуманность композиции, насыщенность мыслью, а также символизм и аллегория.

Большая часть поэмы представляет собой диалог между поэтом и юным созданием, которое является ему во сне. Автор называет ее Жемчужиной. Она описывается то как двухлетняя девочка, то как героиня куртуазного романа, то как душа, то как христова невеста. Именно в этом качестве она открывает владельцу Жемчужины новое для него понимание Бога. Красноречие Жемчужины приводит к духовному перерождению рассказчика. Если в начале он предстает как человек, погруженный в личные, несколько эгои-

стические переживания, то в конце – рассказчик приходит к пониманию суетности своего горя и принятию истинного Бога. Изменения в душевном состоянии “ясновидца” отражены в его речи. Рассказчик узнает в деве неземной красоты свою умершую дочь и радуется возможности увидеться с ней. Называя ее своей Жемчужиной, он говорит лишь о себе и своем горе.

В первых двенадцати строках приветствия присутствуют восемь местоимений “я”, “моя”. Тон Жемчужины более сдержан и даже суров. Она упрекает “ювелира” за неразумные речи. Сам выбор фраз, начиная с безличного обращения “сэр”, которое контрастирует с восторженными восклицаниями поэта и кончая ее развернутыми проповедями о тщете земных переживаний, говорят о том, что Жемчужина является посредником между Богом и “ясновидцем”. Благодаря рассудительным речам девы рассказчик учится смирению и постепенно понимает, что прекрасная Жемчужина – не его потерянное дитя, а Христова невеста. Он подчеркивает расстояние, разделяющее их: “Я – глина и грязь. Ты – драгоценная королевская роза”. Несмотря на признание ее высокого положения, рассказчик тем не менее продолжает воспринимать ее как свою умершую дочь. Героиня объясняет это при помощи притчи о работниках на винограднике.

Сам строй речи Жемчужины характеризует ее как носительницу высшей правды. Ее реплики перерастают в развернутые монологи назидательного характера. Если в начале рассказчик еще обращается к Жемчужине как к дорогому ребенку, то к концу он в основном внимает речам своей наставницы. Разговор, который начался как беседа отца с дочерью, превращается в диалог ученика и учителя.

Г.В.Яковлева

ДИАЛОГ И ПРОБЛЕМА КОМИЧЕСКОГО В РАССКАЗАХ О ДЖИВСЕ И ВУСТЕРЕ П.ДЖ.ВУДХАУЗА

П.Дж.Вудхауз – один из классиков англо-американской юмористической литературы. Юмор его рассказов основан на столкновении в диалоге двух разных стилей речи, принадлежащих Берти Вустеру, молодому аристократу 20-ых годов, и его слуге Дживсу.

Высказывания Берти переполнены сленгом светского человека. В них изредка возникает намек на его университетское образование. Комический эффект создает противоречие денотативных и коннотативных высказываний героя. Непосредственно в процессе речи Берти создается метонимия, при этом метонимические связи между названием и подразумеваемым предметом очень разнообразны. Он часто называет конкретный признак вместо названия его носителя, следствие вместо причины. Не менее часты в речи

Берти и синекдохи. Здесь чаще всего возникают парные синонимы, иногда совмещаются выражения, противоположные по значению. Возникает антитеза или оксюморон. В речи Берти много арготизмов, придуманных им самим аббревиатур.

Для высказываний Дживса, человека из простонародья, стремящегося к образованию, характерна книжная лексика, возвышенный и приподнятый тон, отсутствие вульгаризмов. Иногда лакей использует в своей речи архаизмы, иностранные слова, скрытые литературные цитаты.

В связи с этим возникает вопрос о так называемом “вертикальном контексте”, своеобразном литературном фоне, отличающем речь обоих персонажей. Постоянные ссылки на литературные источники есть и у Вустера, и у Дживса; они могут быть процитированы точно (Дживс) либо искажены до неузнаваемости (Берти).

Взаимодействие по-разному стилистически окрашенных высказываний персонажей с событийным и речевым контекстами приводит к неожиданным результатам. Слово высокого стилистического тона, помещенное в нейтральный или сниженный контекст, вызывает изменение обоих. Сознательное употребление такого слова в высказываниях о будничных вещах имеет иронический подтекст. Еще больший комизм вызывает употребление в одном высказывании резко отличающихся по своей стилистике слов. Принцип столкновения речевых противоположностей – основополагающий для создания комического эффекта в рассказах о Дживсе и Вустере.

Т.В.Стрыгина

СВОЕОБРАЗИЕ ДИАЛОГА В "ГЕПТАМЕРОНЕ" МАРГАРИТЫ НАВАРРСКОЙ

Обрамляющая новелла “Гептамерона” Маргариты Наваррской имеет полилогичную структуру. “Рама”, в основе которой лежит разговор, не является изобретением французской писательницы. “Рамочная” полилогичность сборника тесно связана с литературными и культурными традициями Средневековья и эпохи Возрождения (естественная эволюция жанра обрамленного повествования, непосредственное влияние “Декамерона” Дж. Боккаччо, воздействие платоновского диалога и средневекового жанра словопрения, особенности средневекового и возрожденческого менталитета).

Обрамления предшествующих “Гептамерону” средневековых повествовательных циклов (“Исповедь влюбленного” Дж. Гауэра, “Граф Луканор” Хуана Мануэля, “Кентерберийские рассказы” Дж. Чосера) и ренессансных новеллистических сборников (“Декамерон” Дж. Боккаччо, “Новеллино” Мазуччо и др.) построены на разговоре.

Однако “рамочный” разговор в сборнике Маргариты Наваррской имеет специфический характер. Он отражает суть ренессансного мышления, которое, в отличие от средневекового, было по-настоящему диалогично. В “Гептамероне” представлен полилог-спор, в результате которого рассказчики, стоящие на разных мировоззренческих позициях, приходят к компромиссному решению.

Принцип ренессансного диалога – “теза” – “антитеза” – “синтез” (М.Баткин) – прослеживается не только в обрамляющей новелле сборника, но и на уровне нарративного материала. Так, в начале первого дня мужская часть компании, которая придерживается средневекового взгляда на любовь и на природу человека, выдвигает “тезу” – первую новеллу, которую рассказывает Симонто.

Ответом на нее, своеобразной “антитезой”, становятся девятая новелла Дагусена и десятая новелла Парламанты. Семидесятая новелла “Гептамерона” синтезирует две полярные традиции, провозглашая ренессансную - фичиновскую – концепцию любви.

У Маргариты Наваррской “рамочный” полилог, кроме того, является сюжетно-композиционным стержнем новеллистического сборника.

Каждая новелла “Гептамерона” представляет собой ответ на историю или на реплику того или иного рассказчика. Каждая – дополняет или опровергает предыдущую точку зрения. Новеллы возникают на основе ассоциаций, припоминаний, аналогий, сравнений. У французской писательницы все подчинено логике развития живой дискуссии.

Д.В.Целиков

ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА БИЛЬБО И ЕГО РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Дж.Р.Р.Толкиен задумывал повесть “Хоббит, или Туда и обратно” (1936) как произведение для детей и построил его по образцу волшебной сказки. Он говорит в ней о том, что мир не так прост, как это кажется, во многом опасен, лжив, бесцеремонен, хотя и справедлив, но чтобы понять это и получить награду, необходимо пройти ряд испытаний.

Главный герой повести почтенный хоббит Бильбо Бэггинс, эсквайр, воспринимает мир, в котором живет, как чрезвычайно простой и удобный. Бильбо мыслит традиционными, привычными категориями, что проявляется и в его речевом поведении. Все заранее знают, что Бэггинс скажет по тому или иному поводу, так как ничего, кроме банальностей, от него не дождешься. С появлением волшебника Гэндальфа и гномов, отправляющихся за сокровищами предков к свирепому дракону Смогу, жизнь и речевое окружение Бильбо начинают резко меняться, хотя хоббит пытается сохранить традиционные благочинные формы общения. Гномы берут Бильбо с собой,

и он в ходе начавшихся приключений теряет не только свой социальный статус, но и речевые привычки. Он не может даже представиться по правилам, так как уже сам не знает, кто он – “взломщик” (burglar) или хоббит.

В дальнейшем Бильбо начинает понимать, что мир сложен. Вместе с благочинием он теряет прежние речевые привычки и через какое-то время становится способным вести сложный разговор со Смогом, смело используя загадки, лесть и ловко завуалированную насмешку.

Таким образом мы видим, как параллельно с развитием идеи развивается, меняется герой, его образ действий и речевое поведение.

Б.Ю.Дуров

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ И ТЕМА ИСКУССТВА В РОМАНЕ КУРТА ВОННЕГУТА “СИНЯЯ БОРОДА”

Курт Воннегут – один из крупнейших современных американских писателей. Он обладает определенными взглядами на мир и человека вообще и на место искусства в жизни человека в частности. Очень часто герои книг писателя становятся проводниками авторской точки зрения. Это характерно и для романа 1987 года “Синяя Борода. Автобиография Рабо Карабекяна”, относящегося к последнему этапу в творчестве писателя.

Можно утверждать, что этот роман является нетипичным для писателя, в книгах которого прежде общение персонажей являлось лишь формальным приемом и напоминало беседу человека с самим собой.

В романе “Синяя Борода” общение становится общением в полном смысле этого слова, то есть обменом мнениями. Герои романа – художники Рабо Карабекян и Дэн Грегори, писатели Пол Шлезингер и Цирцея Берман высказывают мнение о различных проблемах: соотношении “высокого” и “низкого” в искусстве, современной живописи, месте женщины в обществе, войне. Традиционно Воннегут наделял персонажей своей точкой зрения и редко давал слово носителям иного мнения. В “Синей Бороде” мы встречаем столкновение различных позиций. Беседы героев романа часто носят парадоксальный характер: выдвинув утверждение, они отказываются от него или высмеивают свои собственные мысли.

Несмотря на парадоксальность, слова персонажей заключают в себе глубокий философский смысл. Они помогают нам лучше понять авторскую концепцию мира и человека. Важно и то, что главные герои “Синей Бороды” – художники. Это доказывает, что К.Воннегут верит в искусство как средство постижения мира и в художника как исследователя, открывающего и объясняющего мир для других.

**ОБЩЕНИЕ ВОЖДЯ И НАРОДА
(по пьесе К.Гуцкова “Пугачев”)**

Пьеса “Пугачев”, написанная К.Гуцковым в 1844 году, обращалась, несмотря на исторический материал, к темам, особенно актуальным в это десятилетие – к теме народного восстания, к требованию социальной справедливости, проблеме оппозиции деспотическому режиму. Неслучаен поэтому и интерес к фигуре народного лидера, его взаимоотношениям с “толпой”, с властью, с самим собой.

Гуцков идеализирует Пугачева, отбрасывая все “лишнее”, т.е. умаляющее основную идею, воплощенную в этом образе: величие народного вождя, его фанатическую преданность делу и своему народу.⁴

Изображая отношения Пугачева с его сподвижниками, Гуцков всячески акцентирует внимание на его исключительности, избранности. Это подчеркивается уже самой трактовкой причин и механизмов самозванства Пугачева. Случай, жребий определяют его судьбу, выделяя из массы казаков. Покоряясь року, он тяготится своей ролью, но идет на жертву во имя общего дела.

Избранничество определяет и особенности психологической характеристики Пугачева в пьесе: автор изображает героя сомневающимся, страдающим под тяжким бременем своей миссии, но смелым, и даже фанатично верным своим принципам.

Образ Пугачева – центр произведения и символ народного героя для Гуцкова. Автор сосредоточивает свое внимание на переживаниях героя, его сомнениях и страданиях, отодвигая на второй план общение его с другими казаками. Он и в гуще событий и людей, но и как бы отстранен от них, и в контакте с окружающими, и больше наедине с собой, своими думами. Их рассуждения, вопросы, обращенные к нему, их поступки служат одновременно и фоном, и побуждающими мотивами – прежде всего его собственных размышлений и вопросов, обращенных к самому себе.

Пугачев делает свое дело ради народа, но народ в пьесе – весьма абстрактная величина. О нем и от имени его все время ведется разговор, но все внимание сосредоточено все же на одной фигуре, персонифицирующей по мысли автора этот народ. Образ Пугачева поднят Гуцковым до Идеи, знака, символа, т.е. “тенденции” (термин Гуцкова), а все его контакты, столкновения с другими героями лишь подчеркивают или варьируют эту Идею.

ФОРМЫ ОБЩЕНИЯ В “БЫТОВЫХ” ПОВЕСТЯХ РАННЕГО Н.В.ГОГОЛЯ

Повести раннего Н.В.Гоголя разделяются на две группы в зависимости от времени действия и, соответственно, от особенностей мироощущения героев. В повестях о прошлом – сильный характер, напряженный сюжет, динамичные ситуации общения – либо гармоничное соединение героев в “общенародном нравственном пространстве”, в любовном чувстве, либо трагическое противодействие добра и зла.

В “бытовых” повестях (подобных “Ивану Федоровичу Шпоньке”) коммуникативность героев тоже может быть интенсивной. Однако психологическое наполнение этих ситуаций иное, нежели в произведениях о мифологическом или легендарном прошлом. А точнее, в этих ситуациях внутреннее взаимодействие героев отсутствует. Он иллюзорно.

