

**Воронежский государственный университет
Воронежский институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования
Воронежская риторическая ассоциация
Воронежская психолингвистическая ассоциация
Межрегиональный
Центр коммуникативных исследований ВГУ**

Культура общения и её формирование

Вып. 11

Научное издание



**Воронеж
2003**

Одиннадцатый выпуск межвузовского научного сборника «Культура общения и её формирование» включает материалы, отражающие доклады и сообщения, сделанные на очередной ежегодной региональной научно-методической конференции «Культура общения и её формирование» (Воронеж, 15-16 апреля 2002 г.) и результаты разработок в области речевого воздействия, коммуникативного поведения, риторики, культуры общения, культуры русской речи, современных тенденций развития русского языка, проведенных членами Воронежской риторической ассоциации, Воронежской психолингвистической ассоциации, Межрегионального центра коммуникативных исследований ВГУ в течение 2002 г.

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

Составитель и научный редактор - И.А.Стернин

Компьютерная верстка - И.А.Стернин

©Коллектив авторов, 2003
Издательство «Истоки», 2003

ISBN

Язык художественного произведения

Е.Ю. Ильинская

Лингвистические средства создания контраста в художественном произведении

Любой художественный текст нуждается в истолковании. В этом специфика искусства вообще и всех его текстов. Их знаки имеют такую "структуру значения, — пишет французский философ и семиолог Поль Рикер, — где один смысл, — прямой, первичный, буквальный, означает одновременно и другой смысл, косвенный, вторичный, иносказательный, который может быть понят лишь через первый". "В связи с этим, — продолжает П. Рикер, — понятие интерпретации получает вполне определенное значение... интерпретация, скажем мы, это работа мышления, которая состоит в расшифровке смысла, стоящего за очевидным смыслом, в раскрытии уровней значения, заключенных в буквальном значении..." .

С лингвистической точки зрения интерпретация может быть успешной, только если она основана на знании того, как устроен текст. Но читатель — нелингвист, просто тонко чувствующий и понимающий искусство, может осознать и истолковать содержание текста, не обладая знанием о том, что такое ключевые знаки, семантическое пространство текста и т.п. В строгом смысле такое истолкование не является интерпретацией, так как оно основано только на интуиции и не предлагает эксплицитно тех оснований, из которых исходит. Ситуация такого рода неоднозначна, потому что истолкование без анализа может в итоге совпасть с интерпретацией, основанной на структуре текста. В противоположность этому лингвистически проведенная интерпретация текста всегда уязвима в том смысле, что она должна быть явным образом обоснована и открыта для обсуждения, а это всегда предполагает вероятность ее опровержения.

Предпринятый нами анализ рассказа А.П. Чехова "Мелюзга" — это не только попытка выявить лингвистические средства, используемые автором для создания контраста, но и в какой-то мере попытка показать зависимость лингвистически обоснованной интерпретации от интуитивного истолкования, синтезировать их.

Обратимся к тексту рассказа.

"Лампа, в которой керосин был уже на исходе, коптила и воняла гарью. По столу, около пишущей руки Невыразимова, бегал встревожено заблудившийся таракан... На потолке увидел он темный круг — тень от абажура. Ниже были запыленные карнизы, еще ниже — стены, выкрашенные во время оно в синевую краску. И дежурная комната показалась ему такой пустыней, что стало жалко не только себя, но даже таракана".

Анализируя словарь приведенных отрывков, стоит обратить внимание на те слова, которые помогают читателю особенно ярко представить себе помещение, где работал Невыразимов:

коптила
воняла
встревожено
заблудившийся
таракан
темный
запыленные
сине-бурая
пустыня

Далее автор переключает внимание читателя на то, что происходит за пределами комнаты, на улице:

"Невыразимов подставил ухо к форточке и прислушался. В форточку, вместе со свежим, весенним воздухом, рвался в комнату пасхальный звон. Рев колоколов мешался с шумом экипажей, и из звукового хаоса выделялся только бойкий теноровый звон ближайшей церкви да чей-то громкий, визгливый смех".

Здесь также много прилагательных (свежий, весенний, пасхальный, бойкий, теноровый, громкий, визгливый), есть глаголы (рвался, метался) и существительные (звон, рев, шум, смех). То, что происходит за окном, резко контрастирует с происходящим в комнате, противопоставлено ему:

Комната ↔ Улица

коптила
воняла
встревоженно
заблудившийся
таракан
темный
запыленные
сине-бурая
пустыня
рев
шум
смех

рвался
метался
свежий
весенний
пасхальный
бойкий
теноровый
громкий
визгливый
звон

Слова первой группы хотя и не являются в строгом смысле антонимами к словам второй группы, но контекстуально противопоставлены им. Как известно, противопоставлено может быть то, что сопоставимо по какому-либо основанию. Так, противопоставлены глаголы "коптила" и "рвался": первый говорит о действии нудном, постоянном, неизменном, почти бесконечном и бесцельном, а второй выражает динамику, силу. Также можно сопоставить

прилагательные "запыленные" и "свежий": "запыленные" — покрытые пылью, нечистые, неподвижные, неизменные в противоположность "свежему" — прохладному, чистому, не спертому ("свежий воздух"), приносящему что-то новое, радостное ("В форточку, вместе со свежим, весенним воздухом, рвался в комнату пасхальный звон"; "И чем явственнее слышался звон, чем громче стучали экипажи, тем темнее казались бурые стены и закопченные карнизы, тем сильнее коптила лампа").

Здесь "внутреннее" (то, что в комнате) и "внешнее" (то, что на улице) особенно резко противопоставлены: унылая обстановка комнаты с преобладающим темным, мрачным колоритом кажется еще более унылой потому, что жизнь за окном становится громче, звонче (чем явственнее, чем громче — тем темнее, тем сильнее). Становится очевидной зависимость одного от другого, "внутреннего" от "внешнего".

Особенно обращает на себя внимание глагол "рвался", с помощью которого "внешнее" соприкасается с "внутренним": "рвался в комнату пасхальный звон". Интересно употребление здесь именно бесприставочного глагола. Согласно "Словарю русского языка" С.И. Ожегова "рваться" значит "стремиться куда-нибудь", тогда как "врываться" — "с силой, преодолевая препятствия, входить, проникать куда-нибудь", где приставка "в" с частицей "ся" выражает значение доведения до предела действия, направленного внутрь чего-нибудь.

Таким образом, автором подчеркнуто именно стремление "внешнего" к "внутреннему".

"Потребность новой, лучшей жизни невыносимо больно защемило его сердце. Ему страстно захотелось очутиться вдруг на улице, слиться с живой толпой, быть участником торжества, ради которого ревели все эти колокола и гремели экипажи. Ему захотелось того, что переживал он когда-то в детстве: семейный кружок, торжественные физиономии близких, белая скатерть, свет, тепло... Вспомнил он коляску, в которой только что проехала барыня, пальто, в котором шеголяет экзекутор, золотую цепочку, украшающую грудь секретаря... Вспомнил теплую постель, Станислава, новые сапоги, вицмундир без протертых локтей... вспомнил потому, что всего этого у него не было...".

Здесь уже не просто "внешнее" противопоставлено "внутреннему", здесь все, что есть вне комнаты, вне жизни Невыразимова становится страстно желаемым, а окружающая его действительность (обстановка комнаты, уклад жизни) — ненавистным:

Действительное ←————→ Желаемое

коптила
воняла
встревоженно
заблудившийся
таракан
темный
запыленные

рвался
мешался
свежий
весенний
пасхальный
бойкий
теноровый

сине-бурая
пустыня
бурые
законченные

громкий
визгливый
звон
рев
шум
смех
новая
лучшая
торжество
ревели
гremели
сeмейный
торжественные
белая
свет
тепло
коляска
пальто
золотая цепочка
теплая постель
Станислав
новые сапоги
вицмундир

Легко заметить, что "желаемого" гораздо больше, причем желания постепенно приобретают четкие материальные очертания ("пальто", "теплая постель", "Станислав" и т.п.).

"Звон утих. Слышался только отдаленный шум экипажей да кашель Парамона, а грусть и злоба Невыразимова становилась все сильнее, невыносимей".

В этом эпизоде непримиримость "желаемого" и "действительного" в душе Невыразимова достигает своей кульминации. "Желаемое" стремилось к "действительному" ("рвался в комнату пасхальный звон"), но так и осталось за его пределами, не воплотилось в жизнь ("Звон утих. Слышался только отдаленный шум экипажей...").

Таким образом, лингвистические средства, передающие смысловые оппозиции текста, играют ключевую роль в организации художественного произведения и выражении его идейного содержания.

Лукин В.А. Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа. – М., 1999.

Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1985.

Рикер П. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике. – М., 1995.

Использование библеизмов в поэзии М.И. Цветаевой

Сам термин «библеизм» в последние годы трактуется в лингвистической литературе разнопланово: то как «любая языковая единица, заимствованная из Библии или испытывавшая семантическое воздействие библейских текстов» (Бирих, Матешич 1994, с.41), то как фразеологизмы, афоризмы, а так же отдельные слова библейского происхождения, которые приобрели переносное значение. Нам представляется необходимым выделить в содержании термина «библеизм» две основополагающие позиции, положенные в фундамент изучения библеизмов.

Во-первых, под *библеизмом* мы будем понимать, вслед за Е.М. Верещагиным, «отдельные слова современного русского литературного языка, устойчивые словосочетания, целые выражения и даже фразы, которые заимствованы из Библии, в том числе не ассоциируемые с ней в современном языковом сознании» (Верещагин 1993, с.97; Энциклопедия «Русский язык», с.53). Таким образом, при языковом определении «библеизма» решающим является его происхождение. По соотношению с библейским текстом библеизмы могут быть цитатные (контекстуальные) и ситуативные (подобных выражений и слов в Библии нет, но они репрезентируют определенную ситуацию, описание которой в ней есть). В поэзии М.И. Цветаевой чаще всего мы имеем дело с ситуативными библеизмами.

Во-вторых, Библия рассматривается лингвистами как универсальный «прецедентный текст» (термин Ю.Н. Караулова), то есть «хорошо знакомый любому среднему члену национально-культурного сообщества» (Гудков и др. 1997, с.107), соответствующий трем условиям: «1) значимый для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях; 2) имеет сверхличностный характер, то есть хорошо известен широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников; 3) обращение к которому возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» (Караулов 1987, с.216).

По степени удаленности от текста Библии выделяют три способа существования прецедентных текстов:

а) *натуральный* (в первозданном виде). Библеизмы вводятся в текст через различные формы реминисценции. Таким образом используют библеизмы через упоминание («апелляция путем прямого воспроизведения языковой единицы. Такой единицей обычно служит заглавие прецедентного текста и имя автора» (Слышкин 2000, с.36)) и прямую цитацию («дословное воспроизведение фрагмента какого-либо текста в том виде, в котором этот текст сохранился в памяти цитирующего;

б) *вторичный*. Это либо трансформация исходного текста в ином виде искусства, либо вторичные размышления по поводу исходного текста. Здесь способом введения библеизмов является такая форма реминисценции, как квазичитация, то есть воспроизведение части текста или всего текста в

умышленно измененном виде. Это всегда сознательная трансформация текста для достижения определенного эффекта;

в) **семиотический**, «когда обращение к оригинальному тексту дается намеком, отсылкой, признаком, и тем самым в процесс коммуникации включается либо весь текст, либо соотносимый с ситуацией его фрагмент» (Караулов 1987, с.217). Этот способ существования характерен только лишь для прецедентного текста в отличие от двух предыдущих. И способами введения библеизмов здесь являются аллюзия, которая состоит в соотнесении предмета общения с ситуацией или событием без упоминания этого текста и без воспроизведения значительной его части, то есть на содержательном уровне прежде всего, и продолжение (создание самостоятельного литературного произведения, действие которого разворачивается в «воображаемом мире» уже известного носителям культуры).

Функции библеизмов, выполняемые в художественных текстах М.Цветаевой, можно разделить на три основные: «1) номинативная, 2) акцентирования того или иного свойства, 3) функция экспрессивной насыщенности» (Караулов 1987, с.223). Но в каждом конкретном случае целесообразно, конечно же, вести речь лишь о преобладании какой-либо одной функции.

Было бы, однако, ошибочно ограничивать функции библеизмов тремя вышеперечисленными или считать их лишь неким «декором» в организации авторского текста. Роль прецедентных текстов весьма значительна, и функции их очень широки. Они могут быть некими символами, формулами, служить дополнительным способом аргументации, нести генерализующий или ситуативно-оценочный компонент (служить критерием оценки), придавать тексту, уже набившему оскомину, экспрессивную окраску, стимулировать собственные авторские решения. При использовании прецедентных текстов «мы получаем представление о конфликте в данной вещи, о приемах построения художественных образов, особенностях композиции и путях воздействия на читателя» (Караулов 1987, с.235).

Обратимся к цветаевским текстам и выясним, каким образом в них вписаны библейские прецедентные высказывания. Примеров существования их в натуральном виде немного. Это **упоминание Библии** (с.229,730,719, здесь и далее произведения М.И. Цветаевой цитируются по изданию: Цветаева М.И. Стихотворения. Поэмы – М, 2001.); производных - *библейские буквы* (с.160), *евангельские творит дела* (с.294), где эти слова и выражения выполняют номинативную функцию.

Находим пример, отличающийся своим правописанием, которое подчинено законам поэтической ритмики: *Би-блию закрывай, отец!// Бюргерша, надевай чепец* (с.719).

М.Цветаева использует древнееврейское название первых пяти книг Библии, в которых излагается, в частности, заповеданные Богом законы и неумолимые кары за их нарушение: ... *запах./ Предельный, как вкус,/ Нещадный, как тора* (с.721).

Прямое цитирование Цветаева употребляет достаточно редко, но зато существенно правописание таких цитат: нет кавычек (отмечена лишь одна

«закавыченная» цитата – «*Верую*» (с.291) и отсутствует ссылка на источник, что продиктовано законами поэтического текста, законами Творца и высоким уровнем овладения текстом-источником: *Колечко/ ... /Как печать/ На сердце твое, как перстень/ На руку твою* ... (с.700 Поэма конца).

Эти слова из Песни Песней, которую царь Соломон посвятил своей возлюбленной Суламифи. Цветаевские библейские цитаты отличаются архаичным компонентом в своем составе, что было обусловлено использованием церковнославянской Библии при богослужении: *Кому печаль мою вручу/ Кому печаль мою повею* (слова из «Псалтыри», находим их дважды с.382, 695-696). *Нам – только видимый, вам же – весь/ Прочий (где неть болезни!)* (с.760. Поэма Крысолов).

Главная роль прямого цитирования – это облечение способов аргументации, а церковнославянский компонент в цитате служит средством стилизации ее под действительное богослужение.

Абсолютное большинство примеров цветаевских библеизмов являются вторичным и по отношению к исходному прецедентному тексту, то есть выступают как его **квазицитация**, преимущественно являясь ситуативными библеизмами. В текстах Цветаевой они подразделяются на две большие подгруппы: 1) парафраз практически любой неоднословной единицы Библии; 2) парафраз фрагмента текста: цитаты, словосочетания («Парафраз (или квазицитация) цитаты представляет собой случай так называемой псевдоцитации» (Москвин 2002, с.67).

Парафраз неоднословных единиц языка представлен следующими четырьмя разновидностями:

а) **Замена слов, форм:** 1) Если они устарели: *недреманое око* (Пс. 31:18) - *Кто к глазам недремным/ Жмет два кулачка?* (с.577); *Вложить в перст в язвы* (Ин. 20, 24-29) - *Не народился еще тот, кто вложит/ Перст - в рану* *Фомы* (с.531); 2) а также замена слов, форм в авторских целях, например: *терновый венец* (Мф. 27:29) - *Оплела мне глаза бессонница/ Теневым венцом* (с.93); *камень преткновения* (Ис. 8:14) - *В моих преткновения пнях/ Сплошных препинания звука?* (с.491); *лобное место* (Ин. 19:17) - ... *на лобное всхолмье* (с.492); *камни возопиют* (Лк. 19:40) - *Горы ропщут? Камни шепчут?* (с.524); *испустить дух* (Мф. 27:56) - *Очнись! – Не хочу!// Пляши душу испущу* (с.642). Благодаря такой замене происходит поэтизация библеизмов, зачастую они отражают авторский замысел и являются стилистически окрашенными.

б) **Грамматической генерализацией** (особенно использованием инфинитива вместо личных форм глагола): *Вера горами двигает* (Мф. 17:20) ... *Не горами двигать!* (с.698) – (генерализация и компрессия).

в) **Компрессией (сжатием).** Таковых библеизмов множество, сжатие же их идет во имя сохранения поэтической краткости, яркости, точности: *Семь дней творенья* (Быт. 2:3) - *Семеро, семеро/ Славлю дней!* (с.305 «Змей»); *тьма кромешина* (Мф. 22:13), то есть ад - *Старшую у тьмы выхватывая –/ Младшей не уберега* (с.226); *Благуя часть избрать* (Лк. 10, 38-42), то есть «принимать наиболее удобное, выгодное для себя решение» (Афонькин 90,28) – *Бла-гая часть/ Любовников без надежды* (с.704).

г) изменением под влиянием распространенных фразеологизмов или образованием по модели библейского фразеологизма. При этом выявляется излюбленный цветаевский прием – игра слов и смыслов, благодаря чему образуются ярчайшие антитезы: *белая кость* (Быт. 9:25) - *Ошалели, сволочь, черная кость!* - *Кость-то, белую твою с мясом врозь* (с.619); *тварь божья* (Быт. 7:15) - *Раб неверный, тварь Иудья* (с.557); *соль земли* (Мф. 5:13) - *Все же соль земли – мы!* - *Все же кровь земли – мы!* (с.743 Поэма «Крысолов»).

Во второй группе квазицитаций (парафраз фрагментов текста) библеизмов отмечается одновременно генерализующая, и ситуативно-оценочная функция, а также определенная экспрессивная окраска: *Да минует меня чаша сия* (Мф. 26:39) - *Время ! Я тебя миную.* (с.395); *Легче верблюду пройти в игольное ушко, нежели богатому войти в царствие небесное* (Мф. 19:24) - *Есть такая дурная басня:/ Как верблюды в иглу пролезли* (с.359); *Коемужды (каждому) воздастся по делам его* (Откр. 20:12-13) - *Гора говорила, что коемужды/ Сбудутся по слезам его* (с.689 Поэма «Горь») – сохранено церковнославянское написание в перифразе библейских слов.

Семиотический способ существования прецедентного текста в поэзии Цветаевой – это **продолжение** (создание самостоятельных художественных произведений): стихотворение «Змей» (с.305), цикл «Дочь Иаира» (с.322-323) (она была первой, кого воскресил Христос), цикл «Бог» (с.361-363), «Наука Фомы» (с.412)) и **аллюзия**. Пожалуй, количество примеров библейских аллюзий приближается к сумме квазицитаций в произведениях поэтессы. Это аллюзии к образам *Христа* (их большинство), *Иуды*, *серафимов*, *царя Соломона*, *Азарь* и др.). Аллюзия выступает как некая языковая игра, как создание своеобразных художественных кодов, как способ выражения в этом библейском намеке авторского замысла. Вот лишь некоторые из них: *Так Господи! И мой обол/ Прими на утвержденье Храма* (с.188) – имеется в виду евангельская притча о бедной вдове, положившей две лепты (здесь «обол» – монета) в сокровищницу Иерусалимского Храма. Еще пример: *У славного Царя Щедрот/ Славнее царства не имелось,/ Чем надпись: «И сие пройдет»* (с.411) – так Марина Цветаева называет царя Соломона, воспевавшего земные радости, который под старость уверился в тленности всего земного. По преданию, на его перстне было написано: «И это пройдет» (Прем. 2:4).

В использовании библеизмов проявились ярчайшие черты идиостиля Цветаевой, ее поэтического мира и особенностей ее личности.

Афонькин Ю.Н. Русско-немецкий словарь крылатых слов. – М.: Русский язык; Лейпциг: Энциклопедия, 1990.

Бирх А., Матешич И. Из истории русских библейских выражений// Русский язык за рубежом – М., - 1994. - №5-6. – С.41-47.

Верещагин Е.М. Библейская стихия русского языка // Русская речь.– 1993 - №1. – С.90-98

Гудков Д.Б., Красных В.В., Захаренко И.В., Багаева Д.В. Некоторые особенности функционирования прецедентных высказываний//Вестник МГУ. Серия 9: Филология.-1997.- № 4.- С.106-117.

Караулов Ю.Н. Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности. – М.,1987.

Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепции прецедентных текстов в сознании и дискурсе.- М.: Academia, 2000.-128с.

Цветаева М.И. Стихотворения. Поэмы. -М., 2001.-865с.

Энциклопедия «Русский язык». – М., - 1998, - С.51-56.

Л.В.Смолина

Средства выражения лица – наблюдателя в русском художественном тексте

В современных лингвистических исследованиях все большее внимание уделяется изучению текстов с учетом позиции говорящего. Особый интерес представляет говорящий в роли наблюдателя, являющийся воспринимающим субъектом в случаях, когда сема лица не выражена эксплицитно. Языковая категория восприятия (наблюдения) играет очень важную роль в формировании языковой картины мира, поскольку область восприятия является промежуточным звеном между физическим миром, существующим вне нашего сознания, и его реализацией в языковых формах.

Набор языковых средств, отсылающих к наблюдателю, ограничен рамками номинаций чувственного восприятия (слух, зрение, осязание, вкус), но вместе с тем, как мы убедились, достаточно разнообразен. Так, оптическая точка зрения наблюдателя может быть выражена с помощью глаголов зрительного восприятия (*виднеться, синеть, чернеть, светиться, поблескивать, блестеть, посверкивать, вырисовываться, исчезать*), а также предикатов в безличном употреблении (*черно, видно*), существительных (*отражение, свет, мерцание*). Наблюдатель обнаруживает себя в тексте также через глаголы слухового восприятия (*слышаться, зазвенеть, фыркать, греметь, похрумкивать, хлопать, шелестеть*) и сходные по семантике существительные (*гул, гуд, шорохи, раскаты*) и прилагательные (*гулкий, бесшумный*).

Можно выделить группу глаголов, предполагающих, в силу своей семантики, присутствие наблюдателя: *появиться, показаться, чувствоваться, вставать (перед глазами, взором), открываться*. В канонической речевой ситуации подобные глаголы означают «показываться в поле зрения говорящего», в художественном тексте – указывают на восприятие ситуации с точки зрения некоего субъекта наблюдения, повествователя или рассказчика.

Так называемые безличные конструкции (вечерело, пригрело, подтаивало, подмерзало) при отсутствии формального субъекта в рамках целостного высказывания позволяют установить лицо, воспринимающее объект описания. То же можно сказать и об указаниях на явления природы: *Ветер усиливался; Метель била по стеклам; Снег начинал слабеть*. Подобные высказывания

являются маркерами наблюдателя, обладающего определенной пространственно-временной точкой зрения по отношению к субъекту описания/повествования.

Н.С. Попова

ВРЕМЯ в русском поэтическом менталитете

Под менталитетом понимается «специфический способ восприятия и понимания действительности, определяемый совокупностью когнитивных стереотипов сознания, характерных для определенной личности, социальной или этнической группы людей» (З. Д. Попова, И.А. Стернин).

Из данного определения следует, что одним из таких проявлений является поэтический менталитет, то есть отображение реальной действительности через призму сознания поэта.

Предметом нашего внимания послужил образ ВРЕМЕНИ в поэзии Ф. Тютчева, Я. Полонского, А. Белого, И. Северянина, О. Мандельштама, Б. Пастернака, А. Тарковского, С.Маршака, Е. Евтушенко, Б. Окуджавы.

Наше исследование показывает, что восприятие и отражение времени русскими поэтами чаще всего возникает в *антропоморфных* образах:

Ты, *время, дряхлую рукою* Свои часы *останови!* (Я. Полонский); *А Время, Старик косматый*, Над нами плачет (А. Белый); Снег идет, густой-густой, *В ногу с ним, стопами теми*, В том же темпе, *с ленью* той Иль с той же быстротой, *Может быть, проходит время?* (Б. Пастернак).

Однако поэты видят во ВРЕМЕНИ не только человека и его действия, но и *течение воды, бег потока*:

...по течению вращающихся времен, Как капля в океан, он [год – Н.П.] в вечность погрузился! (Ф. Тютчев); *Смыкаются, как воды, времена* (А. Тарковский).

Значительно реже ВРЕМЯ представляется поэтами в образах *неодушевленных предметов*:

Времена свиваются, как свиток (А. Белый); *Пока в руках у нас частица времени*, Пускай она работает для нас! (С. Маршак).

И, наконец, не менее любопытно восприятие поэтами ВРЕМЕНИ в *зооморфных* образах, например:

- п т и ц ы:

Время новое повеяло – смотри, *Время новое повеяло крылом...* (Я. Полонский);

- л е т у ч е й м ы ш и:

И выше, И выше, И выше, - *Неслись Времена, Как летучие мыши...* (А. Белый);

- л о ш а д и:

Сколько раз пытался я ускорить *Время, что несло меня вперед*, *Подхлестнуть, вспугнуть его, пришпорить*, Чтобы слышать, как оно идет (С. Маршак).

Как видим, образы ВРЕМЕНИ в русском поэтическом менталитете чрезвычайно интересны и разнообразны, но преобладают *антропоморфные* образы.