Иван Федорович Шпонька, “человек без свойств”, панически боится общения глубокого, требующего эмоционального напряжения. Он по-человечески пуст и неспособен принимать на себя ответственность. Кульминационный момент в развитии этой мысли автора – гиперболическое молчание Шпоньки и его невесты в момент их свидания и фраза о том, что “летом бывает много мух”. Иными словами, в повести о Шпоньке, как это часто бывает у Гоголя, явление доведено до своей полной противоположности, контакт между героями представляет собой полное отсутствие контакта. Гоголь изображает мир отчужденных и опустошенных персонажей.

Казалось бы, в “Повести о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем” взаимодействие персонажей несравненно более активно, конкретно. Персонажи поначалу крайне доброжелательны друг к другу, затем столь же предельно враждебны. Эта затяжная тяжелая ссора, выражающаяся в действиях героев, зачастую экстремистских /история с гусиным хлебом/. Но в основе ссоры – предмет-призрак, вещь-фантом: мнимое ружье (оно не может стрелять). И тогда ясно, что все конфликтные отношения развиваются в пустоте, между силами конфликта – тоже пустота. Истинного противоборства нет.

Композиционный параметр общения – рассказчик. Он призван установить отношения с читателем. Однако и эти отношения в “бытовых” повестях резко ослаблены и деформированы.

Взаимоотношения особого род складываются у персонажей “Старосветских помещиков”. На первый взгляд, между Афанасием Ивановичем и Пульхерией Ивановной ситуация взаимодействия (беседа) возникает только на основе совершенно бытовых обстоятельств – еды, жилья и т.д. Однако разорвать их общение не может даже смерть (Афанасий Иванович помнит о

еде Пульхерии Ивановны и после ее смерти). Смерть равновелика жизни, а не “привычке”, и между персонажами было истинное чувство. Но формы проявления их истинных чувств уродливо искажены – о чувствах они как раз и не говорят, говорят только о бытовом и приземленном.

Итак, общение персонажей в бытовых повестях раннего Гоголя предельно затруднено, зачастую сведено к нулю, превращено в иллюзию грубой материальностью заурядного “сегодняшнего” дня.

А.С.Куркина

ФОРМЫ ОБЩЕНИЯ В РОМАНАХ Ф.М.ДОСТОЕВСКОГО

В художественном мире Ф. Достоевского общение героев служит не только средством раскрытия характеров или приемом развития сюжета. По мысли М.Бахтина, мышление Достоевского полифонично, каждый из его героев самостоятелен в собственных взглядах и оценках. Их общение как раз и выявляет точки зрения, принципы видения, идеологию персонажей.

Соответственно, формы общения героев обладают у Достоевского определенной спецификой. Допустим, стремление автора дать герою предельно полную возможность самовыявления предполагает в качестве одной из основных форм взаимодействия персонажей исповедь.

Применительно к нашей теме, следует сосредоточиться на ситуации общения, экстремальной и динамичной, обыкновенно именуемой скандал, а в системе понятий Достоевского называемой надрыв, хотя эти понятия у Достоевского и не абсолютно тождественны. Семьи, изображаемые Достоевским, – случайные, они раздираемы конфликтами, члены этих семей отчуждены друг от друга. Общение в этом случае представляет собой цепь ситуаций взаимного непонимания и завершается хаотической ссорой, бестолковыми, но крайне безнравственными обвинениями.

Следовательно, общение героев Достоевского приводит либо к демонстрации предельной степени развития нравственной идеи (исповедь), либо к показу столь же предельного разрушения нравственных ценностей.

Традиционные же формы общения героев, которые, безусловно, также используются Достоевским, все же чаще освещаются неким трагическим светом.

Н.В.ГОГОЛЬ ИЛИ Д.КАРНЕГИ?**(Практика и теория эффективного общения)**

Книги Д.Карнеги справедливо считаются библией одной из отраслей современной лингвистики – науки о речевом воздействии. Однако есть все основания предполагать и гордиться тем, что практически все основные принципы и правила бесконфликтного общения так или иначе были изложены веком раньше в России! (Сравните: книга Д.Карнеги увидела свет в ноябре 1936 г., Н.В.Гоголь 7.10.1835 г. сообщил А.С.Пушкину, что уже написал три главы “Мертвых душ”, а из печати поэма вышла в мае 1842 г. Для чистоты эксперимента длинную в век используем материал лишь 1-ой главы).

Сразу отметим, что Чичиков (далее Ч. – С.Т.) – гениальный коммуникатор. Его общение не только бесконфликтно, но и эффективно. Ч. опирается на два фундаментальных принципа: терпимость и преобладание косвенного общения над прямым. Отметим, что он практически не вступает в общение без предварительной подготовки, включая индивидуализацию партнера. Ч. – мастер исполнения разнообразных коммуникативных ролей! Поэтому уже в первой главе он предстает как человек, безупречно владеющий различными приемами эффективного общения.

Назовем некоторые из них: а) наблюдение как компонент подготовительного этапа (определение состояния города, правления и характера правителей по его внешнему виду, анализ средств массовой информации, включая вывески, рекламу, прессу); б) протоколно-этикетные визиты ко всем, кто обладает властными полномочиями, в ходе которых используются следующие приемы расположения к себе: 1) похвала (при этом мужчинам Ч. льстит, женщинам говорит комплименты, каждый раз учитывая специфику деловых обязанностей и характера собеседника); 2) намеренное завышение статуса партнера (“ошибки” в номинации); 3) занижение собственного статуса и значимости в глазах людей, стоящих на той же или более высокой ступени социальной лестницы; 4) указание на драматизм собственной судьбы с целью вызвать сострадание; 5) уменьшение объема своего вербального участия в общении; 6) широкое использование невербальных компонентов, указывающих на искреннюю заинтересованность в общении и расположении к собеседнику; 7) наблюдение за собеседником как элемент акта общения; 8) специальные приемы поддержания внимания; 9) темы диалога, обеспечивающие непрерывность коммуникации; 10) индивидуально подобранные риторические фигуры, влияющие на успех общения и др.

Просмотрите еще раз книги Д.Карнеги, и вы убедитесь, что даже этот,

далеко не полный перечень принципов и приемов общения Чичикова очень близок к советам знаменитого американца в области бесконфликтного общения. Н.В.Гоголь и Д.Карнеги – вот тот дуэт, который поможет нам в искусстве коммуникации. Поэтому читайте Гоголя, и пусть его произведения станут настольными книгами учителя Культуры общения наряду с зачитанными в эпоху “карнегизации всей страны” томами зарубежных авторов!

Е.Е.Ермакова

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖЕСТА КАК УСТАНОВЛЕНИЕ
НОВЫХ ПРАВИЛ ОБЩЕНИЯ СО ЗРИТЕЛЕМ
(Сравнительный анализ живописных построений
нового и новейшего времени)**

В контексте постмодернистской культуры утверждается идея возвращения искусства в рамки искусства, реализуемая через обращение к разным художественным традициям и изобразительным тропам, сведение их в единый текст. Часто при этом возникает эффект “просвечивания” одного или нескольких произведений, каждое из которых имеет собственную программу. Однако этот прием не является открытием постмодернизма, он такое же заимствование (или усвоение), как и тексты, которыми он играет.

Во второй половине XIX века этот прием использовал Э.Мане, роль которого в формировании нового живописного мышления трудно переоценить. Художник и сам в диалоге с критиком и зрителем (выраженном в картинной форме) прямо указывает на те художественные системы, что помогли ему найти свою проблему. Один из источников – живопись XVII века с присущей ей театральностью, не ограниченной лишь уподоблением картинного пространства сценическому. При этом различают театр представления и театр переживания. Сходство живописи и театра проявляется в авторских инвенциях. Изменения внутренних связей между героями приводит к изменению роли зрителя (его роль в общении возрастает).

В классическом искусстве велика роль “языка тела”, когда положение тел и жесты героев призваны не столько восстановить событие, сколько выразить идею. В XVII столетии значение жеста приобретают и пространство и предметный мир. Жест при этом оставляет за собой право быть знаком события (имевшего место в прошлом или демонстрируемого) или его отсутствия.

Развивая идеи мастеров XVII века (в частности – Веласкеса), Э.Мане, используя ряд изобразительных тропов, окончательно переносит акценты с внутрикартинных диалогов на диалог со зрителем, при этом тема “беседы” в

созерцании одной картины естественным образом меняется. Художник, сочиняя, komponуя, провоцирует это изменение, не отказывая в инициативе и зрителю. Жест художника становится картиной – жестом. В этом диалоге вторым собеседником выступает уже сама Живопись (или идея живописи). Живопись во всей полноте понятия: отражение мира, совершенное ремесло, страницы истории искусства, архив художественных образов и значений. А это в свою очередь открывает возможность суждению, актуальному в XX веке. Разглядывая картину, мы ее создаем.

Зритель стал равноправным участником акта общения.

МАСТЕРСКАЯ ПЕДАГОГА

В.Б.Базилевская

О РАЗВИТИИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕНИИ С УЧИТЕЛЕМ

Учитель, общаясь с учениками, должен, с одной стороны, учитывать их речевой уровень, что бы быть понятным, с другой стороны, – должен “поднимать” учащихся до своего, более высокого речевого уровня, чтобы обеспечить развитие их речемыслительных способностей. Обычно разрешить это противоречие в своей деятельности учитель пытается интуитивно, потому что не существует общепринятой классификации уровней речевого развития школьников.

Уровень речевого развития может быть описан с помощью нескольких критериев: объема словарного запаса, его качественных характеристик, богатства синтаксических конструкций и т.д.

Критерием, дифференцирующим речевые уровни учащихся, с нашей точки зрения, является различная способность учащихся обобщать содержание текста.

На основе этого критерия можно выделить три речевых уровня.

На первом уровне мышление ученика настолько конкретно, что, обобщая содержание текста, он может назвать лишь лицо или предмет, находящийся в центре повествования, и дать им однозначную эмоциональную оценку. (Указанный речемыслительный уровень учащихся предопределяет, в частности, неэффективность введения абстрактных понятий в речь уча-

щихся через дефиниции).

На втором уровне ученик может соотнести содержание текста с действительностью, он понимает вторичную природу текста, он может ответить на вопрос о том, что отражено в тексте. Самостоятельное истолкование текста на этом уровне чаще всего соответствует общепринятым в среде учащихся догмам.

Лишь на третьем уровне ученик выходит в область “взрослого” мышления, отказывается способным видеть содержащуюся в тексте проблему и авторское решение поставленных вопросов.

Неэффективность обучения, в частности изучения литературы, очень часто объясняется или полным игнорированием речемыслительного уровня учащихся, попыткой учителя заставить их мыслить сразу на третьем уровне, или бесконечным “топтанием” на втором уровне.

При соблюдении общих правил речевого общения влияние учителя на ученика будет результативным, развивающим, если учитель осознанно поможет ученику выйти на следующий для него речевой уровень: выполняя за него часть интеллектуальных операций, предлагая образец для рассуждения, наводящие вопросы, действия по аналогии и т.д., побудит учащегося работать на недоступном для него прежде речемыслительном уровне.

Е.П.Артеменко

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СЛОВ В СИСТЕМЕ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

Процесс формирования культуры речи школьников осуществляется в определенной системе и включает разные аспекты и методические приемы работы. Общей же во всех случаях является установка на осознанное, целесообразное использование языковых средств в определенных речевых ситуациях.

На всех этапах обучения при изучении многих разделов курса русского языка положительную роль в глубоком и сознательном освоении материала играет привлечение этимологического анализа слов; он помогает проникнуть в глубь изучаемых явлений, выявить их истоки и закономерности развития и с опорой на историю научить осознанно и правильно употреблять данные языковые элементы в устной и письменной речи.

Обращение к этимологии слов целесообразно по-своему осуществлять уже в начальной школе, в классах же среднего и старшего звена оно приобретает научные основы и глубину. Необходимость этимологических справок очевидна в работе по обогащению словаря учащихся, не менее важны они и в освоении правил орфографии, особенностей словообразования.

В начальных классах обращение к этимологии слов, как правило, носит характер попутных толкований их значения, подбора проверочных написаний к словам с не проверяемыми ныне безударными гласными в корнях. В средних и старших классах появляются основания и условия для специальной работы с использованием этимологического анализа: он может иметь место при проведении словарно-орфографических “пятиминуток”, включающих специальный разбор одного-двух слов и их производных, при освоении словарного минимума (многих слов из его состава), при изучении раздела “Словообразование”, соответствующих правил орфографии. На этом этапе осуществляется знакомство с такими понятиями, как исторические изменения в составе слова, чередование звуков в корне слова; ученикам предлагаются специальные задания, в которых значение и написание слов требует объяснений с учетом их родословной.

Круг лексических единиц, требующих глубокого проникновения в их значение, в старших классах расширяется в связи с изучением публицистического, научного стилей речи, в ходе работы над сочинениями. Внимание учеников теперь заостряется на группах иноязычных слов, на публицистической и научной терминологии.

Систематическое использование элементов этимологического анализа в процессе изучения русского языка способствует воспитанию у школьников устойчивого интереса к происхождению слов, к объяснению их значений и написаний, при этом укрепляются и развиваются навыки этимологических изысканий. Все это создает основы для осознанного, а следовательно, и для правильного, точного и целесообразного употребления языковых единиц и повышения языковой культуры в целом.

Образцы работы в разных классах будут представлены в докладе.

О.А. Москаленко

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ ВО ВТОРОМ КЛАССЕ

В школе № 36г. Воронежа уроки культуры общения в начальной школе проводятся по программе профессора И.А.Стернина.

На этих уроках учитель должен не только знакомить детей с правилами поведения, но и учить детей общаться друг с другом. Разговор помогает ребятам раскрепоститься, раскрыть душу друг другу. Важной задачей является также организация на уроке анализа этических задач. Детям нравится ставить себя и своих друзей на место персонажей из этих задач или героев из художественной литературы. Они часто приводят примеры из своего, еще

незначительного жизненного опыта, пытаются делать самостоятельные выводы.

На уроках культуры общения мы используем учебник Т.А.Ладъженской. Темы занятий в программе И.А.Стернина подобраны с учетом психологических особенностей детей, а учебник Т.А.Ладъженской помогает творчески отнестись к уроку. Материал учебника интересен, знакомые герои сказок располагают детей к откровенным разговорам, высказыванию своего мнения.

Очень интересно наблюдать за учениками на уроках культуры общения. Уроки детям нравятся, постепенно их ответы становятся все более свободными, уверенными, аргументированными. Важно в процессе урока делать лишь маленькие подсказки, предоставляя возможность ребятам как можно более самостоятельно придти к правильному выводу.

Эффективна и необходима на уроке такая работа, как упражнения для языка, мышц лица. Дети с удовольствием работают со скороговорками и пословицами. Почти к каждому уроку дети готовят сценки, которые помогают им более наглядно и самостоятельно раскрыть какую-либо тему, приобрести практические навыки общения и поведения.

Уроки культуры общения несут не только воспитательную нагрузку, но и помогают детям увереннее чувствовать себя в отношениях с окружающими людьми, с собственными родителями.

М.В.Власова

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ В ТРЕТЬЕМ КЛАССЕ

С 1992 года я преподаю культуру общения в начальной школе. В своей работе мы руководствуемся программой профессора И.А.Стернина и учебником Т.А.Ладъженской.

Опыт показывает, что уроки культуры общения не только учат детей эффективному общению, умению интересно рассказывать и поддерживать беседу, создавать текст любого жанра, но и в значительной степени способствуют общему развитию младших школьников.

Особенно интересуют детей темы “Поздравляем и желаем...”, “Добро пожаловать!”, серия уроков по выразительной речи. На этих уроках дети знакомятся с тем, как можно с помощью интонации, темпа речи, громкости делать свою речь более выразительной и эффективной.

Особенно важна для начальной школы работа над правильностью, чистотой и выразительностью речи ребенка. На уроках мы систематически

проводим речевую гимнастику, отрабатываем правильное речевое дыхание, отрабатываем с детьми чистоговорки и скороговорки.

Разбор этикетных задач – еще одна важнейшая сторона нашей работы. Дети с удовольствием решают такие задачи, предлагая иногда неожиданные решения, которые становятся предметом обсуждения в классе. Разбор этикетных задач развивает у детей внимание к правилам поведения и общения, побуждает ребят контролировать свое собственное поведение.

Развитие речи удобно практиковать на материале народных пословиц, крылатых слов. Это обогащает словарный запас детей, приучает к восприятию сложных синтаксических образований, приучает к использованию в речи и мыслительной деятельности идей, высказанных другими, делает речь более выразительной.

На уроках культуры общения нами также широко используются детские музыкальные произведения, которые позволяют сделать уроки более эмоциональными.

Л.Г.Горькова

АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дошкольное воспитание осуществляется по пяти направлениям: физическое, умственное, нравственное, трудовое и эстетическое. Важнейшей задачей умственного воспитания дошкольников является развитие речи. По уровню развития речи можно судить об уровне общего развития ребенка.

Любая современная программа воспитания и обучения дошкольников имеет раздел “Развитие речи”, включающий в себя аспекты: формирование словаря, звуковая культура речи, грамматический строй речи, связная речь, обучение грамоте, обучение чтению и письму печатными буквами (программа “Развитие”, “Детство”, “Растим интеллектуалов”).

Главную роль в развитии ребенка дошкольного возраста играет овладение им связной речью. Как показала практика, реализация именно этой задачи программы дошкольного воспитания наиболее проблематична для дошкольного педагога.

Существует традиционный подход к организации занятий по развитию у детей монологической речи. Как правило, такие занятия проходят неинтересно для детей. Рассматривается игрушка, предмет, картина или рассказывается сюжет (сказки, рассказа), после короткой беседы воспитатель дает образец или план рассказа, по которому дети должны строить свои рассказы. Занятие проводится фронтально, однако активно участвует в нем лишь небольшая группа детей. В процессе такого занятия воспитатель имеет воз-

возможность опросить 3-5 детей, а все остальные (наполняемость группы 20 – 25 человек) молча слушают рассказы своих товарищей. Такой подход к решению задачи развития речи дошкольников неэффективен.

В поисках путей решения проблемы активизации речевой деятельности детей в ДОО творчески работающие педагоги применяют приемы коллективного рассказывания по ролям, театрализации сюжета. Однако и в этих случаях более половины детей остается незадействованной, и педагог из-за ограниченности времени занятия (15 - 20 минут в зависимости от возраста группы) вынужден выносить обучение монологической речи за рамки занятия, используя время, отведенное для самостоятельной творческой деятельности ребенка.

Для активизации речевой деятельности детей на занятии целесообразно применять игровой ситуативный метод, рекомендованный программой “Растим интеллектуалов”. Он дифференцирован для младшего и старшего дошкольного возраста. Практика ДОО № 13, № 183, № 59 Левобережного района г. Воронежа показала эффективность данного метода. Речь детей этих ДОО хорошо развита, что имеет важное значение для обучения в школе.

А.И. Шмойлов

СПЕЦИФИКА ОБЩЕНИЯ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ

Народное декоративное искусство отражает мировосприятие человека. Оно является средством формирования представлений младших школьников об окружающем мире и обуславливает особый характер общения педагога с учащимися.

Роль общения с учащимися в процессе занятий исключительно велика. При проведении занятий названным искусством мы отходили от обычного устного общения и сочетали устную и письменную речь.

Устная речь позволяет в полной мере осуществить личностный подход к ребенку и активизировать его творчество. Но не менее важна и письменная речь.

Обращение к письменной речи при восприятии и создании специфического художественного образа в народном декоративном искусстве основано на тесной связи между первой и второй сигнальной системой. Вторая сигнальная система развивается на базе первой. Восприятие художественного образа подключает мышление и речь. Они в ответ активизируют процесс создания образа (П. П. Чистяков, Р. Арнхейм).

Специфическое сочетание устной и письменной речи учащихся в процессе занятий усиливает эмоциональную выразительность образа и производится поэтапно. В первом классе дается характеристика созданного образа в виде написания отдельных слов. В начале второго года обучения пишется небольшая характеристика образа с позиции зрителя. При переходе из второго в третий класс сочиняется маленький рассказ с описанием себя в роли того или иного образа в разных ситуациях. К моменту окончания начальной школы выполняется посильное письменное повествование о своем авторском предвидении будущего образа.

Анализ результатов педагогической деятельности свидетельствует об эффективности описанного общения с младшими школьниками на занятиях народным декоративным искусством для развития как их художественных способностей, так и речемыслительной деятельности.

М.О.Фоминых

УРОК ПО ВЕДЕНИЮ СПОРА В 6 КЛАССЕ

Мы предлагаем в докладе вариант одного из уроков из цикла занятий по культуре общения в рамках раздела “Ведение спора” в 6 классе.

Учитывая новизну материала для шестиклассников, сначала необходима подготовительная работа, целью которой является ознакомление с теоретической частью полемического мастерства, а именно с понятием спора, видами и целями спора, причинами возникновения спорных ситуаций, а также с рекомендациями по эффективному ведению спора и наиболее типичными ошибками, допускаемыми в процессе обсуждения спорных вопросов.

Новые для учащихся понятия и термины объясняются и обсуждаются. Как показывает практика, объяснения теории более успешны при параллельных апелляциях к бытовым ситуациям с опорой на примеры, актуальные для данного возраста.

Одним из видов работы на начальном этапе может быть написание сочинения-миниатюры на тему “Как я спорил”, в котором детьми описывается любая реально произошедшая или вымышленная ситуация. В классе работа зачитывается, а ученикам предлагается определить вид спора, наличие отклонений от правил его ведения. Оказывается уместным обращение к личному опыту каждого учащегося, вопросы о том, как бы он поступил в подобной ситуации, что способствует не только усвоению теории, но и вырабатывает практические навыки общения.

Анализ на основе художественного текста является следующим, подкрепляющим этапом, позволяющим рассмотреть проблему спора “со сторо-

ны”. Как правило, этот вид работы используется в старших классах, но, на наш взгляд, и в среднем звене он вполне приемлем при удачном выборе произведения.

Мы, к примеру, успешно используем на занятиях по спору известную книгу А.А.Милна “Винни-Пух и все-все-все”. С одной стороны, персонажи этого произведения знакомы шестиклассникам, а сюжет доступен и насыщен игровыми элементами, что всегда привлекает учащихся. С другой стороны, текст замечателен с языковой точки зрения, что само по себе имеет большую ценность в обучении культуре общения в самом широком смысле.

Отдельного внимания заслуживают персонажи, каждый из которых является представителем определенного типа темперамента, что позволяет анализировать их поведение с учетом индивидуальных особенностей, проявленных очень четко (в шестом классе внимание обращается на внешнее, наиболее ярко выраженное в характере героев, но можно рассмотреть сангвиника Винни-Пуха, интроверта Пятачка, вечно депрессивного Иа-Иа и других более пристально с позиции психологии; подобную работу с этим же текстом можно рекомендовать для занятий в девятом классе, где вопросы коммуникации изучаются более детально).

В качестве примера анализа спорной ситуации предлагаем для рассмотрения фрагмент из “Главы четырнадцатой, в которой Винни-Пух изобретает новую игру и в нее включается Иа-Иа”.

И.Н.Нестерова

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НАД ТЕМОЙ “ВЕДЕНИЕ СПОРА” В ШЕСТОМ КЛАССЕ

Исходя из опыта преподавания курса “Культура общения” можно сказать, что наибольший интерес у учащихся 6-х классов в курсе “Культура устного диалога” вызывают практические занятия, где дети формируют навыки этикетного ведения разговора с различными категориями собеседников.

Ребята с удовольствием составляют интервью, где представляют себя не только репортерами, но и людьми, обладающими теми профессиями, которые их привлекают на данный момент. Очень ответственно они относятся к изобретению оригинальных вопросов, помогающих зрителям лучше понять интервьюируемую личность. Те дети, у которых берут интервью, собирают большое количество материала, характеризующего определенную профессию, чтобы в наиболее выгодном свете показать ее, а если потребуется, и защитить. В гимназии ежегодно проходят конкурсы “Мисс гимназии” меж-

ду представителями 6-7 и 9-11 классов, и тут детям помогают навыки, полученные на уроках “Культуры общения”, ведь нужно как можно интереснее и оригинальнее рассказать о себе, нужны навыки работы с аудиторией, раскованное и свободное поведение на сцене.

Очень интересуют детей спор, так как в силу возраста спорить им приходится часто, а умений аргументировать, отстаивать свою точку зрения, оставаясь спокойным и воспитанным, не хватает. Особенно сложно оказывается выслушать собеседника до конца и постараться понять его. В решении этих вопросов на уроке нам помогает книга Н.Козлова “Психология на каждый день”, где даются оригинальные варианты решений наиболее часто встречающихся ситуаций спора. На практических занятиях мы предлагаем не только жизненные ситуации, но и задания составить споры между различными предметами: например, “банка и варенье”, “холодильник и продукты”, “шкаф и книги”, “река и корабль”, причем от детей требуется составить по одной и той же ситуации различные виды споров: дискуссия, полемика, препирательство. Это помогает школьникам взглянуть на одну проблему с разных точек зрения, подобрать важные аргументы, вовремя с достоинством выйти из спора или дать проигравшему оппоненту не “потерять лицо”, а если необходимо, то до конца отстоять свою идею. Опыт показывает, что дети с удовольствием работают на уроках и стремятся вести беседу доброжелательно, по-деловому, вежливо и обстоятельно.

Е.Ю.Лазуренко

ОБУЧЕНИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ В 6 КЛАССЕ

Одним из важных компонентов обучения культуре общения являются уроки выразительного чтения (далее ВЧ – Е.Л.). Система обучения ВЧ включает в себя как специальные уроки, так и отдельные элементы, способствующие выработке навыков ВЧ на уроках, которые посвящены другим темам.

Специальные уроки по ВЧ проводятся в третьей четверти. Используемая нами методика проведения уроков предполагает следующее:

1. Речевая гимнастика, которая должна научить учащихся правильно-му, порционному речевому дыханию, экономному расходованию воздуха во время чтения различных текстов.

2. Работа над интонационной выразительностью речи, над выработкой умения передавать голосом различные чувства и состояния литературных героев, используя озвучивание текстов.