Е.В.Пашкова

Компаративные единицы, раскрывающие философские взгляды Л.Толстого и И.Бунина (на материале романов «Анна Каренина» и «Жизнь Арсеньева»)

«Мы живем всем тем, чем живем, лишь в той мере, в какой постигаем цену того, чем живем», – писал И.А.Бунин в «Автобиографической заметке». О смысле и ценности человеческой жизни размышляли Л.Н.Толстой и И.А.Бунин на страницах своих романов «Анна Каренина» и «Жизнь Арсеньева».

Подлинность человеческой жизни, по Толстому, определяется тем, сердцем или разумом живет человек. Толстой отрицательно относится к людям, которые исповедуют некие общие идеалы. Так, он отмечает, что Кознышев «нисколько не больше принимал к сердцу вопросы об общественном благе и о бессмертии души, *чем о шахматной партии или об остроумном устройстве новой машины*». Добродушный Стива Облонский «не избирал ни направлений, ни взглядов, а эти направления и взгляды сами приходили к нему, *точно так же, как он не выбирал формы шляпы или сюртука, а брал те, которые носят*». За новое мистическое учение Каренин «*держался как за спасение, за свое мнимое спасение*».

В отличие от Кознышева, Облонского, Каренина, Кити убеждена: «Я не могу *иначе жить, как по сердцу*, а вы живете по правилам». В этих словах героини заключен один из важнейших принципов жизни писателя – жить «по сердцу». Многие свои сокровенные мысли Толстой доверяет Константину Левину. Пытаясь разобраться в жизни, Левин обращается к трудам знаменитых философов, но стоило ему оторваться от хода их рассуждений, как «*вся эта искусственная постройка завалилась, как карточный дом*, и ясно было, что постройка была сделана из тех же перестановленных слов, независимо от *чего-то более важного в жизни, чем разум*». Образы компаративных единиц передают авторскую позицию: сердце должно руководить жизнью человека, потому что разум – «мнимое спасение», он строит лишь непрочные искусственные постройки.

Вслед за своими героями И.А.Бунин в романе «Жизнь Арсеньева» пытается ответить на вопрос: может быть, жизнь «*что-то совершенно другое, чем ужас*»? Герои по-разному относятся к жизни. Отец Арсеньева, «*беспечный, как птица небесная*», убежден, что «жизнь все-таки великолепная вещь» и потому нельзя «*жить плакучей ивой*». В старости отец стойко переносил унижения нищеты, «старался держаться как бы в противовес всему этому». Арсеньев вспоминал: «Заказ был довольно большой полевой лес, принадлежавший полусумасшедшему помещику, который *одинок* и

враждебно всему миру, точно в крепости, сидел в своей усадьбе возле Рождества [...]»

Реальность в определенные моменты жизни воспринимается Арсеньевым как сон: «А потом был *точно сон* – долгая, безмолвная дорога». «А потом надвинулась ночь, темная, черная, настоящая осенняя, и, *как во сне, стало казаться*, что и конца не будет этому мраку, ветру навстречу и ладному топоту копыт в густой темноте под ногами».

Смысл всего, что окружает человека, определен свыше: «В начале ты основал землю и небеса – дело рук твоих... Они погибли, а ты пребудешь, и все они, *как риза, обветшают, и, как одежду, ты переменишь их...*»

Компаративные единицы помогают понять отношение Толстого и Бунина к жизни. «Жить по сердцу» – в этом смысл человеческого бытия по Толстому. По словам Бунина, человек может быть *«беспечным, как птица небесная»*, жить *«как бы в противовес»* убогости своего существования, жить *«плакучей ивой»*, *«одиноко и враждебно всему миру, точно в крепости»*, окружающее иногда воспринимается *как сон*, но смысл жизни человека предопределен всевышними силами, которые и устанавливают ее законы и течение.

Т.И. Ховрич

Иноязычные вкрапления в произведениях В.Аксенова

Василий Павлович Аксёнов является заметной фигурой в современной русской литературе. Он родился в Казани в 1932 году. Его художественные произведения («Апельсины из Марокко», «Остров Крым» и др.) пользовались большим успехом, особенно среди молодежи. В 1980 году он эмигрировал из СССР, но имеет тесные связи с Россией. Сейчас он является профессором университета «Джордж Мейсон» в США по части русской литературы и творческого письма.

В творчестве В. Аксёнова представляют интерес иноязычные вкрапления, находящиеся вне системы русского языка и выполняющие в речи стилистические функции. Это «не только отдельные слова, словосочетания, части предложений, предложения, отрывки из текста, но и более или менее самостоятельные речевые произведения (стихотворение, рассказ, юридические документы и т.д.) находящиеся в иноязычном окружении» (Ю.Т. Листрова-Правда).

Нами были рассмотрены произведения В. Аксенова, написанные после эмиграции: романы «Новый сладостный стиль» (1997), «Круглые сутки non-stop» (1985) и рассказ «Иван» (2000). Действие романов и рассказа происходит в США. Воспользовавшись классификацией иноязычных вкраплений с точки зрения их соотношения с системами контактирующих языков, мы обнаружили три типа вкраплений, которые введены В.Аксёновым как в речь персонажей (русских и иностранцев) так и в авторскую речь. Так, разнообразно

представлены полные, частичные и контаминированные вкрапления. Это в основном английские и несколько немецких и французских. Например, полные вкрапления: «Поневоле отшатнешься: Лёнька Купершток, перебежчик! Monsieur Korbach, que vous-voulez, dire le public France?» (Новый сладостный стиль.); «Others may cherish / Fortune and fame, / I will forever cherish her name... в закусочной «Макдоналдс» в центре Невады звучала та же песня.» (Круглые сутки non-stop).

Особенно разнообразны частичные вкрапления. Они представлены как в графике языка источника, так и в русской графике: «Отличный малый, смеётся Корбетт, хорошо бы с ним посидеть в «Tony's» (Новый сладостный стиль); «Здесь родилось beat-generation» (Иван); «Этот язык невозможно понимать, подумал Корбах со злостью и спросил, четко расставляя слова: Вуд ю плиз спик слоули? Пламбер, пламбер, сипел мужик в трубке. Их бин пламбер.» (Новый сладостный стиль); «Конечно, шикарно подрезать носы у порядочных людей на своих европейских тарахтелках, но когда доходит до дела, они просят у родителей американский кар» (Круглые сутки non-stop).

Реже вводятся писателем контаминированные русско-иноязычные вкрапления: «Приветствуйте! Я есть переводчик господина Альберн Шапоманже, барона Вендреди. Мы ждали вас ещё более пять часов уже. Барон ручает меня вас приглашать для вкусного ужину. Он вас любить великолепно и спит узнать вашего имения». (Новый сладостный стиль).

В.Аксенов вводит иноязычные вкрапления преимущественно на английском языке для создания национального колорита, чтобы читатель яснее представил себе англоязычную страну, её жителей и эмигрантов. Таким образом, основная стилистическая функция вкраплений в произведениях Аксенова – передать национально-культурную специфику содержания текста.

Е.А. Бутова

Текстовые реминисценции в поэзии русского зарубежья («парижская нота»)

Особое место в поэзии русского зарубежья занимают реминисценции, апеллирующие к текстам произведений русской литературы Золотого и Серебряного века, являющимся для носителей культуры русской диаспоры прецедентными текстами. Под прецедентным текстом нами понимается последовательность знаковых единиц, характеризующаяся цельностью и связностью и обладающая ценностной значимостью для определённой культурной группы. Г.Г. Слышкин выделяет несколько функций концептов прецедентных текстов в дискурсе: номинативную, персуазивную, людическую и парольную. В поэзии русского зарубежья, прежде всего, актуализируется *парольная функция*. «Это мы условливаемся, каким именем нам аукаться, как нам перекликаться в надвигающемся мраке», – сказал об имени Пушкина поэт В.Ходасевич, прощаясь с Петроградом и Россией.

Широко используются прецедентные тексты в *номинативной* функции, однако они редко становятся объектом *пародии* и *травести*. Одна из причин этого, очевидно, заключается в том, что при пародии и даже травести происходит снижение, фамильяризация исходного текста, которая не наносит тексту существенного урона, если происходит в его родной культурной среде, но нежелательна в условиях оторванности от этой среды. Сознание ответственности за сохранение русской культуры и родного языка заставляло поэтов-эмигрантов особенно бережно и серьёзно относиться к текстам, апеллирующим к русской культуре. Наиболее распространённым видом реминисценций для поэзии русского зарубежья, особенно «парижской ноты», является *квазицитация* (понимаемая нами, вслед за Г.Г.Слышкиным, как воспроизведение языковой личностью части текста или всего текста в своём дискурсе в умышленно изменённом виде).

В поэзии Г.Адамовича, основателя литературной школы, которую Б.Поплавский назвал «парижская нота», отмечены все виды реминисценций.

Упоминание – ср.: *Там Вронский встретится с Анной, и Анна простит его* («Там солнца не будет... Мерцанье...»).

Прямая цитация – ср.: «*О, если правда, что в ночи...*» *Не правда. Не читай, не надо.* («О, если правда, что в ночи...»); *Всё, всё твердит – «пора, мой друг, пора», Но тайне обещает продолженье* («Пять восьмистиший»); Часто цитата при прямой цитации у Г.Адамовича не заключена в кавычки, ср.: *Тень несозданных созданий По наследию храню* («Ничего не забываю...»). Для всех цитат характерно отсутствие ссылки на источник цитирования, т.к. цитация основана на прецедентных текстах (стихотворениях А.С.Пушкина, В.Брюсова и др.).

Квазицитация – ср. *Ещё, за ангела... и те, иные звуки... Летел, полночью... за небо, и вообще!* («Патрон за стойкою глядит привычно, сонно...»); *Тогда бессмер... молчи!.. победа, Ну, как там у него? «залог»* («О, если правда, что в ночи...»); *Без сил, без денег, без любви...* («За всё, за всё спасибо. За войну»); *В той же звонкой тишине...* («Ничего не забываю...»), ср. у Брюсова: *В звонко-звучной тишине*. Функции искажения цитат различны: имитация речи нетрезвого, припоминающего стихи; табуирование лирическим героем слова «бессмертие»; ирония; отсылка к далёкому прошлому, воспоминание. Но во всех случаях поэт умышленно, сознательно приводит цитаты в изменённом виде.

Аллюзия – в стихотворении «По широким мостам...» – намёк на прецедентную ситуацию – дуэль и смерть Пушкина; в стихотворении «За всё, за всё спасибо. За войну» – смысловая и отчасти языковая отсылка (несколько ироничная) к стихотворению Лермонтова «Благодарность»; в стихотворении «Ничего не забываю...» – переключка со стихотворением Брюсова «Творчество» и на языковом, и на содержательном уровне, реализация с помощью аллюзии концептов «Петербург», «Брюсов», «Память», «Традиции».

К примерам такого вида реминисценций, как продолжение (продолжение развития или переосмысление художественного мира другого текста) можно отнести уже приводимую выше строку *Там Вронский встретится с Анной, и Анна простит его* («Там солнца не будет... Мерцанье...»).

Проведённый нами анализ показывает, что используемые Г.Адамовичем реминисценции апеллируют к наиболее значимым для поэзии русского зарубежья концептам: «Россия», «Память», «Поэзия», «Пушкин», «Лермонтов», «Толстой», «Любовь», «Жизнь– Смерть – Бессмертие – Вечность», «Молодость», «Судьба», «Верность», «Надежда–Безнадёжность» и др. Обращение к этим «главным» ценностям соответствует эстетическому кредо Г.Адамовича, который в статье «Поэзия в эмиграции» так определил задачи поэзии «парижской ноты»: «Надо было всё «самое важное» из прошлого как бы собрать в комок и бросить в будущее...».

В.Ю.Котикова

Формулы речевого этикета как средство воссоздания колорита эпохи (на материале трагедии Б.Акунина «Гамлет. Версия»)

Б.Акунин известен не только благодаря детективным романам об Э.Фандорине, но и благодаря своему переводческому таланту, одной из примет которого оказывается способность точно воссоздать колорит эпохи. В этом процессе стилизации не последнее место занимают формулы речевого этикета.

Речь пойдет об одном из последних произведений Б.Акунина – «Трагедии в 2 актах «Гамлет. Версия». Почему это произведение названо «версией»? Во-первых, потому что развязка оказывается не-шекспировской, а сугубо «акунинской», во-вторых (и это подчеркнуто в названии), потому что состоит всего из 2 актов (оригинал – из 5). Тем не менее, Шекспир постоянно «угадывается» в тексте Б.Акунина; большую помощь в этом оказывают формулы речевого этикета.

Обратимся к таким индикаторам отношений между собеседниками и их социального статуса, как местоимения 2-го лица. В эпоху Шекспира в английском языке было два местоимения 2-го лица *you* и *thou*. Б.Акунин сохраняет эти местоимения (и, соответственно, выбирает сочетающиеся с ними глаголы). Его Король обращается к своему вассалу Лаэрту на “ты”, что символизирует его власть.

– Езжай, дружок,

Одно прошу: будь там поосторожней (Акунин 2002: 78).¹

Интересно, что в классическом переводе Б.Пастернака в аналогичных ситуациях используется “вы” вежливости.

Еще одной характерной чертой, свойственной эпохе Средневековья и воссозданной Б.Акуниным, является сочетание стилистически возвышенных этикетных формул с грубо-просторечными.

¹ Акунин Б. Гамлет. Версия. Трагедия в 2 актах// Новый мир, № 6, 2002, с.65-112.

Призрак к Гамлету:

Прощай, прощай и помни обо мне... (Акунин 2002: 73).

Гертруда к Розенкранцу и Гильденстерну:

Ах, сорванцы, от вашей трескотни

Рябит в глазах... (Акунин 2002:75)

Подобные комбинации этикетных формул позволяют автору, с одной стороны, остаться оригинальным, с другой стороны, не слишком удалиться от Шекспира.

В целом, можно сделать следующий вывод: формулы речевого этикета играют важную роль при восздании колорита эпохи.

Л.А. Хрячкова

Библеизмы в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»

Роман «Мастер и Маргарита» занимает особое место в творчестве М.А. Булгакова. Одни и те же вечные проблемы решаются и в «московских» и в «ершалаимских» главах, которые взаимно проецируются вдруг на друга, высвечивают главное, непреходящее: *«Булгаков, связав времена, соединил и самые, казалось бы, взаимоисключающие свойства и формы бытия. Величая патетика, нежнейшие интонации, дикий, скрежещающий хохот и разбойничий свист, канцелярско-лакейское подбострастие, культ вечного и сиюминутное «живоутопие», дремучее суеверие и мудрое всевидение, красота мира и его сор и кровь, музыка и болезненные вскрики, – все выставлено в романе на обозрение и просит быть услышанным...»* (П.А. Николаев). В своем романе Булгаков обращается к нравственной сфере, поэтому не случайно постановка вопросов о смысле человеческой жизни, об истине и справедливости, о назначении искусства, о добре и зле.

В романе слиты воедино несколько культурных и историко-религиозных традиций, и все это пропущено через гротескный, сатирический быт московской жизни. Писатель «карнавализует» мир романа, выводя на подмостки то библейских героев, то нечистую силу, то романтическую любовь, то чиновников и мещан своего времени, поэтому можно выделить три тематических круга повествования: 1) современность; 2) прошлое (изложение и трактовка библейского текста); 3) лирическая тема, история любви Мастера и Маргариты.

«Необычайная рельефность и полнокровность образов, цветовая и звуковая насыщенность каждой сцены создает эффект достоверности, причем, это ощущение зримой конкретности происходящего не оставляет нас и тогда, когда мы обращаемся к главам, являющимся интерпретацией христианского мифа» (С.И. Кормилов). Такое ощущение становится возможным благодаря привлечению М.А. Булгаковым библеизмов (слов, в том числе, и топонимов и антропонимов, устойчивых сочетаний слов, а также цитат из Библии, употребленных без изменения первоначального смысла).

Библеизмы в романе «Мастер и Маргарита» структурно разнообразны, хотя в данном произведении и не встречаются цитаты из Библии, употребление слов и сочетаний слов, как и их выбор неслучаен, и зависит от идейного содержания романа и от постановки нравственных вопросов. В рамках статьи невозможно рассмотреть все библейские выражения, отмеченные в романе (90 примеров), поэтому остановимся лишь на некоторых.

В «ершалаимских главах», для более достоверного описания событий, предшествующих казни, и описания самой казни, писатель использует такие библеизмы:

- Вифлеем, Вифлеемская дорога (Лк. 2,4) *«пехотинцы каппадокийской когорты отдавили в стороны скопища людей, мулов, верблюдов и ала рыся и, подымая до неба белые столбы пыли, вышла на перекресток, где сходились две дороги: южная, ведущая в Вифлеем, и северо-западная – в Яффу».*

- Сузские ворота / Золотые ворота (Зах. 9,9; Мф. 21, 5-11): *«Кстати, скажи: верно ли, что ты явился в Ершалаим через Сузские ворота верхом на осле, сопровождаемый толпою черни, кричавшей тебе приветствия как бы некоему пророку? – тут прокуратор указал на свиток пергамента».*

- Гионская долина (Мф. 5,22): *«По Яффской дороге, по скудной Гионской долине, над шатрами богомольцев, гонимые внезапно поднявшимся ветром, летели пыльные столбы».*

- Елеонская гора (Мф. 21,1; Мк 11,1; Лк 19,29): *«Я советовал бы тебе, игемон, оставить на время дворец и погулять пешком где-нибудь в окрестностях, ну хотя бы в садах на Елеонской горе».*

- Гефсиманские ворота (Мф. 16,36; Мк. 14,32): *«Теперь Иуде ни до чего не было дела, он стремился к Гефсиманским воротам, он хотел скорее покинуть город».*

Кроме приведенных выше примеров, в романе неоднократно употребляются библеизмы: Галлилея (Лк. 23, 6-7); Иудея, иудейский (Мф. 27,29,37); Ершалаим, ершалаимский (Мк. 11,1; Мф. 21,1-11; Лк. 19, 28-38; Ин. 12,12-15); Виффигиня (Мф. 21,1; Лк. 11,1; Мк. 19,29); Вифания (Ин. 12, 1-2).

Ради воплощения важнейших художественных целей автор прибегает к хорошо известным мировой литературе образам Священного Писания: прокуратор Иудеи Понтий Пилат (Мф. 27,2,13; Мк. 15,1-5; Лк. 23, 1-6; Ин. 18,28-38); первосвященник иудейский Иосиф Каифа (Ин. 18,28); сборщик податей Левий Матвей (Мк. 2,14-16; Лк. 5,27-28); Иешуа Га-Ноцри (Мк. 1,9; Ин. 1,45; апкрифическое Евангелие от Никодима); Ирод Великий (Мф. 2, 1-8; 14,6-11; Лк. 23,11; Мк. 6,21-28; Иер. 3,15); Иуда из Кириафа (Мф. 26,15, 48-49).

Кроме антропонимов и топонимов библейского происхождения Булгаков использует библеизмы игемон (Мф. 27,2), легион (Мф. 8,30); синедрион (Мф. 26,59); напиток (Мф. 27,34; Мк. 15,23); баккуроты (Мф. 21,18-22; Мк. 14,11-14, 20-24); волхвы (Мф. 2, 7-11); священник (Лк. 1,5; Лев. 1,12); праведный (Иов. 25,4); покаяться / покаяние (Деян. 11,18; 2 Кор. 7,10); пророк (Лк. 4,24; Ин.4,44; Мф. 13,57; Мк. 6,4); проповедь / проповедник (Лк. 6, 18-19; Ис. 61,1-2). Эти библеизмы ярко характеризуют эпоху и время, в которое жил Иешуа. Образ Иешуа – это не просто художественный образ. Для писателя это вопрос

веры и вопрос о том, что есть человек. Благодаря своему герою, Булгаков приходит через отрицание и мучительное сомнение к вере в бессмертие и всеобъемлющее разумное начало Вселенной, имя которому – Бог.

Все библеизмы, использованные М.А. Булгаковым в «ершалаимских главах», выполняют номинативную и персуазивную функции. Первая (номинативная) направлена на вычленение действительности и на формирование понятия о ней; вторая (персуазивная) привлекается для подтверждения точки зрения автора, так как Библия обладает определенным культурным авторитетом.

В «московских главах» появляется дьявол со своими присными, прибывший со своего рода ревизией нового мира. Булгаков не просто дает имена своим персонажам, содержание имени героя характеризует его. Так, например, Воланд – черт; Азazelло / Кзлоногий – козел-бог, падший ангел, совращающий людей (Лев. 16, 8-10; книга Еноха); Бегемот – исчадие ада, воплощение дьявола (Иов. 40,10-13); Авадон – фигура, близкая ангелу смерти, демон смерти (Иов. 26,6; Притч. 15,11; Откр. 9,11). Плутовские похождения компании Воланда позволяют ввести множество эпизодических персонажей. Сами же эпизоды не «вырастают» друг из друга, а следуют один за другим, воспроизводя одну и ту же ситуацию – столкновение Воланда и его свиты с обитателями Москвы. В сценах-встречах с жителями Москвы Воланд выступает как материализованная фантастическая сила, которая обнажает сущность человеческой натуры, выводит на всеобщее обозрение то, что скрыто от глаз. Эпизоды строятся по модели: встреча-испытание-разоблачение-наказание. Булгаков использует следующие библеизмы:

Мессия (Ин. 1,41); смирение / смиренница (Псалтырь 32,2; 68,32; 130,1; Еф. 4,1,2); всадники (Откр. 6,2-8; Зах. 1,8; 6,2-3); присные (Рим. 1,7; 8,28; 1 Кор. 1,9,24 и др.); ветхий (Рим. 6,6); семисвечие (Исх. 25,31,39); искушать/искушение (Иак. 1,13; Мф. 4,1; Откр. 12,9 и др.); дьявол (Мф. 4,1-4; 25,41; Лк. 4,2; 1 Петр. 5,8 и др.); суббота (Исх. 20,9-10; 23,12; 31,15; 34,21; 35,2; Лев. 23,3; Втор. 5,13-14); преисподняя (Еф. 4,9; Быт. 25,8; Иов. 7,9-10 и др.); сатана (1 Пар. 21,1; Иов. 1,6; Зах. 3,11; Мф. 12,26; Лк. 10,18 и др.); ад (Иов. 7,10; Пс. 14,9,11,13-15; Мф. 11,23; Втор. 32,22) и другие.

В «московских главах» библеизмы выполняют, в основном, людическую функцию, то есть, функцию «игры», частично - персуазивную функцию.

Наиболее интересными являются библеизмы – устойчивые сочетания слов. Например, в разговоре первосвященника и Понтия Пилата, в котором Пилат просит о спасении Иешуа, Булгаков использует такое выражение: не мир, не мир принес... (Мф. 10,34-35; Лк. 12,51-53): *«Веришь ли ты, прокуратор, сам тому, что сейчас говоришь? Нет, не веришь! Не мир, не мир принес нам обольститель народа в Ершалаим, и ты, всадник, это прекрасно понимаешь».*

При описании казни писатель употребляет такие библеизмы : повешение на столбах (Лк. 23,29): *«Четверо преступников, арестованных за убийство, подстрекательство к мятежу и оскорбление законов и веры, приговорены к позорной казни – повешению на столбах. И эта казнь сейчас совершится на Лысой Горе»*; я такой же (Лк. 23,29; Мк. 15,36; Пс. 68,22; Откр. 19,29): *«Радость сверкнула у того в глазах (Иешуа –Л.Х.), он прильнул к губке и с*

жадностью начал впитывать влагу. С соседнего столба донесся голос Дисмаса: - Несправедливость! Я такой же разбойник, как и он!»; одежда преступников (Пс. 21,19; Мф. 27,35; Мк. 15,24; Лк. 23,34; Ин. 19,24): «Крысобою, брезгливо покосившись на грязные тряпки, лежащие на земле у столбов, тряпки, бывшие недавно одеждой преступников, от которой отказались палачи...».

Во время допроса Иешуа привлечены следующие библеизмы: ты великий врач (Евангелие от Никодима): «- *Сознайся, - тихо по-гречески спросил Пилат, - ты великий врач?* – *Нет, прокуратор, я не врач – ответил арестант, с наслаждением потирая измятую и опухшую багровую кисть руки*»; Дисмас, Гестас, Вар-равван (Мф. 27, 16-26; Мк. 15,7-15; Лк. 23, 17-24; Евангелие от Никодима): «- *Не знаешь ли ты таких, - продолжал Пилат, не сводя глаз с арестанта, - некоего Дисмаса, другого – Гестаса и третьего – Вар-раввана? – Этих добрых людей я не знаю, - ответил арестант*».

Берлиоз, не верящий в Бога, в разговоре с Иваном Бездомным, употребляет такие библейские выражения: непорочная дева (Лк. 1-2): «- *Нет ни одной восточной религии, - говорил Берлиоз, - в которой, как правило, непорочная дева не произвела бы на свет бога. И христиане, не выдумав ничего нового, точно так же создали своего Иисуса, которого на самом деле никогда не было в живых*»; сын Божий (Лк. 1,35; Пс. 2,7; Евр. 1,5; Мф. 8,29; 16,16; 26,23; Мк. 1,1; 3,11; Ин. 1,49; 6,69; 10,36; 11,22 и др.): «- *Ты, Иван, - говорил Берлиоз, - очень хорошо и сатирически изобразил, например, рождение Иисуса, сына Божия, но соль-то в том, что еще до Иисуса родился целый ряд сынов Божиих, как, скажем, финикийский Адонис, фригийский Аттис, персидский Митра*».

Присные Князя Тьмы (Мф. 4,1; 25,41; Лк. 4,2; 1 Петр 5,8; Откр. 12,12; 20,2) использует такие библеизмы: мир вам (Мф. 10,12; Лк. 24,36-37; Ин. 20,19,21,26): «*И в этот самый момент в оконце послышался носовой голос: Мир вам!*»; каждому будет дано по его вере (Мф. 9,29): «*Впрочем, все теории стоят одна другой. Есть среди них и такая, согласно которой каждому будет дано по его вере. Да сбудется же это!*».