3. Работа над чистотой выговора и дикцией. С этой целью ребятам

предлагаются дикционные упражнения и скороговорки. Скороговорки могут читаться как реплики в диалоге: один говорящий спрашивает, сомневается, утверждает, а слушающий отвечает, “подыгрывает” ему. Могут предлагаться тексты из скороговорок, и рассказать их нужно как историю, похожую на сказку.

4. В качестве текстов для ВЧ можно использовать докучные сказки или, как их еще называли на Руси, скоморошины, а также кричалки – веселые громкие песенки, стихи, которые разносятся далеко-далеко и нужно помочь своему голосу долететь до “адресата”. Диалог может читаться как кричалка и как разговор собеседников, которые сидят рядом.

5. Работа над орфоэпическими нормами ведется как в целом на протяжении года, так и на отдельных уроках ВЧ. Учащимся предлагаются тексты с орфоэпическими ошибками и необходимо найти их в текстах и обосновать свою точку зрения.

Л.Д.Мудрова

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ В СЕДЬМОМ КЛАССЕ

В течение нескольких лет в 7-м классе средней школы № 36 г. Воронежа нами апробировался курс “Культура общения” в соответствии с программой под редакцией профессора ИА.Стернина. Опыт преподавания данного курса позволяет сделать следующие выводы.

В связи с тем, что в 6-м классе вместе с блоком “Культура устного диалога” изучаются также такие тематические блоки, как “Выразительное чтение”, “Монолог-ответ”, “Монолог-пересказ готовых текстов”, целесообразно в 7-м классе в 1-м полугодии уделить внимание составлению творческих монологов-рассказов и особенностям публичного выступления.

Второе полугодие можно посвятить обучению учащегося дебатному искусству. Это будет логичным завершением изучения основ риторики в 6-7 классах.

Темы для обсуждения, на наш взгляд, следует связывать с проблемами этикетных норм поведения. Так, обсуждая темы “Влияет ли одежда на поведение человека” или “Мода XXI века” нельзя не коснуться этикета внешнего вида. А тема “Всегда ли правы взрослые” позволяет поговорить об этикете поведения в общественных местах и о семейном этикете. Тема “Настоящая дружба – это подчинение одного другому” тесно связана с этикетом дружеских отношений и этикетом подарка. Проблемы речевого этикета хорошо

вписываются в обсуждение темы “Можно ли разговаривать с людьми так, как тебе хочется”.

Таким образом, при проведении названных уроков, у учащихся формируются навыки доказательного обсуждения проблемы, умение этикетно выражать свою точку зрения, что является важнейшей задачей формирования адекватного коммуникативного поведения ребенка.

Л.А.Тавдгиридзе

РОЛЬ ВИДЕОФРАГМЕНТОВ НА УРОКЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ

В композиции урока выделяют динамические элементы, количество и расположение которых зависит от поставленных задач, и статические, обязательные для любого классного занятия: оргмомент, введение темы и эпиграфа, постановка цели в начале и ее разрешение в конце, объявление и мотивация оценок, домашнее задание. В нашем докладе речь пойдет о статических элементах урока культуры общения.

Аксиоматичными являются требования четкой формулировки темы. Обычно тема на уроке дается ученикам в готовом виде. А что если в начале урока использовать видеофрагмент и дать возможность определить тему урока самим ученикам?

Так, при работе над темой “Из истории этикета” анализ видеофрагмента из х/ф “Собачье сердце” подводит учащихся к необходимости ответа на вопрос – к чему привело освобождение от этикета? Это и является темой урока.

На материале нескольких видеофрагментов (американцы о саморекламе, Чичиков в гостях у губернатора) можно предложить систему учебных ситуаций, определяющих важность создания положительного имиджа для делового человека.

Работа над видеофрагментом “Обучение менеджменту” позволяет смоделировать ситуации делового общения.

Конечно, каждый урок культуры общения должен иметь свою индивидуальную педагогическую форму, но внимание к вопросам технологии поможет расширить методический арсенал урока, сделать его более насыщенным и эффективным.

В докладе будут приведены конкретные примеры использования учебных видеофрагментов.

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ РИТОРИКИ В ГУМАНИТАРНЫХ КЛАССАХ ГИМНАЗИИ

В Борисоглебской гимназии №1 риторика преподается в гуманитарных гимназических классах как самостоятельный предмет в 8-9 классах. Работа ведется по учебным пособиям Л.А.Введенской и И.А.Стернина, упор делается на развитие практических навыков. Как показывает практика, эффективен урок-игра по риторике.

Приведем конспект урока-игры по теме “Виды ораторской речи”.

ЦЕЛИ:

1. Закрепить знания по теме “Виды ораторской речи”, сформировать умение произносить агитационные и информационные речи.
2. Развить логическое мышление, творческие способности учащихся.

ПРЕДВАРИТЕЛЬНАЯ РАБОТА

Урок-игра проводится после изучения темы “Виды ораторской речи”. Учащимся дается задание разделиться на команды (2-4 человека в зависимости от количества учеников). Каждая команда выбирает название (в качестве названия используется наименование любого цветка). Кроме того, учащиеся придумывают легенду об избранном цветке.

ХОД ИГРЫ

I. Оргмомент

II. Ученикам сообщаются условия игры

Игра включает в себя 3 этапа:

1. Представление команд.
2. Задание на составление агитационной речи.
3. Задание на составление информационного сообщения.

Победу одерживает команда, наиболее удачно справившаяся со всеми заданиями.

Конкурсы оценивают учитель и его 2 помощника-наблюдателя, которые анализируют выступления учеников.

В выполнении заданий участвуют все члены команд. Важное условие: каждый конкурс представляют разные ученики.

III. Первый этап: представление.

(Учащиеся выступают с легендами, стараясь передать особенности жанра)

IV. Второй этап.

Командам предлагается составить агитационную речь, представив претендента на пост президента страны “Литературии”. Баллотируются следующие герои: Остап Бендер, Барон Мюнхаузен, Дон Кихот и др.

Подготовленная речь должна соответствовать всем требованиям агита-

ционной речи. Объем речи рассчитан на 2-5 минут.

V. Третий этап

Командам предлагается представить, что данные кандидаты одержали победу на выборах, стали президентами. Учащиеся должны составить информационное сообщение о церемонии вступления нового президента в должность. Сообщение должно содержать фактическую информацию. Ученики читают информационное сообщение как дикторы. Время выступления 2-3 минуты.

VI. Подведение итогов, анализ выступлений.

Н.А.Мерзликина

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ В ШКОЛЕ

Преподавание культуры общения в Терновской средней школе № 3 ведется уже несколько лет. Началось преподавание культуры общения с 5 класса, и сразу же возник целый ряд проблем.

Первая – это отсутствие учебных пособий, которые давали бы достаточный практический материал для работы на уроке. Я решила начать преподавание с этикета и речевого этикета, поскольку здесь можно провести больше практических занятий и эта тема близка детям. Кроме того, овладение нормами этикета поведения и общения в 5 классе очень актуально, именно в этом возрасте детям надо давать эти сведения.

Наиболее эффективной формой проведения занятий оказалась игровая форма, которая очень нравилась ребятам. Различные этикетные ситуации изучались в виде ситуативных игр. К концу первого года можно было говорить о первых результатах – ребятам предмет понравился, а также, что очень важно, он понравился родителям, которые высказывали удовлетворение от того, что дети изучают данный предмет в школе.

После того как я прошла специальные курсы учителей культуры общения в ВОИПКРО, многое упростилось. Стало понятно и содержание предмета, и методика его преподавания; удалось получить многочисленные пособия и разработки, дидактические материалы, подготовленные Институтом по культуре общения.

Администрация школы в 1993 г. приняла решение о введении культуры общения с 5 по 11 классы, а с 1994 г. культура общения стала преподаваться и в начальной школе.

Проблема преподавания культуры общения в настоящее время – это как выбрать из большого количества уже имеющихся учебных пособий наилучшие, наиболее эффективные. Преподаватели ВОИПКРО, методисты,

обмен опытом с коллегами позволяют решить эту проблему. Необходимо подчеркнуть, что, по нашему мнению, сейчас необходимо организовать систему обмена опытом преподавания культуры общения лучших учителей города и области, а также готовить учебники, по которым можно было бы проводить занятия в каждом классе. Для пятого класса такой учебник уже есть (хотя еще не для каждой четверти опубликованы выпуски), но он уже существенно помогает в работе.

Т.Э.Жданкина

ФОЛЬКЛОРНЫЙ ПРАЗДНИК В ШКОЛЕ КАК ФОРМА ПРИОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К ТРАДИЦИЯМ РУССКОГО РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА

Весной 1997 года члены факультатива “Поэтика русской словесности”, руководителем которого я являюсь, провели детский фольклорный праздник “Слов русских золотая россыпь”. На празднике была представлена выставка творческих работ учащихся 5 класс и редкая в наши дни коллекция предметов народного искусства. В организации праздника приняла участие Филатова В.Ф., доцент кафедры русского языка Борисоглебского пединститута. Гостями праздника стали учащиеся школы, их родители, учителя, группа студентов.

Цель праздника: познание поэтической культуры русского народа, приобщение детей к отдельным формам русского традиционного речевого этикета.

В содержание праздника вошел литературный фольклорный материал, который дает образцы старинного русского речевого этикета. Выбранные образцы передают почтительное отношение к старшим, ласковое и бережное отношение к детям и доброжелательное отношение ко всем людям. Это колыбельные песни, прибаутки, небылицы, веселые диалоги, скороговорки, пословицы, сказки, детские словесные игры, хороводы с припевками и др.

Композиция и содержание праздника включают также разные формы общения со зрителями-гостями:

1. Выступление – живой рассказ по теме.
2. Участие в словесных играх.
3. Участие в хороводах и плясках.
4. Отгадывание загадок (как одна из форм общения взрослых и детей в часы досуга в Древней Руси).

Предложенная форма организации досуга (развлечение с научением), на

наш взгляд, делает общение интересным и радостным.

Она (эта форма) обогащает всех участников праздника знанием русской национальной культуры, обогащает речь, развивает память и творческое воображение, является школой публичного выступления. Подготовка к детскому фольклорному празднику строится на принципах сотрудничества с детским коллективом, где каждый по своему желанию является соавтором в решении всех творческих задач.

В.К.Строкова

“КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ” В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ

Еще в школе всех нерадивых и слабых учеников пугают тем, что им место в профтехучилище.

Поэтому в ПУ приходят те, кто не хочет учиться, у кого напрочь отсутствует желание повышать свой общеобразовательный уровень и, тем более, изучать необязательные предметы, по которым даже отметки не ставят. Отсюда следует, что преподавание такого предмета, как “Культура общения”, можно строить только на интересе учащихся.

Интерес к предмету мы стараемся вызвать через жизненные интересы и потребности учащихся. У девушек в возрасте 15-17 лет, составляющих основной контингент учащихся нашего ПУ, доминирует интерес к противоположному полу, развитие отношений между юношами и девушками, желание создать семью, удачно выйти замуж, участвовавшие конфликты с родителями.

В свете этих волнующих подростков проблем я и стараюсь вести преподавание предмета “Культура общения” (раздел “Межличностное общение”, объем 50 часов). Рассмотрим это на примере отдельных тем.

Темы “*Понятие общения*”, “*Виды общения*”. Общение и ролевое поведение. Изучение понятий прямого и косвенного общения помогает учащимся увидеть причину конфликтов между подростками и родителями. Более глубокому осмыслению отношений между родителями и детьми способствует изучение коммуникативных позиций “Родитель”, “Взрослый”, “Дитя”. На конкретных примерах учащиеся видят, что, выявляя коммуникативные позиции, можно определить не только причины конфликтов, но и найти верный путь выхода из них, предпринять переход из одной позиции в другую).

Тема “*Восприятие человека человеком в общении*”. Изучение этой темы строится исходя из того, как понравится человеку, которого ты любишь, как получить одобрение других людей. Вместе с учащимися мы составляем таблицу основных симпатий и антипатий.

Тема *“Общение, психологическая защита и здоровье человека”*. Акцент делается на способы сохранения душевного равновесия, на создание в семье психологической атмосферы взаимной доброжелательности.

Тема *“Законы общения”*. Изучение законов общения помогает понять, почему нельзя “с порога” отвергать кажущиеся даже абсурдными предложения, как можно влиять на своего собеседника, какие практические приемы использовать, когда трудно и страшно, насколько разумно требовать или постоянно ожидать от дорогого тебе человека частого словесного признания в любви и продолжительных похвал в свой адрес.

Тема *“Невербальные факторы речевого воздействия”*. При изучении этой темы стараюсь довести до учащихся важность понимания внутреннего состояния человека по его жестам для эффективного общения с ним.

Темы *“Принципы и правила бесконфликтного общения”*, *“Конфликтное общение и его предупреждение”*. Учащиеся приводят свои примеры конфликтных ситуаций, которые чаще всего касаются их отношений с родителями, подругами и юношами. На конкретных примерах идет анализ развития отношений, определяются инициатор конфликта, предмет конфликта, обстоятельства, в которых он происходит, исход конфликта. На основании этого составляются рекомендации по предупреждению конфликта и выхода из него.