В романе также отмечены такие библеизмы: тьма закрыла Ершалаим (Мф. 27,45; Мк. 15; Лк. 23,44-46); вино блудодеяния (Откр. 17,2; Иер. 51,7); нестерпимая тоска (Евангелие от Никодима); Вавилонское столпотворение (Быт. 11,1-9); Испить горькой чаши (Исх. 51,17; Пс. 59,5); Ни на йоту (Мф. 5,18); (морская) язва (Втор. 28,21; 28,59; Откр. 9,20; Исх. 9,3); что есть истина? (Ин. 18,31,37-38); идти на Голгофу/Лысая Гора (Мф. 27,33; Зах. 11,11-12); пасхальная трапеза (Исх. 12,1-11; 2 Пар. 30,18; Лк. 22,7-13); тридцать серебряников (Мф. 26,15; Зах. 11,12-13) и др.

Перечисленные выше библеизмы используются в речи героев и в авторской речи и в «московских», и в «ершалаимских главах», выполняя номинативную, персуазивную и людическую функции.

Специфика употребления библеизмов в большинстве случаев неразрывно связана с первоисточником, то есть, с текстом книг Нового и Ветхого Завета. Наличие библеизмов в тексте художественного произведения («Мастер и Маргарита») расширяет рамки повествования, позволяет ввести библейские

выражения в круг общекультурных представлений читателя. Различные виды модификаций библеизмов, способы подачи (в зависимости от ситуации и от того, кем используется) способствует усилению экспрессивности и эмоциональности.

Даже самые лаконичные библеизмы обладают смысловой емкостью и высокой степенью афористичности в сочетании с красотой и отточенностью формы, что, несомненно, подтверждает текст романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

С.В. Шерстникова

Безквивалентная лексика с национально-культурной спецификой значения в романе М.А.Булгакова «Мастер и Маргарита»

Роман "Мастер и Маргарита", представляющий собой яркое, оригинальное явление национальной культуры, обладает высоким страноведческим потенциалом, что усиливает интерес к нему со стороны иностранных читателей.

Важным компонентом формирования лингвострановедческих знаний, необходимых для правильного понимания художественного текста, является безквивалентная лексика с национально-культурной спецификой значения. Основным ее ядром являются слова и словосочетания, "план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными понятиями". Выделенные в составе текста романа Булгакова лингвострановедческие объекты можно распределить по следующим тематическим группам:

- топонимы: Кисловодск, Соловки, Ялта, Воронеж, Киев, Черное море, Крым, Армавир, Севастополь, Ленинград, Харьков, Пенза, Белгород;
- микротопонимы, или названия мест и сооружений, имеющих социальное или культурно-историческое значение: Большая Садовая, Малая Бронная, Патриаршие пруды, "Метрополь", "Колизей", Клиника Первого МГУ;
- названия, связанные с административным и экономическим устройством СССР: домком, жилищное товарищество, МАССОЛИТ, Комиссия изящной словесности, областная зрелищная комиссия, Акустическая комиссия московских театров, финзрелищный сектор;
- имена известных политических и литературных деятелей, литературные реминисценции: Лжедмитрий, Грибоедов, Пушкин, Лермонтов, Лев Толстой, Достоевский, "Скупой рыцарь", "Буря мглою...";
- названия элементов одежды и предметов и явлений советского быта: толстовка, чесучовый костюм, косоворотка, папаха, бурка, тубетейка, самокрутка, стопка, борщ, водка, пельмени;
- советизмы, т. е. слова, выражающие понятия, которые появились в результате коренной перестройки общественной жизни после Октябрьской революции: комсомолка, кулачок (от кулак), пролетарий, белогвардеец;
- апеллятивы: гражданин, товарищ.

Наиболее значительную тематическую группу составляют топонимы. В контексте внутриполитических событий, происходивших в СССР в 30-е годы, они могут получать дополнительное страноведческое наполнение. Например, Соловецкие острова (Соловки), на которых до революции располагался монастырь, в описываемое в романе время являлись местом ссылки политзаключенных. Многие микротопонимы являются в романе проективными показателями событий в жизни самого писателя. Недаром роман часто называют "энциклопедией жизни" Булгакова.

Лингвострановедческого комментирования требуют наименования одежды, особенно слова, относящиеся к разряду историзмов.

Безэквивалентные слова помогают автору передать колорит московского быта 20-х, 30-х годов, дают возможность ощутить "атмосферу" ушедшей эпохи страны Советов, что делает роман особенно привлекательным для нового поколения читателей, выросшего в постсоветские времена.

Л.И.Кондратенко

Глаголы понимания в прозе И.С.Тургенева

Проблемы изучения глагола как части речи с одновременным усвоением его коммуникативной роли в тексте имеют несомненное отношение к развитию речи школьников. В авторском сочинении или документе, как правило, глаголы прошедшего времени совершенного вида передают динамику развития сюжета, глаголы прошедшего времени в перфективном значении образуют единство при описании однородных состояний.

Глагол в художественных текстах имеет большое значение в организации связного повествования.

В романах Тургенева присутствует большое разнообразие глаголов. Рассмотрим видовую пару *понять* – *понимать*.

Некоторые ученые (Т.В.Булыгина, А.Д.Шмелев [1], М.А.Дмитровская [2], Е.В.Падучева [3]) отмечают разность значений глаголов СВ и НСВ *понять* – *понимать*: "*понимать* никогда не значит 'пытаться понять' – здесь, наоборот, имперфективный глагол (наряду с тривиальными употреблениями) может обозначать результат события, на которое указывает перфективный. Толкование, в соответствии с которым *понять* (т. е. очевидно уяснить смысл), может дать искаженное представление о семантическом соотношении этих глаголов" [1, с.33]. "...*понимаю* обозначает состояние, которое наступило как результат того, что имела место ситуация *понял*, т. е. если *понял*, значит, после этого *понимаю* (хотя обычно временное соотношение между глаголами СВ и НСВ обратное: сначала имеет место ситуация обозначаемая глаголом НСВ, а потом – глаголом СВ)" [3, с.113]. В этой паре глаголов СВ обозначает не только переход в новое состояние, но и само новое состояние, наступившее в результате перехода, который показан глаголом СВ. Глагол НСВ обозначает состояние, которое имеет своим началом некоторое событие. *Понимать*

обозначает интеллектуальное состояние. Глаголы СВ и НСВ имеют объектную направленность: *кто понимает кого (что)* и *кто понял кого (что)*.

Этот глагол может иметь значение ‘постичь человека, его мысли, чувства, психологическое состояние’ + ‘протяженность во времени (состояние)’: *“Дарья Михайловна ошиблась. Впрочем, редкая мать понимает дочь свою”* (2, с.46)*.

Так же как и глагол *понять* *понимать* может иметь объектом одушевленное существительное и обозначать ‘постигать мысли, чувства другого человека’: *“Старушка помолчала; Лаврецкий не знал, что сказать ей; но она его понимала”* (2, с.261).

В таких предложениях адресат может совпадать с субъектом. При отрицательном употреблении *понимать* добавляется сема ‘догадаться’: *“Она иногда сама себя не понимала, даже боялась самой себя”* (3, с.30).

Выражение *понимать мужика* имеет значение ‘понимать, разбираться, знать обычаи, психологию простого народа’: *“Это значит, не понимать вовсе русского мужика. У господина Маркелова, сколько я его знаю, сердце очень доброе и благородное: но русского мужика он никогда не понимал”* (4, с.397).

Понимать или не понимать может также масса людей: *“тот самый народ, который не понимает слова “участие”* (4, с.238).

Глагол *понимать* обозначает понимание, основанное на чувствовании (жизненном опыте), направленное на идентификацию психического состояния других людей: *“Я понимаю твоё положение”* (4, с.146).

Определительное *все* и указательное *это* местоимения обозначают явление, состояние, которые понимаются: *“А уважать себя и покоряться – это я понимаю; это счастье; но подчиненное существование...Нет, довольно и так”* (3, 302).

Объект, выраженный отрицательным местоимением *ничто* обозначает (в данных примерах) полное непонимание всего, определенного момента или явления: *“Должно быть, что-нибудь там у них произошло. Струну слишком натянул— она и лопнула. – Михайло Михайлович! я ничего не понимаю; вы, мне кажется, смеетесь надо мной...”* (2, с.93).

М.А. Дмитриевская считает, что “понимание как пропозициональное достижение четко ограничено от получения информации в результате непосредственного наблюдения, когда мыслительная деятельность в явном виде не актуализируется” [2, с.101]. Пример: *“... показался Нежданов. Он пошатывался на ногах, придерживаясь одной рукой за притолоку и, бессильно раскрыв губы, глядел помутившимся взором. Он ничего не понимал”* (4, с.386).

Глагол *понимать* может иметь значение ‘иметь представление на основе знаний или опыта, знать’. Объектами выступают такие существительные как *слово*, *смысл* и т. д.: *“Это слово выражает мою мысль. Вы его понимаете: отчего же не употреблять его?”* (4, с.229).

Субъект может сомневаться в том, что его поймут или смысл сказанного не понятен: *“Община... Понимаете ли вы? Это великое слово”* (4, с.22).

* И.С.Тургенев. Собрание сочинений в 12 томах. М., 1975 - 1979 гг.

О природе понимания сложно говорить в тех случаях, когда субъект констатирует, что он *понимает природу, музыку, искусство* и т. д. Такое понимание не требует строго фиксированного знания, оно может происходить на интуитивном уровне и выражаться в неясных представлениях, чувствах, которые выразить языком сложно. Подобное интеллектуальное состояние имеет вневременной характер и не ассоциируется со значением результата: *“И природа пустяки в том значении, в каком ты ее понимаешь”* (4, с. 409).

При значении ‘не разобрать сказанное’, ‘не рассмотреть’ глагол *понимать* часто находится в отрицательной форме: *“Но усовершенствованный слуга, казалось, не понимал его слов и не двигался с места”* (3, с.290).

Глагол *понимать* может иметь значение ‘обладать пониманием речи на иностранном языке, знание иностранного языка’. НСВ обозначает состояние, протяженность во времени, наличие информации: *“Да ты по-немецки не забыл? - я по-немецки понимаю”* (2, с.52).

Глагол *понять* в отличие от *понимать* употребляется в форме будущего времени и в модальных конструкциях. Этот глагол имеет значение результата действия (чаще в данный момент): *“Кто захочет понять меня, тот извинит меня, а кто понять не хочет или не может - обвинения того меня не трогают”* (2, с.293).

Косвенный вопрос может показать содержание понимания при значении ‘отсутствие жизненного опыта, разность во взглядах’: *“Вы должны понять, что жить с вами, как я жил прежде, я не в состоянии”* (2, с.268).

Выражение *понять кого-то*, часто имеет значение ‘понять отдельный поступок, желание, намерение’ + ‘догадаться’. Оно становится ясным из контекста: *“Дмитрий... - прошептала Елена и спрятала к нему на плечо голову. Только теперь его поняла”* (3, с.116).

Значение ‘постигнуть смысл сказанного, написанного, увиденного’ + ‘затруднение внешнего восприятия’ в данный момент (отрицательный пример): *“Голушкин либо не расслышал, либо не понял того, что сказал Паклин...”* (4, с.293).

И.С.Тургенев на одной странице в романе “Новь” употребляет конструкцию *нельзя было понять* в разных значениях ‘не постигать психологическое состояние человека’ и ‘сущность человека’ (непосредственные наблюдения): *“И решительно нельзя было понять, чем он, Галушкин больше доволен: тем ли, что его принимают у губернатора, или тем, что ему удалось ругнуть его в присутствии молодых передовых людей?”* (4, 290); *“А Вася только кланялся, да моргал, да скалил зубы с таким видом, что опять-таки нельзя было понять, что он такое: пошлый ли дурачок, или, напротив – всесовершеннейший выжига и плут?”* (4, с.290).

Императив *пойми* равнозначен призыву: *“Я протягиваю к вам руку как нищая, поймите же это”* (4, с.80).

Жизненный опыт поможет впоследствии (будущее время) разобраться в мотивах поступков людей, изменить отношение к произошедшему. Взгляды со временем изменяются. Говорящий обращается почти с просьбой; с уверенностью, что будет понят: *“Со временем вы поймете, что мне стоило отказаться от счастья”* (2, с.86).

Значение ‘постигнуть смысл, сделать вывод’ появляется при сочетании с такими существительными как *слово, текст, значение* и т. п. Говорящий часто использует модальные слова для конкретизации понимания: “*Как я должен понять ваши слова?*” (3, с.93).

Когда субъект хочет убедиться (в данный момент) в том, что смысл сказанного усвоен слушающим, он задает вопрос: *ты понял? тебе понятно?: “вы поняли, что я хотел сказать вам ...”* (2, с.31).

Глагол *понять* может быть в устойчивом словосочетании с глаголом *дать* (давать, давая): *дать понять* – ‘каузировать понимание’, ‘намекать’, ‘делать понятным’: “... *беспрестанно давала ей понять, что ей все известно*” (4, с.302).

Объектом (однократное действие) неинтеллектуального содержания (не содержащий сему ‘постигнуть поступок при непосредственном наблюдении’) может быть неодушевленное существительное: “*Шубин понял необходимость живым звуком, словом прекратить это томление*” (3, с.130).

Когда при глаголе *понять* нет объекта, то он легко восстанавливается из контекста: “*Сипягина опять указала ему глазами на Марианну. Каломейцев улыбнулся и прищурился: “Я, мол, понял”* (4, 2с.06).

Данные примеры дадут возможность учащимся осознать особенности значения и употребления глагольных форм. Изучение классических произведений на функциональной основе поможет развить языковые и речевые навыки школьников.

Булыгина Т.В., Шмелев А.Д. Ментальные предикаты в аспекте аксиологии // Логический анализ языка. – М., 1989. – с. 31–54.

Дмитровская М.А. Механизмы понимания и употребления глагола *понимать*// Вопросы языкознания. – 1985. – №3. – с. 98–106.

Падучева Е.В. К аспектуальным свойствам ментальных глаголов: перфектные видовые пары// Логический анализ языка. - М., 1993. - с. 111–120.

О.И.Мусаева

Флористическая метафора в языковом сознании

Человек постигает мир посредством лексической системы своего языка. Язык по сути представляет собой организованную классификацию человеческого опыта. Исследуя и группируя с этих позиций лексический материал, мы неизбежно затрагиваем проблемы, связанные с гносеологической сущностью языковой метафоры. Метафора органически связана с поэтическим видением мира и спецификой его репрезентации.

По мнению исследователей, в основе метафоризации лежит расплывчатость понятий, которыми оперирует человек, отражая в своём

сознании вечно изменяющуюся действительность. Человеческие понятия постепенно изменяются; изменяется и выбор тех признаков, на основании которых устанавливаются классы объектов, не связанные непосредственно один с другим. Разнородные объекты объединяются по какому-то новому признаку, включаются на основании этого признака в класс, что позволяет использовать наименование одного из них для обозначения другого, т.е. обуславливает возникновение производной номинации и соответственно полисемии.

Лексическая полисемия слова может быть объяснена как результат психологических ассоциаций, вызываемых у людей предметами и явлениями внешнего мира, находящими одинаковое наименование в языке, и стремлением мышления, отличающегося обобщающим характером, к отражению всего многообразия окружающей действительности.

В философии концепция метафоры связана со сферой исследования тех форм человеческого мышления, которые реализуются в языке через различные механизмы изменения значений.

Представляется любопытным исследовать такой тип метафорического переноса, как «предмет → человек». (В рубрику «предмет» входит всё бесконечное многообразие материальных объектов, доступных чувственному восприятию, имеющих пространственную локализацию, форму, способность двигаться и т.д.). Едва ли не любое свойство любого предмета может быть употреблено для характеристики человеческих качеств в самом широком диапазоне. Язык не ставит никаких препятствий для самых отдалённых сопоставлений в формировании антропоцентрических метафор.

Это можно увидеть на примере флористической метафоры. В ходе анализа были выделены следующие группы:

1. Растение и его части (плод, цветок, пень, ветка и т.д.) «Мой смех тяжёл мне как свинец:/ Он плод сердечной пустоты». (М.Ю. Лермонтов)
2. Группа растений (цветник, букет и пр.) Какой цветник прекрасных дам!
3. Фаза биологического существования (созреть, распуститься, цвести и т.д.) «Мы, дети севера, как здешние растения, /Цветём недолго, быстро увядаем...» (М.Ю. Лермонтов)

Таким образом, флористическая метафора занимает заметное место в русском языковом сознании.

Русский язык глазами студентов

А.Воронкова, Ю.Перепелица

Особенности речевого поведения русского человека

(на материале сборника русских пословиц В.И. Даля)

Когда речь идет о профессиональной подготовке менеджера, целесообразно ориентироваться на определенный лингвориторический идеал.

Нами была предпринята попытка выявить основные требования к речевому идеалу русского человека, отраженные в пословичном фонде русского языка. Для этого мы проанализировали более 200 пословиц из сборника пословиц В.Даля и выделили в них следующие тематические группы.

О могуществе языка

Язык телу якорь.

Язык с богом беседует.

Мал язык, да всем телом владеет.

Язык мал, да великим человеком ворочает.

Язык – стяг, дружину водит.

О пользе молчания и немногословия

Поменьше говори, побольше услышишь.

В многословии не без пустословия.

И глух, и нем – греха не вем.

Много баить не подобает.

Много знает, да мало бает.

Разговоры и дело

Меньше говори да больше делай.

Кто мало говорит, тот больше делает.

Не спеши языком, торопись делом.

Языком не торопись, а делом не ленись.

Рассказчики не годятся в приказчики.

Об опасности небрежного отношения к слову

Не ножа бойся, языка.

Бритва скребет, а слово режет.

Слово не обух, а от него люди гибнут.

Слово не стрела, а пуще стрелы.

Язык до добра не доведет.

О пустословии

Вертит языком, что корова хвостом.

Из пустого в порожнее переливает.

Что про то говорить, что нельзя воротить.

Вздор вздором помножить, так и выйдет чепуха.

Думка гадка, недоумка бедна, и всех тошнит пустослов.

О пользе краткости речи

Много говорить, голова заболит.
 Недолгая речь хороша, а долгая – поволока.
 Короткую речь слушать хорошо, под долгую речь думать хорошо.
 Коротко, да ясно.

Об отношении к лживым речам

Меньше врется, спокойнее живется.
 Зерна мели, а лишнего не ври.
 Ври не завирайся, назад оглядайся.
 Не видишь, так не врешь.

С вранья пошлин не берут.

Таким образом, пословицы содержат целый ряд морально-нравственных рекомендаций, формируют речевой идеал, требования к которому заключаются в следующем:

- 1) беседуй только с достоинством;
- 2) сохраняй краткость в беседе;
- 3) выслушивай собеседника;
- 4) избегай грехов многословия, пустословия, несдержанности языка, грубости;
- 5) избегай хулы – в глаза и за глаза, недоброжелательного осуждения, пошлой, злобной брани;
- 6) чаще изрекай доброе слово, но избегай похвалы чрезмерной и льстивой;
- 7) стремись к подражанию лучшим речевым образам.

Нам представляется, что профессиональная языковая личность, обладающая высокой лингвориторической компетенцией, должна формировать свой риторический идеал, опираясь на национальную традицию.

Д. Пенталь

Типы текстовых ошибок в современной научно-популярной исторической литературе (на примере книги А. И. Уткина «Вторая мировая война»)

Неумение правильно обращаться со словом ведет к возникновению ошибок. В последнее время неправильная речь стала проникать и в литературу. Книга А. И. Уткина «Вторая мировая война», претендующая на серьезное научное исследование, изобилует всеми видами текстовых ошибок. Рассмотрим некоторые из них.

Смешение паронимов как лексическая ошибка встречается довольно часто. Оно приводит к абсурдным высказываниям: «*предельно заземленный Молотов*», «*предупреждающий удар Красной Армии*»; «*человеческий резервуар Индии*»; и т.д.

Неправильное словопотребление приводит к тому, что слова не сочетаются по семантике: «*круг неправильной формы...*» (*невольный*

оксюморон); «некоторые из них **частично живы**»; «**Мир раскололся** на две **коалиции**»; «**новорожденный фельдмаршал**».

Речевая недостаточность, как лексическая ошибка, может повлечь за собой логическую ошибку. Однако в тексте встречаются и чисто логические ошибки. Несоответствие посылки и следствия – одна из них. «**Но немцы не дремали и уже 12 мая наткнулись на французов**»; «**Чудовищным усилием** армия **выскользнула** из кольца окружения».

Неудачные словотворчество («**пересредоточение**», «**броненепробиваемая сталь**») и образность речи («**Что еще лучше, в обороне немцев образовалась брешь, и Конев за нее уцепился**») – очень частые ошибки.

Отличительная черта книги – неточности в употреблении тропов и фразеологизмов. Самая частая ошибка из этого класса – неудачная персонификация («**приказать минометам**», «**грузовики открывали конверты**»). Контаминация фразеологизмов может привести к тому, что предложение приобретает противоположный смысл. «**Советский Союз стоял на троне** нацистских завоеваний, каждый мог прочитать это в «Майн Кампф». (Следовало бы сказать «...поперек пути нацистских завоевателей...»); «**В результате значительная часть 9-й германской армии нашла в белорусских лесах забытую богом могилу**» («найти могилу» и «забытый богом»).

Неверное употребление фразеологизма («**надежды питались**») вместе со стилистически сниженной лексикой приводит к собственно стилистическим ошибкам, к смешению стилей: «**Ты окажешься сильнее его тем, что... не изменишь, не станешь прятать икуру**» (здесь также контаминация «**спаcать икуру**» и «**прятаться**»). Собственно стилистические ошибки представлены и неестественными образами: «**Не имея руководящего стержня, германские танки перестали урчать моторами и обреченно приготовились к страшной встрече с непобедимыми советскими танками 1945 года**»; «**Жуков шел вперед прежде всего правым плечом**».

Такое обилие ошибок вызывает недоумение. Сам собой напрашивается вывод о необходимости строгого редакторского контроля над издаваемой литературой.

К. Нуриева

Использование сниженной лексики в телевизионной рекламе

Сниженная лексика и жаргон всегда находились вне современного литературного языка и не допускались в официальные передачи радио и телевидения. Крайне осторожно подходили к их использованию даже в развлекательных программах. Однако переломное время, в которое мы живем, разрушило такие ограничения. Уже трудно назвать современные передачи, программы, где исключено появление жаргона, просторечия, просто грубой

лексики. Более того, такие выражения мы можем услышать и из уст высокопоставленных лиц.

Например, В.В. Путин однажды в своей речи употребил такое выражение как «мочить в сортире», которое никак нельзя отнести к нормативной лексике.

Нами была исследована с этой точки зрения лексика телевизионных реклам. Исследование показало, что именно в рекламе на телевидении появляется наибольшее количество сниженных лексических единиц.

Приведем пример:

1. «Слушай, давай позовем вон ту клевую девчонку». (Реклама M&M's).
 2. «А может позовем двух пацанов у стойки?». (Реклама M&M's).
 3. «Желтый, да ты че?». (Реклама M&M's).
 4. «Супер упаковка – веселая тусовка!». (Реклама M&M's).
 5. «Батончик Финт – для тех, кто вправду крут». (Реклама шоколадного батончика «Финт»).
 6. «Отрывайся срочно – «Starburst» - это сочно!». (Реклама конфет «Starburst»).
 7. «Упавшие сограждане Прикольной, чем обычные. Финтовая тусовка: Девчонки все отличные». (Реклама шоколадного батончика «Финт»).
 8. «А то чё? Я реально, в натуре как лох?»
«Вот это mother!». (Реклама Альфа-Банка).
- (Общий смысл этой рекламы: «Мы найдем общий язык с каждым клиентом».)

В рекламе используются следующие разряды сниженной лексики:

1. Просторечные слова, характеризующиеся грубостью, упрощенностью. Это слова: «пацаны», словосочетание «ты че?».

2. Жаргонизмы. Во-первых, это молодежный жаргон (сленг): «клевая», «реально», «супер», «тусовка», «крутой», «отрывайся», «прикольный». Во-вторых, уголовный жаргон. К нему относятся слова: «в натуре», «лох».

На наш взгляд цель использования сниженной лексики в рекламе в том, чтобы приблизить аудиторию, подчеркнуть общность с аудиторией, продемонстрировать неформальность общения, показать, что «мы рекламируем товар для своих». Но не надо забывать, что такая массированная атака сниженной лексики с экранов телевизоров, да еще в яркой, запоминающейся рекламной форме, приводит к расширению использования сниженной лексики в официальных ситуациях, что недопустимо и способно расшатать стилевые нормы русского языка.

Е.Егорова

Концепт БЕЛАЯ ВОРОНА в русской концептосфере

Цель работы – выявить структуру концепта в разных возрастных и гендерных группах испытуемых.

Для достижения этой цели были проведены следующие эксперименты:

Эксперимент №1. Субъективная дефиниция.

Исследование проводилось методом устного интервьюирования, ответы испытуемых фиксировались исследователем. Время на размышление не давалось.

Испытуемым – 82 человека (29 женщинам, 25 мужчинам, 28 молодым людям) было предложено ответить на вопрос : «Белая ворона - это кто?».

Эксперимент №2. Определение субъективного отношения к понятию.

Исследование проводилось методом устного и письменного интервьюирования.

Ответы испытуемых фиксировались исследователем.