Активизации познавательной деятельности учащихся, повышению интереса к предмету способствует такой фактор как рассмотрение всех тем в ракурсе психологических особенностей личности. С этой целью в программу предмета “Культура общения” введена тема “Психологическая характеристика личности”, где рассматриваются понятия “темперамент”, “характер”, такая типология личности как “мыслитель”, “практик”, “собеседник”. Учащиеся сами приходят к выводу о понятии психологической совместимости, учатся лучше понимать себя и считаться с особенностями других.

Предмет “Культура общения” стимулирует интеллектуальные и психологические усилия по овладению навыками межличностного общения. Об этом можно судить по результатам письменного опроса среди учащихся. Большинство учащихся выражают сожаление, что слишком мало часов отводится на этот курс. Отмечают, что владеют они этими знаниями раньше, многих ошибок им бы удалось избежать. Только теперь они понимают, что от самого человека зависит счастье его семейной жизни, признание в коллективе, доброе отношение со стороны окружающих.

Р.В.Зиброва

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПРИНЦИПАМ ОБЩЕНИЯ

НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

В своей “Российской грамматике” М.В.Ломоносов писал: “...Когда к сооружению какой-либо махины приготовленные части лежат особливо и ни которая определенного себе действия другой взаимно не сообщает, тогда все бытие тщетно и бесполезно. Подобным образом, если каждый член человеческого рода не мог изъяснить своих понятий другому, то бы не токмо лишены мы были сего согласного общих дел течения, которое соединением наших мыслей управляется, но едва бы не хуже ли были мы диких зверей...”

Научное описание такого явления, как общение, многокомпонентно и волнует не только филологов, но и социологов, психологов, педагогов и других специалистов.

Эффективное общение предполагает соблюдение определенных принципов. В процессе общения особенно важен принцип кооперативности, основывающийся на стратегии внимания собеседников к содержанию и тональности общения друг друга. Нарушение этого коммуникативного принципа ведет к нарушению понимания. К сожалению, этот принцип достаточно часто нарушается.

Для преподавателей–практиков богатейший материал для обучения правильному общению дает русская классическая литература.

Рассмотрим в связи с этим отрывок из рассказа А.П.Чехова “Невеста”:

– О чем ты плакала, мама? – спросила Надя.

– Вчера на ночь стала я читать повесть, в которой описывается один старик и его дочь... Я не дочитала, но там есть такое одно место, что трудно было удержаться от слез, – сказала Нина Ивановна... – Сегодня утром вспомнила и тоже всплакнула.

– А мне все эти дни так невесело, – сказала Надя, помолчав. – Отчего я не сплю по ночам?

– Не знаю, милая. А когда я не сплю по ночам, то закрываю глаза крепко-крепко, вот так, и рисую себе Анну Каренину, как она ходит и как говорит, или рисую что-нибудь историческое, из древнего мира...

Надя почувствовала, что мать не понимает ее и не может понять. Почувствовала это первый раз в жизни, и ей даже страшно стало, захотелось спрятаться; и она ушла к себе в комнату.

Каждый из коммуникантов занят только собой и не предпринимает даже попытки проникнуть в душевный мир другого. Между ними – нулевой уровень кооперации, хотя факт общения, вроде бы, налицо.

А.П.Чехов мастерски демонстрирует психологически тонкую линию неадекватного общения матери и дочери, подчеркивая тем самым мотив душевного одиночества героев рассказа, их отчуждения.

Наблюдения за характером общения персонажей (а учат как положительные, так и отрицательные примеры) оказываются важными как для более глубокого анализа литературного произведения, так и для обучения

эффективному, этикетно выдержанному и благожелательному общению.

И.А.Стернин

УЧЕБНЫЕ ДЕБАТЫ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЕ ОБЩЕНИЯ

Учебные дебаты являются эффективным средством формирования и развития целого комплекса навыков культуры общения. В процессе дебатов участники должны продемонстрировать речевой этикет, этикет внешнего вида, навыки публичного выступления и поведения в аудитории, навыки аргументации, умение ставить вопросы и отвечать на вопросы, а также такие качества как толерантность и умение сохранить лицо в условиях столкновения мнений.

Учащимся надо предложить самим выбрать тему для дебатов, самостоятельно почитать по ней, собрать мнения своих товарищей, авторитетных для них людей и разделить на две команды, распределив роли. Преподавателю необходимо помочь учащимся сформулировать некоторые основные тезисы, чтобы можно было сформировать команды с различающимися подходами к проблеме.

Формируются две команды, которые представляют различные точки зрения на проблему. Команда может состоять из нескольких человек, оптимально – из двух. Команды защищают противоположные или не совпадающие точки зрения на проблему, которая выносится на обсуждение.

Обе команды сидят в президиуме перед слушателями. Наличие слушателей обязательно; желательно, чтобы присутствовали и посторонние – например, учащиеся других классов или школ, родители, учителя. Преподаватель сидит в первом ряду зрителей так, чтобы все члены команд его видели. Он в процессе дебатов показывает выступающим участникам жестами оставшееся им по регламенту время, но сам не вмешивается в ход дебатов.

Регламент таков: выступления каждого из участников – по 5 минут, вопросы к каждому из выступивших – по 3 минуты, заключительное слово от каждой команды – по 3 минуты. После завершения дебатов участникижимают друг другу руки и проводится голосование.

Могут быть заданы два вопроса: Кто лучше провел дебаты? и Кто, по вашему, привел более убедительные аргументы? В зависимости от результатов голосования определяется победитель дебатов. Всего дебаты занимают около 45 минут.

Необходимо обратить внимание учащихся, что цель дебатов – проанализировать как можно больше разных точек зрения и сопоставить их, а не настаивать на своей точке зрения.

Необходимо дать установку на игру, ориентирующую участников на то, что они должны сами получить и дать зрителям материал, аргументы для размышления, а решение можно принять потом, после дебатов и обдумывания прозвучавших в процессе дебатов мнений.

Дебаты не призваны определить “на месте”, кто прав и как решить проблему (это не дискуссия), они призваны дать возможность участникам и слушателям получить и ранжировать некоторые аргументы для последующего обсуждения и принятия решения в будущем.

В качестве иллюстрации демонстрируется видеофильм об учебных дебатах на тему “Нужно ли отменить смертную казнь?”

А.Г.Лапотько

РЕЧЕВЕДЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Осознание того факта, что успешность профессиональной деятельности выпускника вуза находится в зависимости от уровня его речевых готовностей, сделало актуальным преподавание речеведческих дисциплин на всех факультетах университета, в том числе и негуманитарных.

Круг наук, изучающих речь, достаточно широк, и в связи с этим возникает вопрос об отборе теоретического и практического материала для предъявления студентам разных специальностей, то есть о создании профессионально ориентированных учебных курсов речеведения. Отбор материала для таких курсов целесообразно проводить, исходя из конкретных целей обучения студентов речевым действиям, из набора речевых жанров, которыми должны владеть будущие специалисты в своей профессиональной деятельности.

У студентов негуманитарных факультетов необходимо вырабатывать навыки рефлексии по поводу своих речевых действий в сфере повседневного и профессионального общения. Им следует дать комплекс сведений о принятых в русской культуре нормах речевого поведения (речевом этикете), о законах межличностного и группового общения, подготовить к преодолению барьеров коммуникации, научить создавать устные и письменные тексты различных жанров для общения в конкретной профессиональной сфере.

Будущим философам, педагогам, юристам, журналистам, чья профессиональная деятельность является по преимуществу речевой, нужно освоить технику аргументации, научиться теоретически осмысливать свою риторическую практику, и поэтому им следует изучать частные риторики. Что касается студентов-филологов, которым в школе предстоит вести занятия по развитию речи и риторике, то их необходимо подготовить таким образом,

чтобы они могли осмысливать различные коммуникативные ситуации, анализировать и корректировать речевую деятельность учащихся, создавать и интерпретировать тексты различной жанровой принадлежности, владеть методикой преподавания риторики.

На филологическом факультете целесообразна такая последовательность изучения речеведческих дисциплин: культура речи; стилистика; риторика; теория коммуникации; методика преподавания риторики в школе.

Й.Кунце

ОБ ОБУЧЕНИИ КОММУНИКАТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В Институте славистики университета им. М.Лютера (Галле, ФРГ) уже три года преподается курс “Русское коммуникативное поведение” для студентов-русистов, а также курс “Немецкое коммуникативное поведение” для студентов филологического факультета Воронежского университета, находящихся на включенном обучении в Институте славистики. Аналогично, на филологическом факультете Воронежского университета студенты включенного обучения из Галле слушают курс “Русское коммуникативное поведение”, а студенты филологического факультета, углубленно изучающие немецкий язык, слушают курс “Немецкое коммуникативное поведение”.

Необходимость введения курса коммуникативного поведения обусловлена тем, что в настоящее время адекватное владение студентами, изучающими иностранный язык, навыками говорения, понимания на слух, чтения, письма и перевода еще не могут гарантировать эффективной коммуникации. Практика показывает, что в межъязыковой коммуникации нередко возникают проблемы, связанные с неадекватным восприятием, пониманием и интерпретацией мимики и жестов носителей страны изучаемого языка, тематики их общения, коммуникативных табу и императивов того или иного народа, стратегий построения беседы, особенностей применения стандартных формул речевого этикета и др. фактов, относящихся не столько к языку, сколько к коммуникативному поведению народа.

Опыт преподавания показывает, что курс коммуникативного поведения должен читаться на контрастивной основе, а также предполагает широкое использование видеоматериалов. Нами подготовлены учебные видеоматериалы по русскому и немецкому коммуникативному поведению, которые с успехом используются нами в работе.

О.В.Рисина

ИЗУЧЕНИЕ РАЗДЕЛА “ОРФОЭПИЧЕСКАЯ НОРМА”

НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУЛЬТУРЕ РЕЧИ
(из опыта работы со студентами нефилологического профиля)

Практика преподавания курса “Культура речи” студентам естественно-географического профиля показывает, что особую трудность в овладении нормами литературного языка традиционно вызывает раздел “Орфоэпическая норма”. Эти трудности в значительной степени связаны с региональным фактором: в настоящее время в ВГПУ обучается большое количество студентов по целевому набору из Бутурлиновского, Росошанского, Рамонского, Верхнеамонского районов. Существенное влияние на речь сельских студентов оказывают носители южных территориальных диалектов и близость с Украиной.

Особые трудности в изучении данного раздела вызывают у студентов следующие темы: “Акцентные формы имён существительных”, “Акцентные формы прилагательных”, “Особенности ударения глагольных форм”.

У студентов, как правило, возникали затруднения в постановке ударения в формах следующих существительных: ведомость, блюдо, должность, средство, госпиталь, торт, квартал, ломоть, область, повесть, ступень, грунт, новость и др. Из 172 опрашиваемых студентов только 66 без ошибок справились с постановкой ударения в данных формах существительных.

Наибольшее количество ошибок было допущено студентами при образовании кратких форм имён прилагательных. В основном не учитывалось передвижение ударения в парадигме и при образовании сравнительной степени. Полностью справились с данным видом работы только 33 студента (из 172). Здесь особенно затруднялись со словами: красный, красивый, белый, плохой, ясный, лёгкий, правый и др.

Довольно часто допускались ошибки в образовании глагольных форм. Трудности в постановке ударения вызывали глаголы брать, принять, гнать, взять и др. Из 172 студентов справились с данным видом работы 95.

На наш взгляд, практическая задача раздела “Орфоэпическая норма” значительно шире, нежели она представлена в традиционных пособиях по “Культуре речи”. Она состоит не только в умении оценивать нормы и их варианты, но и в потенциальных возможностях самих норм литературного языка с учётом конкретной речевой ситуации, намерений говорящего и реализаций определённых стилистических функций в процессе общения.

И.Г.Кожевникова

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ
В ВУЗЕ СПОРТИВНОГО ПРОФИЛЯ**

Культура речи как учебная дисциплина в Воронежском институте физкультуры введена только в 1998 году. Основная ее цель – совершенствование и формирование основных коммуникативных качеств речи будущих учителей физкультуры, тренеров и спортсменов, а также обучение мастерству речевого профессионального и педагогического общения.

Общая культура тренера и учителя проявляется, в первую очередь, через речевое общение. Совершенствование речи в отношении ее коммуникативных качеств является в настоящее время актуальной задачей. Именно через речевое общение и личный пример организаторы оздоровительной работы вовлекают молодых людей в активные занятия спортом и физкультурой.

Однако исследования, проведенные в ГАФК им. П.Б.Лесгафта, а также Кубанской ГАФК показали, что 81,7% учителей на учебно-тренировочных занятиях допускают нарушение правил культуры поведения и культуры речи (58,2%). Это, по мнению авторов (Ярошенко Л.В., Максименко В.В.) приводит к повышению конфликтности на уроках и спортплощадках.

По результатам проведенного нами тестирования, 80% студентов III курса ВФ МОГИФК имеют умеренно-агрессивный стиль общения. Эти цифры говорят о необходимости коррекции форм профессионально педагогического общения.

В настоящий момент конкретной программы по культуре речи для студентов института физкультуры не имеется. Исходя из вышеизложенного, нам кажется целесообразным ввести в курс “Культура речи” следующие теоретические и практические сведения:

I. Ознакомление студентов с теоретическими основами учения о культуре и риторике. Формирование речевой культуры как один из аспектов культуры личности.

II. Усвоение понятия нормы современного русского языка. Изучение основ литературной нормы в области произношения, ударения, формообразования, а также знаний о коммуникативных качествах речи (правильность, чистота, точность, логичность, выразительность и др.).

III. Ознакомление с основными закономерностями профессиональной монологической речи. Формирование умений адекватного владения речью в сфере устного профессионального и делового общения.

IV. Обучение построению и произнесению публичной речи в профессионально значимых ситуациях (лекция, дискуссия, беседа, экскурсия).

Теоретические сведения должны подкрепляться практическими заданиями и упражнениями по каждой теме.

И.П.Барабанова

В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

“Культура научной письменной речи” – предмет “по выбору” в техническом вузе, который предполагает за один семестр (18 часов) на базе знаний культуры создания письменных текстов научить студентов основам подготовки и оформления научной работы в соответствии с действующими нормативными документами. Его актуальность продиктована тем, что бывшие выпускники школ, получив обширные технические знания, не могут квалифицированно и грамотно оформить свою научную работу.

Письменная речь студента отражает как культуру языка (уровень владения им и нормы), так и культуру речи, понятие которой дифференцировано. При работе над текстом появляется возможность контроля собственной речи и “уточнения и отработки мыслительного процесса” (проф. А.Р.Лурья).

Дисциплина знакомит с :

- особенностями письменной научной речи;
- закономерностями функционального стиля научной и технической литературы;
- структурными особенностями НТ;
- требованиями и ГОСТами, предъявляемыми к оформлению результатов научно-исследовательских работ.

Письменные задания проблемны, рассчитаны на сознательный подход к изучаемому материалу, имеют функционально-прикладной характер.

В них имеются мыслительные задачи, стимулирующие умственную деятельность, языковые и речевые умения и навыки.

Процесс работы позволяет не только вспомнить элементы научного произведения: язык, композицию, символику, библиографический аппарат, но и отработать структурные особенности НТ.

Не секрет, что уровень владения русским языком вызывает тревогу. В речи студентов редко приходится слышать правильно оформленное высказывание, порой его заменяет мимика плюс междометие и слово, стоящее в именительном падеже. Как такой студент может написать... и что?

Поэтому приходится учить писать: рецензию, отзыв, аннотацию, реферат, тезисы. И только после незначительных работ студент убеждается в необходимости работы над своей речью (как устной, так и письменной).

О.М.Дедова

Деловое общение – важнейший аспект современной жизни. В этой сфере человек реализуется как субъект активных коммуникативных связей, предполагающих знание теории и практики делового индивидуального и группового общения. Умение доказывать и убеждать, аргументировать свою точку зрения, тактично опровергать мнение оппонента, владение культурой дискуссии и полемики должно стать обязательным качеством каждого современного медицинского работника.

Цель настоящего спецкурса – формирование у студентов навыков и умений адекватного коммуникативного поведения.

Спецкурс разделяется на 2 блока, каждый из которых включает теоретический материал, практикум в виде речевых упражнений, деловых игр, задания для самостоятельной работы, список тем рефератов и курсовых работ.

Первый блок – “Основы речевого воздействия. Основы риторики” включает 6 тем, направленных на выработку у студентов необходимых навыков речевого поведения, усвоение особенностей устного публичного выступления, способов аргументации и доказательности высказывания, а также закрепление и развитие полученных в средней школе навыков составления письменного высказывания, ознакомление с правилами составления и оформления деловой документации.

Высокая степень профессионального влияния речи врача зависит в первую очередь от того, насколько адекватно он умеет оценивать содержание и форму своего высказывания с позиции воспринимающего, будь то коллега или пациент.

Второй блок спецкурса – “Основы коммуникативного поведения в деловом общении” включает 6 тем, раскрывающих общие законы и разновидности делового общения, деловые стратегии и тактики, способы бесконфликтной реализации поставленных целей, стили делового общения. Особое место уделяется изучению природы конфликта, типам коммуникативных конфликтов, способам их предотвращения или разрешения. Большое внимание уделяется проведению ролевых игр, направленных на профилактику конфликтных ситуаций, выработку навыков учета барьеров общения и восприятия, прогноз ошибок, разрушающих деловую коммуникацию.

А.М.Шереметьева,
Г.В.Гостева

ОБУЧЕНИЕ РЕЧЕВОМУ ПОВЕДЕНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Русский язык в 1990-е годы претерпевает весьма большие изменения, которые затронули все уровни языка: произношение, словообразование, словарный состав.

В отдельных технических вузах страны в последние годы стали преподавать языковые дисциплины: культуру устной и письменной речи, культуру научной речи, язык делового общения.

Это вызвано тем, что для полноценного формирования будущего специалиста необходимо обучить его нормам произношения, ударения, словоупотребления, эффективности и выразительности речи, адекватному коммуникативному поведению.

В процессе обучения необходимо обращать внимание прежде всего на принцип соответствия речи и речевого поведения нормам культуры и этики. На занятиях студентам технологической академии предлагается позитивный и негативный речевой материал, обсуждаются телевывступления ведущих политиков, ученых, артистов и спортсменов с точки зрения соблюдения норм и эффективности речевого воздействия.

В нашем вузе подготовлен спецкурс “Этикет делового человека”, в котором студентов учат этикету телефонного разговора, поведению в музее, в гостях, театре и т.д.

Речь студентов чрезвычайно засорена жаргонизмами, вульгаризмами, словами-паразитами, ненормативной лексикой. Преподаватели стремятся сформировать такие качества речи как чистота, точность, логичность, выразительность, богатство и уместность речи. На это направлены практические занятия по культуре речи.

Воспитывать интеллигентность, общую и речевую культуру в будущем инженеру – важнейшая задача преподавателя.

Г.В.Гостева,
А.М.Шереметьева

СПЕЦКУРС “ЯЗЫК ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ” В ВГТА

Спецкурс “Язык делового общения” уже в течение ряда лет преподается студентам Воронежской государственной технологической академии. Программа курса, рассчитанная на 36 часов, включает как лекционные, так и практические занятия.

Впервые в этом учебном году мы провели анонимное анкетирование среди студентов 1 и 2 курсов разных факультетов с целью выяснения следующих вопросов: насколько нужен и полезен наш спецкурс студентам, какие проблемы общения интересуют их в первую очередь, в каком направлении нам следует работать дальше.

Анкета состояла из 8 вопросов. На некоторые вопросы студентам нужно было выбрать один из вариантов ответов, предложенных нами, на другие они отвечали сами.

В анкетировании приняли участие 99 человек. Результаты следующие: 91 % опрошенных считают, что спецкурс “Язык делового общения” был для них полезным; 65 % полагают, что полученные знания обязательно пригодятся им в их будущей профессиональной деятельности, а 27 % отмечают, что уже применяют полученные знания в повседневном общении.

Наибольший интерес у студентов вызвали следующие темы курса: “Мастерство публичного выступления” – 52 %; “Ведение спора” – 48 %; “Деловая беседа” – 42 %; “Невербальные средства общения” – 43 %. Студенты считают, что эти темы следует излагать в большем объеме. Также студенты отмечают, что занятия по мастерству публичного выступления были самыми интересными и полезными, потому что помогли им: побороть страх и волнение во время выступления; почувствовать себя более свободно и естественно перед аудиторией, научиться правильно использовать невербальные средства общения.

На вопрос “Ваши пожелания (предложения) по усовершенствованию преподавания спецкурса” студенты предлагают преподавать спецкурс в течение всего учебного года, а не один семестр; увеличить количество практических занятий по мастерству публичного выступления. Недостатком в преподавании студенты считают отсутствие ТСО на занятиях.

И. А. Мамута

К ПРОБЛЕМЕ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Преподавательская деятельность по своей специфике предполагает общение с аудиторией. Восприятие преподаваемого материала, естественно, различно не только в школьной и студенческой аудиториях, но на разных этапах среднего образования (среднее и старшее звено).

Известно, что речевое воздействие, помимо речевой информации, включает в себя внеречевые моменты: внешний вид преподавателя, установившиеся отношения с аудиторией, жестикуляцию, мимику и т. д. Собственно

речевое обращение может иметь различные цели – сообщить информацию (лекция), убедить, дать оценку учебной деятельности учащихся и т. д. Однако можно выделить одну глубинную цель любого речевого обращения к учащимся: побудить класс к мыслительной деятельности. Любой материал усваивается лучше, если он не просто записан и заучен, а осмыслен. При осмыслении объективная и пока еще безразличная для ученика информация переходит в субъективную и личностную, поскольку учащийся использует свой индивидуальный предметный код, ассоциативные связи, субъективный лексикон, личную пресуппозицию (сумму знаний о мире) и т. д.

Развитие мыслительной деятельности учащихся в процессе педагогического общения предполагает в качестве обязательного компонента обучения включение в речевое сообщение специальных речевых и невербальных сигналов, стимулирующих мыслительную деятельность учащихся.

Разуваева Г.В.

К ОБОСНОВАНИЮ МЕТОДИКИ ВОСПИТАНИЯ РЕЧЕВОГО ГОЛОСА

В человеке заложены механизмы звуковой коммуникации. Еще не владея речью, ребенок дает сигналы о происходящих в его организме процессах. Язык доречевых сигналов – база всех голосовых проявлений человека. Детское “гуление” (протяжное повторение звуков, близких к заднеязычным “гхгх”) уже формирует ротоглоточную полость, наш речеголосовой “рупор”.

В течение всей жизни голос – эмоциональный проводник между внутренним и внешним миром человека. Эмоция всегда является ключом и к эстетическим, и к техническим приемам постижения голосовых возможностей.

Человек – это своего рода звуковой инструмент, в котором все части человеческого тела действуют согласованно. Мы не задумываемся над этим до тех пор, пока не приобретаем мышечного или психологического “зажима” и начинаем сипеть, хрипеть, говорить “на горле”, посылать звук “внутрь себя” и т. д.

Важно понять основной жизненный принцип: мы дышим, движемся и говорим одновременно. Именно этот принцип должен лечь в основу воспитания, развития и восстановления утраченных функций голоса.

Непременным условием голосообразования является мышечная свобода тех частей тела, которые участвуют в организации звука (мышцы лица, шеи, плечевого пояса, спины). Возможности нашего голоса велики. При свободе мышц верхней части корпуса можно “мычать”, “гудеть” любым гласным в положении стоя, лежа, сидя, в ходьбе, беге, прыжках. Движения ногой, ру-

кой, повороты корпуса, головы сопровождать звуком.

В науке есть разные взгляды на постановку голоса, и каждая из теорий убедительно противоречит другой. Любое вмешательство нашего сознания, любой контроль надо перевести в область ощущений, чтобы избежать болезни голоса типа “астматического синдрома”, спровоцированного искусственной организацией дыхания.

Вставая утром с постели, потягиваясь и зевая, мы испытываем удобство и удовольствие. Это первое упражнение для освобождения мышц и внутриглоточной артикуляции. При этом мы издаем звук, который обязательно попадет в резонаторы (головной и грудной). Это и есть ваша голосовая “середина”, удобная и необходимая для речи.

Сядьте на пол, потянитесь руками к носкам ног, почувствуйте, как расширилась грудная клетка, как мышцы спины включились в процесс дыхания. Теперь ложитесь на спину. Вам удобно, расслабьтесь, закройте глаза. Важно, что позвоночник ваш прямой и шея – продолжение позвоночника. Положите руку на диафрагму. Ноги согните в коленях (стопы на полу). Поясница расслаблена. Выдыхаем, вдыхаем, почувствовали движение диафрагмы. Это – фундамент предлагаемого метода.

ИНФОРМАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Воронежская риторическая ассоциация

22 апреля 1997 г. в Воронеже на четвертой региональной научно-методической конференции “Культура общения и ее формирование” было принято решение о создании Воронежского регионального отделения Российской риторической ассоциации, которое было создано 16 мая 1997 г. состоялась учредительная конференция, на которой было создано Воронежское региональное отделение Российской риторической ассоциации.

Создание общероссийской ассоциации – отражение возрастающего интереса в обществе к изучению и преподаванию риторики, проявление стремления теоретиков и практиков, энтузиастов риторики объединить свои усилия в пропаганде и максимальном внедрении этой науки в практику преподавания.

В Воронеже риторика успешно внедряется в школах и вузах. Почти в шестистах школах Воронежской области риторика преподается в курсе

“Культура общения”, риторические курсы читаются в ВГУ, ВГТА, ВТУ, ряде техникумов и технических училищ. На филологическом факультете ВГУ в 1997 состоялся первый выпуск студентов, получивших специализацию “Риторика и культура общения”, выпущены учебники и видеопособия по риторике, успешно проводится риторический видеотренинг.

На базе Воронежского областного института повышения квалификации работников образования регулярно проводятся региональные конференции “Культура общения и ее формирование”, а также региональный фестиваль риторики для учащихся 1-11 классов, спонсором которого выступает издательская фирма “Родная речь” (директор А.П.Валагин).