Испытуемым – 372 человекам (137 женщинам, 135 мужчинам, 100 молодым людям) было предложено ответить на вопрос : «Как Вы относитесь к белым воронам?».

Эксперимент №3. Лингвистический эксперимент.

Это ответы на вопросы и выполнение заданий с словосочетанием «Белая ворона».

Испытуемым - 112 человекам (44 женщинам, 49 мужчинам, 19 молодым людям) было предложено письменно ответить на следующие вопросы анкеты :

1. Подберите синонимы или выразите мысль другим словом: Он (Она) белая ворона - он (она)...

2. Закончите фразу : Он (Она) типичная белая ворона, потому что он (она) может всегда ..., не может никогда ...

3. Какие слова наиболее близки по смыслу выражению «Белая ворона» (нужное подчеркнуть). Прилагался список слов.

4. Закончите фразу: он вовсе не белая ворона, потому что...

Время на выполнение задания не ограничивалось.

Эксперимент №4. Верифицирующий эксперимент. Проводился методом устного интервьюирования.

Результаты всех экспериментов были обобщены и показали, что существуют различия в структуре концепта в разных возрастных и гендерных группах испытуемых.

У молодёжи преобладает следующая структура концепта: *не такой как все, не похож на других, выделяется среди других, странный, необычный.*

Преобладают одобрительная и неоднозначная оценки.

У женщин: *не такой как все, не похож на других, необычный, яркая личность, не от мира сего.* Преобладают неодобрительная и неоднозначная оценки.

У мужчин: *не похож на других, не такой как все, необычный, чуждый обществу, отличается мировоззрением.* Преобладает неодобрительная оценка.

У среднего поколения: *не такой как все, не похож на других, необычный, выделяется среди других, отличается поведением, отличается мировоззрением, не от мира сего, яркая личность.* Преобладает неоднозначная оценка.

В старшей возрастной группе: *выделяется среди других, необычный не такой как все, отличается принципами, птица*. Преобладает неодобрительная оценка.

Обобщение результатов обработки интервьюирования в разных возрастных и гендерных группах испытуемых показало, что: ядерным признаком концепта является *не такой как все* 279 (75%).

К ближней периферии относятся: *не может быть как все* -126 (33,8%), *выделяется среди других* 89 (23,8%), *не от мира сего* 116 (31,3%).

А. Зайцев

Слово «менеджер» в лексической системе русского языка

Один из наиболее живых и социально значимых процессов, происходящих в современной русской речи – процесс активизации употребления иностранных слов. В конце XX века возникли политические, экономические и культурные условия, которые определили предрасположенность общества к использованию иноязычной лексики.

Попав в русский язык, иностранное слово нередко меняет свое значение или преобразует его, приобретая новые оттенки значения, которые не были характерны для него в родном языке (расширение или сужение объема значения, генерализации и др.). Например, *шоп* (от английского *shop*) - в Америке, Англии это любой магазин, а у нас - только престижный, с высокими ценами и иностранными товарами; *офис* (от английского *office*) – исконное значение – любая контора, в русском варианте – резиденция преимущественно солидной фирмы (сужение смыслового объема).

Мы провели психолингвистический эксперимент по изучению значения английского слова «менеджер» в сознании носителей русского языка.

Сравнительный анализ субъектных дефиниций и системного значения слова (как оно приводится в словаре) позволил выявить различные уровни понимания слова «менеджер».

Эксперимент проводился в один этап в виде письменного опроса – анкетирования, который заключался в следующем: информантам предлагалось ответить на вопросы: «Менеджер – кто это? Каковы его функции?».

Было опрошено 117 человек.

Результаты эксперимента

Чуть более 50 % опрошенных считают, что менеджер - это человек, который управляет людьми, творческими и производственными процессами в различных видах деятельности.

Например:

менеджер – это управляющий предприятием. Менеджер организует труд, создает благоприятные условия для работы, контролирует структуру управления предприятием.

20 % опрошенных путают понятие «менеджер» с понятием «дистрибьютор» (т.е. продавец).

Например:

1) менеджер – это подчиненный, который занимается распространением какого-либо товара.

2) менеджер занимается сбытом или покупкой продукции.

3) менеджер – это оратор, он рекламирует товар, а также объясняет его «плюсы» и «минусы», пытается его продать.

Около 30 % дают совершенно новое определение понятию «менеджер», т.е. слово приобретает «русскую» семантику.

В частности:

1) менеджер – это коммуникативный человек, но в меру, который должен следить за ходом всех событий.

2) менеджер – это собственник, друг, организатор, занимается общением с людьми.

3) менеджер – это человек, который поддерживает обстановку в рабочем коллективе.

Встречаются и такие определения:

1) менеджер – человек, который работает, умный, добродушный, хороший оратор.

2) менеджер – человек, который делает дела «чужими руками».

3) менеджер – кушает, пьет, много ходит, занимается всякой ерундой, много болтает.

4) менеджер – распределяет финансы, является главным, работает на себя.

Кроме того, юноши не разграничивают понятия «менеджер» и «дистрибьютор»:

- «менеджер» - продавец, который занимается распространением какого-либо товара;

- «менеджер» занимается сбытом и покупкой продукции;

- «менеджер» рекламирует товар, объясняя его «плюсы» и «минусы» и пытается этот товар продать.

Наиболее яркие и выразительные эмоционально-оценочные компоненты значения слова «менеджер» обнаруживаются у девушек. Они отнеслись к исследованию более иронично:

- «Мой знакомый менеджер рекламирует бытовые приборы на дому. Его функция в том, чтобы «втереть» никому не нужную морковкорезку по «супернизкой» цене»;

- «менеджер» - человек, который делает дела «чужими руками».

Приведенное нами исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. В большинстве случаев понимание значения слова «менеджер» отличается от системного значения слова.

2. Анализ 117 ответов показал, что только 50 % опрошенных дают правильное объяснение слова.

3. 20 % опрошенных понимают исследуемое слово частично.

4. Выявлена динамика смыслового развития слова «менеджер» в русском языке: оно приобретает новые значения, такие как: маркетолог, рекламный агент, продавец и др.

5. Существуют гендерные особенности восприятия слова «менеджер». Юноши добавляют новые оттенки значения: «менеджер – управляющий, но не целой организацией, а отдельной группой людей. Менеджер должен управлять, нанимать, руководить, повышать и понижать в должности людей». Но с другой стороны, «он ездит сам по разным организациям, фирмам и рекламирует товар и другие услуги».

Девушки добавляют эмоционально-оценочный компонент в значение слова. Для них менеджер – это человек, который «кушает, пьет, много ходит, занимается всякой ерундой, много болтает».

Результаты исследования показывают, что словарное значение слова «менеджер» далеко не всегда полностью соответствует тому значению, которое сформировано в современном русском языковом сознании и речевом употреблении носителей современного русского языка.

А. Фролова

Комплименты в речи мужчин

Сейчас комплименты находятся на грани вымирания; далеко немногие мужчины любят и умеют делать комплименты. Если же и делают, то совсем простые и однообразные. Например: («Ты очень красивая»; ...умная; ... ласковая; «Ты сегодня хорошо выглядишь» и т. п.).

Конечно, отродню, когда встречаются исключения - молодые люди 20 – 25 лет, материально обеспеченные; видимо, ими движет желание выделиться в речевом этикете. И такие комплименты уже не умещаются в двух словах, а выглядят целым монологом: владелец фирмы 20 – 25 лет, образование н/в. Ситуация: необходимо, чтобы его девушка быстрее оделась, т. к. он опаздывает на деловую встречу: «У тебя очень сексуальный халатик. Я очень люблю смотреть на тебя, когда ты только что из душа и у тебя мокрая голова. Я обожаю твои стройные ножки, но не надо меня соблазнять, я же не выдержу и останусь».

Мужчина 23 года (Ситуация: пригласив свою девушку с её подругой прогуляться, решил подчеркнуть их красоту.) «Знаете, все люди идут и оборачиваются на нас, особенно юноши. А почему? Да потому, что я иду с двумя очаровательными девушками по обе стороны от меня. Ведь все они очень завидуют мне. И хотя я весь стильный и модный, весь сам из себя, но выгляжу телохранителем среди двух красивых цветиков жасмина» Ещё: «Вы именно то, что нужно для зависти моих друзей и преклонения врагов»

Молодые люди, пытаясь выделиться, не произносят избыток фраз. Их комплименты - это действительно «словесный подарок», который не может остаться незамеченным.

Встречаются поэтические комплименты.

«Не могу поверить, Лена

В то, что ты не с гобелена.

Не с картины кисти Гойя...

Ох, не ведать мне покоя»;

«Ваши глаза, как два омута, в которых я вечно готов тонуть»;

«Ты красива, как картина, будь со мною же Марина»

По нашим наблюдениям среди молодёжи (16 -18 лет) комплименты встречаются крайне редко, ведь есть мнение, что человек, сделавший комплимент, считается слабым, а люди от природы боятся быть таковыми. Он и она недолюбливают друг друга, но мирятся с этим, т. к. в одной компании. «Знаешь, а ты сегодня хорошо выглядишь. Наверное, выпалась и не успела нанести на себя штукатурку». Это скорее не комплимент, а проявление скрытой агрессии.

Фамильярное, грубое проявление интереса к незнакомке в форме комплимента может оскорбить. Ситуация: девушка идёт по улице, к ней подъезжает иномарка и молодой человек произносит: «У, какая у вас попка, с такой надо не по улице ходить, а в машине ездить. Садитесь!»

Как видим, сильный пол может и умеет делать комплименты, но обычно очень скуп на них.

Комплименты помогают взаимопониманию мужчин и женщин.

Т. Конева, Ю. Логвина, М. Шипилова

Гендерные особенности восприятия концептов

СЕМЬЯ, БЫТ, ДЕТСТВО

Цель данного исследования – выявить гендерную специфику восприятия трех взаимосвязанных концептов "семья", "быт", "детство" молодежью. Для достижения поставленной цели была применена методика свободного ассоциативного эксперимента.

Испытуемыми были 60 студентов (среди них 30 девушек и 30 юношей) историко-филологического факультета Борисоглебского пединститута в возрасте 18-20 лет.

Участники эксперимента должны были записать 5 первых реакций (слова, словосочетания, фразы) на слова-стимулы. Всего было получено 867 различных реакций (не все респонденты написали по 5 ассоциаций).

Приведем результаты эксперимента по каждому слову-стимулу (в таблицах представлены реакции, встретившиеся не менее 5 раз).

Семья	
Девушки	Юноши
18-20 лет	18-20 лет
любовь 17	дети 16
дети 14	мать (мама) 11
взаимопонимание 10	отец (папа) 10
уважение 8	дом 10
родители 7	родители 7
дом 6	любовь 7
дружба 6	
тепло 6	
уют 6	
мама 6	
папа 5	

Данные эксперимента свидетельствуют, что для девушек главным составляющим семьи является любовь и дети. Большинство последующих реакций фактически представляет собой перечень поведенческих требований, которые обязательно должны быть в семье (реакции "взаимопонимание", "уважение", "дружба", "тепло", "уют").

Символом семьи и чувственным образом данного концепта является дом. Кроме того, к числу частотных ассоциаций относятся "родители", "мама", "папа", что отражает закрепленный в сознании носителей образ полной семьи. Показательны у девушек сами номинации – неофициальные с экспрессивно-стилистической окраской имена существительные – *мама, папа*. В реакциях юношей в этом случае чаще встречается официальный вариант – *отец, мать*.

Перечень частотных реакций в группе юношей меньше, чем в группе девушек. Ассоциации юношей в целом совпадают с ассоциациями девушек, только ранжированы реакции по-другому. Полагаем, что это указывает на различную структуру концепта "семья" в женском и мужском сознании в возрасте 18-20 лет. Девушки уже нацелены на создание своей семьи, поэтому

продуманы требования, есть идеальная модель, что и составляет ядро названного концепта. Юношеские же реакции, как нам кажется, отражают сложившиеся стереотипы и / или реальную ситуацию в семье.

Обратимся к анализу экспериментальных данных на следующее словостимул.

Быт	
Девушки 18-20 лет	Юноши 18-20 лет
посуда, кухня 23	работа 16
дом, квартира 19	дом 12
уборка, мусор 17	посуда, кухня 7
обед 12	уют 5
работа 12	
стирка 10	
телевизор 3	
рутина 9	
уют 9	
повседневность, обыденность 8	
забота 7	
жизнь 7	
серость 6	
семья 5	

Как видно из таблицы, концепт "быт" является актуальным и объемным исключительно для женской аудитории (частотных реакции у девушек в 3 раза больше). Следует отметить, что в большинстве случаев именно на слово "быт"

юноши записывали меньшее количество ассоциаций, чем требовалось по условиям эксперимента.