Учредителями Воронежского отделения риторической ассоциации постановили считать физических лиц, подавших заявления о вступлении в Ассоциацию и уплативших членские взносы, а также:

- кафедру общего языкознания и стилистики Воронежского университета,
- кафедру русского языка Воронежской технологической академии,
- кафедру общей филологии и речевого воздействия Воронежского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Членами ассоциации являются преподаватели вузов и учителя школ, преподающие риторику, культуру речи, деловое общение и другие дисциплины риторического цикла

На учредительной конференции постановили:

1. Учредить должности президента Отделения, двух вице-президентов и ученого секретаря Отделения.
2. В качестве руководящего органа Отделения избрать Совет из 7 человек.

По результатам открытого голосования единогласно избран Совет отделения, президент, вице-президенты и Ученый секретарь.

Совет ассоциации избран в составе: И.А.Стернин, А.Г.Лапотько, О.Н.Морозова, С.Е.Тихонов, О.В.Наролина, Н.А.Лемяскина, В.Б.Кашкин. Президентом отделения избран И.А.Стернин (ВГУ), вице-президентами – А.Г.Лапотько (ВГУ) и С.Е.Тихонов (ВГПУ). Ученый секретарь – О.Н.Морозова, доцент Воронежского высшего военного авиационно-инженерного училища.

Совет ассоциации избран в составе: И.А.Стернин, А.Г.Лапотько, О.Н.Морозова, С.Е.Тихонов, О.В.Наролина, Н.А.Лемяскина, В.Б.Кашкин.

Основные итоги работы Воронежской риторической ассоциации за 1997-98 г. таковы:

1. С участием Ассоциации проведена конференция “Преподавание русского языка как национально-культурной ценности” (ноябрь 1997, Воро-

неж), изданы тезисы конференции.

2. Создано Борисоглебское отделение Воронежской риторической ассоциации, проведена учредительная конференция, избран Совет Борисоглебской городской риторической ассоциации в составе Н.А.Поповой, методиста гороно (председатель), Морозовой И.А., преподавателя риторики Борисоглебского ГПИ (зам. председателя), Т.В.Сериковой, учителя риторики Борисоглебской школы-гимназии №1 (секретарь совета). Намечен план работы Борисоглебского отделения риторической ассоциации.

3. Создана библиотека Ассоциации на базе кафедры теории и практики коммуникации ВИПКРО.

4. Изготовлены и вручены членские билеты Ассоциации.

5. Собраны материалы по риторике для публикации в бюллетене Красноярского ГУ “Теоретические и прикладные аспекты речевого общения”. Материалы представили 11 человек.

6. Опубликован материал о создании и основных направлениях деятельности Воронежской риторической ассоциации в газете “Воронежские вести” (30.5.97).

7. 6 членов Воронежской риторической ассоциации приняли участие во Всероссийской риторической конференции, выступили с докладами и опубликовали тезисы (январь 1998).

8. Проведена пятая региональная конференция “Культура общения и ее формирование” и пятый региональный фестиваль риторики для учащихся школ.

В планах воронежского отделения риторической ассоциации – регулярные семинары по обмену опытом преподавания риторики, внедрение риторики в школах и вузах, научная и методическая работа, создание библиотеки риторической литературы, помощь в риторической подготовке всем желающим. По вопросам работы Ассоциации и вступления в нее (стать членом ассоциации может любой интересующийся проблемами риторики) обращаться на кафедру общего языкознания и стилистики филологического факультета ВГУ (пл. Ленина 10), или кафедру теории и практики коммуникации ВИПКРО (Березовая роща, 54).

Воронежское психолингвистическое общество

2-4 июня 1997 г. на Двенадцатом международном симпозиуме по психо-

лингвистике и теории коммуникации в Москве было принято решение о создании общероссийского научного психолингвистического общества.

В Воронеже был образован оргкомитет по созданию регионального отделения психолингвистического общества, и на учредительной конференции 16 июня 1997 г., на которой присутствовало 14 человек, было принято решение о создании воронежского регионального отделения общероссийского психолингвистического общества.

Был избран Совет воронежского психолингвистического общества в составе 5 человек (проф. И.А.Стернин, проф. Л.В.Величкова, доц. М.Е.Новичихина, доц. Н.А.Козельская, О.В.Абакумова/. Председателем Совета избран И.А.Стернин, заместителем председателя – Л.В.Величкова, ученым секретарем – М.Е.Новичихина. Был составлен план работы на год.

Учредительные документы были направлены в центральный совет общества в Москву.

**Литература по культуре общения, подготовленная
кафедрой теории и практики коммуникации ВИПКРО**

Кафедрой теории и практики коммуникации подготовлены следующие учебные пособия и дидактические материалы по культуре общения:

1991

1. Общение без конфликтов. – 8 с.
2. Правила общения в коммуникативных ситуациях. – 29 с.
3. Общение в современном обществе. – 22 с.

1992

4. Культура общения. Программа для 5-11 кл. – 24 с.

1993

5. Коммуникативные ситуации. – 150 с.
6. Практическая риторика. – 140 с.
7. Культура общения. Программа для 5-11 кл. Изд. II, перераб. – 47 с.
8. Культура речи и орфография. – 36с.

1994

9. Культура общения и ее формирование. Материалы конференции. – 87 с.
10. Коммуникативное поведение. Программа для старших классов. – 6 с.
11. Ведение спора. – 86 с.

1995

12. Культура общения и ее формирование. Материалы конференции. – 113 с.
13. Культура речи учителя. Изд. II, перераб. – 16 с.
14. Коммуникативное поведение. Программа. Изд. II, перераб. – 8 с.

15. Деловое общение. – 75 с.
16. Русский язык делового общения. – 200 с.
17. Учитесь общаться. Сборник коммуникативных тестов. – 214 с.
18. Методика преподавания культуры общения в школе. – 77 с.
19. Выразительное чтение. – 86 с.
20. Преподавание культуры общения в средней школе. – 107с.
21. Культура общения. Программа. 5-11 кл. Изд. III, расш. и перераб. – 62 с.

1996

22. Культура общения и ее формирование. Материалы конференции. – 133 с.
23. Язык и культура. Материалы конференции. – 54 с.
24. Практическая риторика. Изд. II. – 141 с.
25. Федеральная программа “Русский язык”. – 8 с.
26. Общение с мужчинами. – 32 с.
27. Общение в семье. – 8 с.
28. Общение без конфликтов. – 12 с.
29. Русские поговорки об общении. – 34 с.
30. Как быть с матом. – 18 с.
31. Культура общения в начальной школе. Программа и планирование.–20 с.
32. Светское общение. – 18 с.
33. Русский речевой этикет. – 127 с.

1997

34. Культура общения и ее формирование. Материалы конференции.–123 с.
35. Американский этикет. – 62 с.
36. Французские жесты. – 8 с.
37. Как понравиться экзаменатору. – 4 с.
38. Деловое общение. Вып. 1. Правила делового общения. – 42 с.
39. Деловое общение. Вып.2. Деловая документация. – 34 с.
40. Общение с женщинами. – 35 с.
41. Общение и общество. – 22 с.
42. Законы общения. – 35 с.
43. Культура общения. Примерное планирование (1-11 кл.). – 17 с.
44. Общественные процессы и развитие современного русского языка. –65 с.
45. Столовый этикет. – 20 с.
46. “Культура общения” в средней школе. – 20 с.
47. Дебаты. Методическая разработка. – 8с.
48. Культура общения. 5 класс. Вып. 2. – 27 с.
49. Основные требования к уроку культуры общения. – 8 с.

1998

50. Речевая гимнастика. Вып. 1. Учимся речевому дыханию. – 14 с.
51. Речевая гимнастика. Вып. 2. Учимся говорить чисто. – 18 с.
52. Речевая гимнастика. Вып. 3. Учимся говорить выразительно. – 25 с.
53. Аттестация учителей по культуре общения. – 22 с.
54. Проблема сквернословия. – 30 с.
55. Культура общения. 5 класс. Вып. 3. – 53 с.
56. Культура общения. 5 класс. Вып. 4. – 62 с.
57. Фестивали риторики. Методические указания. – 12 с.

Аудиовидеокomплекс по культуре общения

Аудиокассета: “Песни об общении”.

Видеокассеты:

1. Этикет поведения.
2. Речевой этикет.
3. Гостевой и застольный этикет.
4. Спор и конфликт.
5. Невербальные факторы речевого воздействия.
6. Основы речевого воздействия. Лекции И.А.Стернина.
7. Национальные особенности общения народов мира (в двух кассетах).
8. Культура общения. Материалы для круглых столов и открытых занятий.
9. Мастерство устного рассказа. И.Андронникова.
10. Фестивали риторики. Выступления финалистов.
11. Практическая риторика (в двух кассетах + методическое пособие).

Готовятся к печати:

1. Культура общения (6 класс). Дидактические материалы.
2. Деловое письмо.
3. Культура общения в начальной школе. Дидактические материалы.
4. Преподавание культуры общения в средней школе. Вып 2.
5. Преподавание культуры общения в средней школе. Вып 3.
6. Культура общения (для старших классов). Пособие для учителя.
7. Азбука поведения. Культура общения для дошкольников.

Наши авторы

Е.И. Грищук - ст. преподаватель ВИПКРО
 И.А. Стернин. - проф. ВИПКРО
 В.М.Старых. - учитель, Каменский р-н
 О.И.Гребенщикова - завуч с/ш № 36 г. Воронежа
 О.А.Коротких - преп. энергетического техникума

Д.Н.Шульгин -аспирант МГУ
П.С.Волкова - преп. /Астрахань/
О.Н.Морозова -доц. Воронежского ВВАИУ
С.Е.Тихонов - доцент ВИПКРО
Е.Б.Тихонова - учитель /Воронеж/
И.А.Морозова - преп. Борисоглебского ГПИ
Л.М.Костычева - доцент Казанского ГУ
Л.М.Салмина - доцент Казанского ГУ
Л.Н.Синельникова - профессор /Луганск/
В.В.Гайдай - студ. ВГУ
М.Е.Новичихина- доц. ВИПКРО
О.А.Седаева- студ. ВГУ
Н.В.Фоминых- доцент Борисоглебского ГПИ
М.А.Стернина - доц. ВГУ
И.П.Барабанова - преп. ВГТА
Т.Н.Голицина - доц. ВГУ
Г.П.Стуколова - преп. ВГПУ
И.А.Мамута - асп. ВГУ
Е.Н. Московченко - студ. ВГУ
Н.А.Мруць - ст. преп. ВИПКРО
Н.А.Лемяскина -доц. ВИПКРО
Е.Б.Чернышова- преп Борисоглебского ГПИ
Н.В.Багрянская - ст. преп. ВВАИУ
Т.И.Полокова - учитель с/ш №68
А.И.Марочкин - преп. ВГУ
Т.Ю.Виноградова - доц. Казанского ГУ
Н.И.Лежнева - асп. ВГУ
Н.В.Брауда - преп. ВГТА
Ю.В.Таранцей - учитель
А.В.Ерема - студентка ВГУ
К.М. Шилихина - асп.ВГУ
А.О.Стеблецова - преп. ВГУ
С.В.Меликян - асп. ВГУ
М.В.Шаманова - преп. Борисоглебского ГПИ
И.Е.Шигина - преп. ВГУ
М. Мерзук - асп. ВГУ
Ю.Т.Листрова-Правда - проф. ВГУ
Э.Д.Хаустова - асп. ВГУ
Н.М.Репринцева - соиск. ВГУ
А.Е.Цуверкалов - соиск. ВГУ

Н.И.Белоусов - доц. ВГУ
Г.Я.Селезнева - доц.ВГУ
Р.В.Серебрякова - студ. ВГУ
Л.В.Гарская - доц. ВГПУ
О.В.Высочина - студ. ВГУ
К.В.Харченко - студ.Белгородского ГУ
С.В.Булавина - асп. ВГУ
Т.Ю.Яровая - соиск. ВГУ
С.Г.Онишко- преп.ВГУ
Х.Эккерт - преп. Института славистики (Галле, ФРГ)
И.В.Белявцева - асп. ВГУ
М.В.Воронцова - преп. Волгоградского ГУ
О.В.Веремеева - асп.ВГУ
Л.В.Сычева - соиск. ВГУ
В.Ю.Туранин - студ. Белгородского ГУ
Н.А.Туранина -доцент Белгородского ГУ
Е.Н.Прибытько - соиск. ВГУ
О.А.Шатских - учитель
Ж.В.Грачева - асп. ВГУ
В.П.Бородачев -асп. /Луганск/
А.А.Кацевал - преп. Борисоглебского ГПИ
Л.М.Кольцова - доц. ВГУ
А.Б.Ботникова - проф. ВГУ
М.К.Попова - проф. ВГУ
С.Н.Филошкина - проф. ВГУ
В.В.Хорольский - проф. ВГУ
И.В.Кривошеева - асп. ВГУ
В.В.Струков - асп. ВГУ
Н.В.Журавлева - преп. ВИПКРО
Н.В.Цымбалистенко - доц. ВИПКРО
А.Л.Савченко - доц. ВГУ
Л.Т.Тукузина - доц. ВГТИ
И.А.Белопольская. - ст. преп. ВГУ
Т.Г.Струкова - доц. ВГПУ
Д.А.Чугунов - преп. ВГУ
М.Н.Недосейкин - асп. ВГУ
Е.А.Панкова - преп. ВГУ
Е.Ю.Пятакова. - асп.ВГУ
Г.В.Яковлева - асп. ВГУ
Т.В.Стрыгина - преп. Борисоглебского ГПИ

Д.В.Целиков - студ. ВГУ
 Ю.Ю.Дуров - асп. ВГУ
 О.В.Тихонова - преп. ВГУ
 В.В.Инютин - доц. ВИПКРО
 А.С.Куркина - соиск. ВГУ
 Е.Е.Ермакова - преп. ВГИИ
 В.Б.Базилевская - доц. ВГУ
 Е.П.Артеменко - доц. ВГУ
 О.А.Москаленко - учитель с/ш № 36
 М.В.Власова - учитель с/ш № 36
 Л.Г.Горькова - ст. преп. ВИПКРО
 А.И.Шмойлов - доцент ВИПКРО
 М.О.Фоминых - учитель с/ш № 5 Борисоглебска
 И.Н.Нестерова - учитель с/ш № 66
 Е.Ю.Лазуренко - учитель с/ш № 52
 Л.Д.Мудрова - учитель с/ш № 36
 Л.А.Тавдгиридзе - преподаватель ТЭК г. Воронежа
 Т.В.Серикова - учитель гимназии (Борисоглебск)
 Н.А.Мерзликина - учитель с/ш № 3 Терновки
 Т.Э.Жданкина - учитель (Борисоглебск)
 В.К.Строкова - преп. ПУ-21 г. Воронежа
 Р.В.Зибров - доц. ВГУ.
 А.Г.Лапотько - доц. ВГУ
 О.В. Рисина - преп. ВГПУ
 Й.Кунце - преп. Института славистики (Галле, ФРГ)
 И.Г.Кожевников - преп. Института физкультуры.
 И.П.Барабанова - преп. ВГТА.
 О.М.Дедова - преп. ВГМА
 А.М.Шереметьева - преп. ВГТА
 Г.В.Гостева - преп. ВГТА
 З.Г.Разуваева - преп. ВГИИ

Содержание

Культура общения в регионе

Гришук Е.И., Стернин И.А. Работа по культуре общения и культуре речи в Воронежской области.....	3
---	---

Старых В.М. Преподавание культуры общения в Каменском районе.....	6
Гребенщикова О.И. Преподавание культуры общения в средней школе № 36 г. Воронежа.....	7
Гришук Е.И., Коротких О.А. Работа по культуре общения в Воронежском энергетическом техникуме.....	8

Теоретические проблемы общения и речевого воздействия

Шульгин Д.Н. Онтологический статус коммуникативных систем.....	10
Стернин И.А. Риторика в демократическом обществе.....	11
Волкова П.С. Риторика и герменевтика: некоторые аспекты взаимодействия.....	13
Морозова О.Н. Некоторые общие характеристики политической публичной речи.....	14
Тихонов С.Е., Тихонова Е.Б. Результативность как цель коммуникации..	16
Морозова И.А. Эмоциональность поэтического текста как фактор воздействия на читателя.....	17
Костычева Л.М. Модус как составляющая ролевого поведения коммуникантов.....	18
Салмина Л.М. Роли коммуникантов в процессе общения.....	19
Синельникова Л.Н. Роль поэтического слова в формировании состояния инсайда.....	20
Гайдай В.В. Факторы привлекательности объявлений о знакомстве.....	21
Новичихина М.Е. Особенности современной коммерческой номинации.....	22
Седаева О.А. Неэффективные коммерческие названия.....	23
Фоминых Н.В. Аннотация или реклама?.....	25
Стернина М.А. Полисемия и проблема понимания слова в акте речи.....	26
Барабанова И.П. К теме спора в христианской литературе.....	27
Голицина Т.Н. Высказывание: элементы смысла и коммуникативное воздействие.....	28
Стуколова Г.П. Коммуникативная эффективность несвободных синтаксических конструкций.....	29
Мамута И.А. Особенности восприятия художественного текста.....	30

Возрастные, социальные и национальные особенности общения

Московченко Е.Н. Восприятие поведения оратора в мужской и женской аудитории.....	32
Московченко Е.Н. Восприятие внешности оратора в мужской и женской аудитории.....	33

Мруць Н.А. Образ учителя в восприятии учителей и работников дошкольных учреждений.....	35
Лемяскина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника в семье	36
Чернышова Е.Б. Коммуникативная подготовка ребенка к школе.....	37
Багрянская Н.В. Возрастные особенности общения военнослужащих.....	39
Полюкова Т.И. Коммуникативное поведение младших и старших школьников: проблема сходства.....	40
Марочкин А.И. Жаргон школьников как компонент молодежного жаргона.....	41
Виноградова Т.Ю. Специфика современного русского языкового сознания.....	42
Лежнева Н.И. Проявление национальных особенностей в речевом этикете.....	43
Брауда Н.В. Особенности национально-культурной специфики обучения.....	44
Таранцей Ю.В. Национально-культурная специфика средств установления контакта в русском, английском и американском общении.....	45
Ерема А.В. О некоторых особенностях американского коммуникативного поведения.....	47
Шилихина К.М. Коммуникативное давление в российской и американской коммуникативных культурах.....	48
Меликян С.В. Является ли молчание знаком согласия в русском общении?.....	49
Шаманова М.В. Коммуникативная лексика в русском языке.....	50
Шигина И.Е. Индекс национальной специфики семантики и проблема межязыковой коммуникации.....	51
Мерзук М., Листрова-Правда Ю.Т. Лексема “желтый” в русском и немецком общении.....	52
Хаустова Э.Д. Национальная специфика восприятия лексики.....	53
Репринцева Н.М. Проблема лексического непонимания.....	54
Цуверкалов А.Е. Наименования руководителей в русском и французском общении.....	55

Культура речи и речевой этикет

Листрова-Правда Ю.Т. Осторожно! Телевидение!.....	57
Белосов Н.И. О культуре речи в терминоведении.....	58

Селезнева Г.Я. Изменения во фразеологическом фонде русского языка: к постановке проблемы.....	59
Серебрякова Р.В. Проблема типологии комплиментов.....	60
Гарская Л.В. Развитие культуры письменной речи в процессе формирования связного текста.....	62
Высочина О.В. Понимание иностранных слов жителями г. Воронежа.	63
Харченко К.В. Культура делового стиля в документах образовательных учреждений России последней четверти 19-го века.....	65
Булавина С.В. Слово “Бог” в русской фразеологии и правописании.....	66
Яровая Т.Ю. Личные имена в произведениях И.Бунина и дореволюционный речевой этикет.....	67
Онишко С.Г. О корректировке речевого замысла.....	68
Эккерт Х. О развитии коммерческого жаргона в русском языке.....	69
Белявцева И.В. Случаи ненормативного использования в речи деепричастного оборота.....	70
Воронцова М.В. Метафорическое употребление медицинских терминов в языке рыночной экономики.....	71
Веремеева О.В. Фразеологические единицы в современном публицистическом тексте.....	73
Сычева Л.В. Иноязычные вкрапления в произведениях А.И.Куприна..	74
Туранин В.Ю. Особенности устной речи юристов.....	75
Туранина Н.А. Приемы создания комического в речи.....	76
Прибытько Е.Н. Использование библеизмов в современной периодической печати.....	77
Шатских О.А. Стилистическое использование форм обращения.....	78
Грачева Ж.В. ИмPLICITНЫЕ структура разговорного синтаксиса в газетной рекламе.....	78
Бородачев В.П. Реклама и пространство современной языковой нормы.....	79
Кацевал А.А. Стилистическое использование категории времени в художественной прозе.....	80
Белоусов Н.И. Об одном облегчении в орфографии	81
Кольцова Л.М. Роль и место курса “Теория и практика современной русской пунктуации” в обучении студентов-филологов.....	82

Проблема общения в художественной литературе

Ботникова А.Б. Диалог и его функции в эпическом произведении.....	83
---	----

Попова М.К. Речевое поведение начальника (по роману А.Марининой “Мужские игры”).....	84
Филошкина С.Н. Человек и машины в книге А.Азимова “Я, робот”: проблема общения.....	85
Хорольский В.В. Проблема общения в литературе и публицистике: культурологические аспекты постмодернистского дискурса.....	86
Кривошеева И.В. Диалог в произведениях модернистов.....	87
Струков В.В. “Многоголосие” героя в романах П.Акройда и постмодернистская концепция человека.....	88
Журавлева Н.В. “Игра” как принцип общения у символистов.....	89
Цымбалистенко Н.В. “Речисты” в русской литературе XX века.....	90
Савченко А.Л. Модель общения главных персонажей и концепция творческой личности в повести Г.Джеймса “Урок Мастера”.....	91
Тукузина Л.Т. Живое общение как эстетический феномен в романах Д.Г.Лоуренса.....	92
Белопольская И.А. Аристократизм и характер общения героев в романах Т.Манна “Его королевское высочество” и Р.Хук “Жизнь графа Федерико Конфалоньери”.....	92
Струкова Т.Г. Особенности диалога в романе Ф.Мариетта “Морской офицер Фрэнк Милдмей”.....	93
Чугунов Д.А. Проблема общения в свете интеркультурной герменевтики: И.С.Тургенев и Запад.....	94
Недосейкин М.Н. Проблематика речевого общения в романе Л.Ф.Селина “Смерть в кредит”.....	95
Панкова Е.А. Полилог в новеллах Л.Тика.....	96
Пятакова Е.Ю. Диалог в английской поэме XIУ века “Жемчужина”.....	97
Яковлева Г.В. Диалог и проблема комического в рассказах о Дживсе и Вустере П.Дж.Вудхауза.....	98
Стрыгина Т.В. Свообразие диалога в “Гептамероне” Маргариты Наваррской.....	99
Целиков Д.В. Эволюция образа Бильбо и его речевое поведение.....	100
Дуров Б.Ю. Особенности общения и тема искусства в романе К.Воннегута “Синяя Борода”.....	101
Тихонова О.В. Общение вождя и народа.....	102
Инютин В.В. Формы общения в “бытовых” повестях раннего Гоголя.....	103
Куркина А.С. Формы общения в романах Достоевского.....	104
Тихонов С.Е. Гоголь или Карнеги?.....	105
Ермакова Е.Е. Трансформация жеста как установление новых правил общения со зрителями.....	106

Мастерская педагога

Базилевская В.Б. О развитии речемыслительных способностей учащихся в общении с учителем.....	107
Артеменко Е.П. Этимологический анализ слов в системе средств формирования речевой культуры школьника.....	108
Москаленко О.А. Из опыта преподавания культуры общения во втором классе.....	109
Власова М.В. Из опыта преподавания культуры общения в третьем классе.....	110
Горькова Л.Г. Активизация речевой деятельности дошкольников.....	111
Шмойлов А.И. Специфика общения с младшими школьниками на занятиях декоративно-прикладным искусством.....	112
Фоминых М.О. Урок по ведению спора в шестом классе.....	113
Нестерова И.Н. Из опыта работы по теме “Ведение спора” в шестом классе.....	114
Лазуренко Е.Ю. Обучение выразительному чтению в шестом классе.....	115
Мудрова Л.Д. Из опыта преподавания культуры общения в шестом классе.....	116
Тавдгиридзе Л.А. Роль видеофрагментов на уроке культуры общения.....	117
Серикова Т.В. Из опыта преподавания риторики в гуманитарных классах гимназии.....	118
Мерзликина Н.А. Проблемы преподавания культуры общения в школе.....	119
Жданкина Т.Э. Фольклорный праздник в школе как форма приобщения учащихся к традициям русского речевого этикета.....	120
Строкова. В.К. “Культура общения” в профессиональном училище.....	121
Зиброва Р.В. К вопросу об обучении принципам общения на материале художественной литературы.....	123
Стернин И.А. Учебные дебаты как форма обучения культуре общения.....	124
Лапотько А.Г. Речеведческие дисциплины в системе подготовки студентов разных специальностей.....	125
Кунце Й. Об обучении коммуникативному поведению при изучении иностранного языка.....	126
Рисина О.В. Изучение раздела “Орфоэпическая норма” на занятиях по культуре речи.....	127
Кожевникова И.Г. Некоторые особенности обучения культуре речи студентов в вузе спортивного профиля.....	128

Барабанова И.П. Обучение культуре научной письменной речи в техническом вузе.....	129
Дедова О.М. Спецкурс “Деловое общение” в медицинском вузе.....	130
Шереметьева А.М., Гостева Г.В. Обучение речевому поведению студентов технического вуза.....	131
Шереметьева А.М., Гостева Г.В. Спецкурс “Язык делового общения” в ВГТА.....	131
Мамута И.А. К проблеме организации речемыслительной деятельности.....	132
Разуваева З.Г. К обоснованию методики воспитания речевого голоса.....	133

Информационный раздел

Воронежская риторическая ассоциация.....	134
Воронежское психолингвистическое общество.....	137
Литература по культуре общения, выпущенная кафедрой теории и практики коммуникации.....	137
Наши авторы.....	140

Формат 60X84/16 Бум. типографская № 1
Печать трафаретная Тир. 150 экз.

Оригинал-макет подготовлен в НМЦ ВГПУ,
394043, Воронеж, ул. Ленина, 86