Обработка результатов эксперимента на слово-стимул "детство" показала следующее:

Детство	
Девушки	Юноши
18-20 лет	18-20 лет
игры, игрушки 26	игры, игрушки 22
беззаботное 12	друзья 11
друзья 11	детский сад 10
радость(ое) 7	радость 6
веселье 6	
счастливое 5	
карусель 5	
родители 5	
кукла 5	

Судя по частотным реакциям, особых гендерных различий в восприятии концепта "детство" не наблюдается. Для девушек и юношей детство ассоциативно связано с игрой (основным видом деятельности ребенка), партнерами по игре (реакция "друзья") и положительными эмоциями (реакция "радость", "веселье" и т. п.). К реакциям, указывающим на гендерную специфику, можно отнести "кукла", "родители", "детский сад ": мальчики больше любят коллективные игры, а девочки сильнее привязаны к родителям.

В результате проведенного анализа свободного ассоциативного эксперимента нам удалось выявить некоторые особенности женского и мужского восприятия трех взаимосвязанных концептов "семья", "быт", "детство". Обращение к другим видам психолингвистических экспериментов даст возможность подробнее охарактеризовать различия в восприятии исследуемых концептов.

Гендерные особенности восприятия концептов ЛЮБОВЬ и РЕВНОСТЬ

Цель нашего исследования - с помощью психолгвистических методов (в данном случае с помощью свободного ассоциативного эксперимента) выявить гендерную специфику восприятия концептов "любовь" и "ревность" молодыми людьми.

В экспериментальном опросе участвовало 60 студентов (30 девушек и 30 юношей) историко-филологического факультета Борисоглебского пединститута в возрасте 18-20 лет (концепт "любовь") и 60 студентов (30 девушек и 30 юношей) Борисоглебского медучилища в возрасте 18-20 лет (концепт "ревность").

Испытуемым предлагалось записать 5 первых реакций (слова, словосочетания, фразы) на слова "любовь" и "ревность". Всего в ходе эксперимента было получено 300 различных реакций на каждое слово-стимул. Представим в таблицах и проанализируем реакции, встретившиеся не менее 5 раз.

Любовь

Девушки 30 чел	Юноши 30 чел
радость 18 счастье 17 нежность 17 красота 10 любимый 8 жизнь 6 верность 6 понимание 5 поцелуи 5	секс 13 девушка 12 поцелуи 10 взаимопонимание 8 чувства 8 весна 8 радость 8

Полученные данные показывают, что для девушек слово "любовь" в первую очередь ассоциируется с положительными эмоциями (реакции "радость", "счастье"), с нежными словами и поступками, в которых это чувство проявляется (реакция "нежность"), с тем, что / кто доставляет эти положительные эмоции (реакции "красота", "любимый"). В сознании девушек любовь является одним из важнейших чувств в жизни человека (реакция "жизнь"), основой любви являются верность и понимание, а необходимым атрибутом – поцелуи, на что указывают соответствующие реакции.

В сознании юношей главное место занимает чувственность (реакции "секс", "поцелуй"), наверное, и девушка рассматривается в основном как объект сексуального влечения (поэтому преобладающая ассоциация

"девушка", а не "любимая"), а эмоциональная сторона отходит на второй план (реакции "чувства", "радость", "весна"). Следует отметить, что для юношей, как и для девушек, важным в любви является взаимопонимание (8 реакций).

Ревность

Девушки 30 чел	Юноши 30 чел
любовь 17 ссора (скандал) 12 недоверие 9 злость 7 обида на любимого человека 6 неуверенность в себе 5	любовь 20 измена 10 злость 7 девушка 5 недоверие 5

Преобладающей реакцией как у девушек, так и у юношей, является "любовь", но если для девушек на 2-е место выходят реакции, связанные с проявлением ревности ("ссора," "скандал"), то для юношей важным является сама причина (реакция "измена") и объект этого чувства (реакция "девушка"). Для всех респондентов ревность ассоциируется с отрицательными эмоциями (реакции "злость", "обида"), связана с недоверием (см. соответствующую реакцию), и только в типичных ответах девушек самокритично указана одна из причин ревности (реакция "неуверенность в себе").

Полагаем, что проведенное исследование гендерной специфики концептов "любовь" и "ревность" помогает понять, как современные девушки и юноши воспринимают одноименные чувства, что в этих эмоциях является для молодежи ценным, важным и что вызывает отрицательную оценку.

Н. Дерганос

Мотив выбора имени

О связи имени человека и его личности догадывались люди еще в древности. Они давали человеку имя, предрекая ему определенную судьбу. Слово имеет свою энергетику и заключает в себе определенную идею. А идеи, по мнению некоторых древних философов, например, Платона, существуют сами по себе, независимо от человеческих представлений. Человек не изобретает их, он лишь получает к ним доступ. Имя, по своей сути, является выражением таких идей.

Предметом наших исследований стали данные об именах студентов Воронежского института менеджмента, маркетинга и финансов (2002 – 2003 годы). Мы ставили целью выяснить, каков был мотив выбора имени у родителей наших студентов.

В ИММиФ на дневном отделении обучается 855 студентов. Из них мужского пола 343 человека, женского – 512 человек.

Наиболее распространенными оказались женские имена греческого происхождения, среди которых имеются такие, как *Наталья, Ирина, Елена*. Эти имена давно «освоены» русским языком и воспринимаются как «народные». Большую частотность показало старославянское имя *Светлана*.

Основные черты личности, связанные с этими именами:

- Елена – восприимчивость, возбудимость;
- Ирина – самостоятельность, устремленность;
- Наталья – воля, активность, доброжелательность;
- Екатерина – высокий интеллект, самолюбие;
- Татьяна – эмоциональность, твердость;
- Юлия – сдержанность, ранимость;
- Светлана – легкость, активность, восприимчивость;
- Ольга – воля, решимость, работоспособность.

Наиболее «ожидаемые» свойства характера у студенток следующие:

- самостоятельность;
- воля;
- активность;
- высокий интеллект;
- твердость;
- решимость;
- восприимчивость.

Наиболее распространенными оказались мужские имена греческого происхождения, такие как *Александр, Алексей, Евгений*, давно «освоенные» русским языком и воспринимаемые как «народные». Большую частотность показало старославянское имя *Владимир*.

Основные черты личности, связанные с этими именами:

- Сергей – миролюбие, эмоциональность;
- Александр – непостоянство, эмоциональность;
- Алексей – скромность, доброжелательность;
- Евгений – вспыльчивость, развитая интуиция;
- Дмитрий – самостоятельность, темперамент;
- Андрей – мужественность, обаяние;
- Максим – сосредоточенность, глубина чувств;
- Владимир – восприимчивость, общительность.

Наиболее ожидаемые свойства характера у студентов следующие:

- эмоциональность;
- доброжелательность;
- самостоятельность;
- мужественность;
- общительность.

Имена иностранного происхождения встречаются редко: *Андрис, Вилен, Арсен, Тимур*.

Опрос показал, что как у наших студентов, так и у их родителей любимы имена *Екатерина, Елена, Татьяна, Анна, Ирина, Юлия*. Большую

популярность приобрели такие имена как *Оксана, Валерия, Ольга, Софья, Анастасия*. Любимые мужские имена: *Сергей – 33, Александр – 29, Алексей – 23, Дмитрий – 22, Андрей – 17, Роман – 15, Владимир – 12, Никита – 12, Максим – 11, Игорь – 10, Павел – 9, Кирилл – 9, Данил – 8, Антон – 7, Евгений – 7, Михаил – 7, Иван – 7, Руслан – 7, Николай – 7, Олег – 6, Виталий – 5, Артем – 4, Константин – 4, Илья – 4, Виктор – 4, Вячеслав – 3, Юрий – 2.*

Сравнительный анализ показывает, что студенты ИММиФ и их родители отдают предпочтение таким именам как *Сергей, Александр, Дмитрий, Алексей, Андрей, Роман, Иван, Игорь, Антон, Кирилл*.

В 2,5 раза чаще родители обращаются к таким именам как *Максим, Владимир, Павел, Михаил, Денис, Юрий, Николай, Илья, Евгений*.

Наши студенты, в отличие от своих родителей, хотели бы обладать качествами, которые связаны с именами:

- Виталий – расчетливость, решимость;
- Никита – самоутверждение, нестандартность мышления;
- Данил – спокойствие, самоуглубленность;
- Кирилл – настойчивость, целеустремленность.

Полученные данные позволяют в какой-то мере понять внутренний мир студентов и их родителей, представить, что является для них ценным, нравственным.

Е. Коробова

О некоторых национальных особенностях общения французов

. Каждой нации присущи определенные особенности общения, которые проявляются в наличии или отсутствии определенных коммуникативных традиций, а также в разной частотности, распространенности тех или иных коммуникативных явлений.

Так, французы гораздо реже русских поздравляют друзей и близких с официальными праздниками (кроме Нового года), но значительно чаще - с праздниками личного или семейного характера – днём рождения, именинами, серебряной или золотой свадьбой. Во Франции нет традиции поздравлять с первой зарплатой или окончанием учебного заведения, с выигрышем; французская хозяйка не благодарит гостей фразой «на здоровье».

Специфика русского и французского языков объясняет и другие, не менее существенные для них расхождения. Одним из них является формальное несовпадение времён и наклонений глагола. Например, русские фразы с глаголом в императиве имеют французский эквивалент в императиве в случае приказа или категорического требования (*Сходи в магазин!* – *Passe au magasin*). В ином случае французский эквивалент – вежливая форма с глаголом «vouloir» (хотеть) в вопросительном предложении, то есть – *Сходи в магазин (просьба)* имеет эквивалент – *Veux-tu bien passer au magasin*.

При знакомстве друг с другом люди пользуются чаще всего рядом стереотипных фраз, выбор которых позволяет установить определённые

отношения между говорящими. Во французском языке при вежливом обращении исключается использование глагола *vouloir* (хотеть) в *Present de l'Indicatif* (настоящее время изъявительного наклонения), поскольку он предполагает категоричность, и обращение *Je veux faire votre connaissance* (досл. Я хочу с Вами познакомиться) звучит почти как приказ. Поэтому, чтобы избежать императивного плана, французская фраза включает глагол в *Conditionnel present* (Условное наклонение): *J'aimerais bien faire votre connaissance*. В более официальной обстановке предпочтительно попросить предварительное разрешение у того, с кем собираются знакомиться. В подобной обстановке естественно употребление местоимения «Вы» и глаголов «позволять» и «разрешать» (*permettre*): Разрешите с Вами познакомиться! – *Permettez-moi de faire votre connaissance!*

Удовлетворённость по поводу состоявшегося знакомства выражается при помощи следующих реплик:

Очень рад! – *Tres heureux!*

Французы часто употребляют слова благодарности, которая, как правило, является откликом на конкретное действие или словесным проявлением внимания. Спасибо! – *Merci!* – наиболее употребительное, стилистически нейтральное выражение благодарности. Благодарность может выражаться эмоционально:

От всей души благодарю Вас. – *Je vous remercie de tout coeur.*

Ответные реплики: - Пожалуйста! Не стоит! Не за что! Они наиболее употребительны, нейтральны и могут выглядеть более развёрнутыми при необходимости.

Пожалуйста! – *Je vous en prie!*

Не стоит! – *De rien!*

Не за что! – *Pas de quoi!*

Выражение благодарности может сопровождаться каким-либо жестом, например, рукопожатием.

Невозможно представить французов без комплиментов. Французский язык передаёт комплиментарную оценочность прилагательными *bon*, *superbe*, *formidable*, которые входят в состав устойчивых сочетаний. Например, *avoir une bonne mine*: Вы очень хорошо выглядите! – *Vous avez une bonne mine!* Это исключительно красивая женщина! – *C'est une femme de grande beauté!*

Национальное общение – сложный комплекс разнообразных языковых форм, разрешающий в определённых ситуациях одни конструкции и исключаяющий другие. Это и составляет национальную специфику коммуникативного поведения народа.

Русский язык глазами школьников

Н.Тимонова

Отношение к русскому языку как к школьному предмету

Сегодня ведется очень много разговоров о реформе школьного образования. Эта реформа, по словам Председателя Правительства РФ М.Касьянова, сведена к трем пунктам: английский язык, компьютеризация и двенадцатилетка. И ни слова о русском языке, хотя необходимо расширение его преподавания и обновление подходов к обучению, особенно в старших классах.

Сейчас урок русского языка в 10-11 классах проводится один раз в неделю. Цель нашего исследования - выяснить отношение старшеклассников к дисциплине "русский язык". Для этого нами был проведен опрос в виде анкетирования. Учащимся предлагалось ответить на два вопроса:

1. Ваше отношение к русскому языку, как к школьному предмету (положительное или отрицательное, причина)?

2. Что нужно сделать, чтобы отношение к русскому языку изменилось в лучшую сторону?

3. "Русский язык – какой?"

В опросе принимали участие 60 человек, учащиеся 10- 11-х классов средней школы №10 г. Борисоглебска, из них 25 юношей и 35 девушек в возрасте от 15 до 17 лет.

Большинство опрошенных (45 человек) ответили, что русский язык богатый и красивый, 13 человек процитировали отрывок из стихотворения в прозе И.С. Тургенева : "...могучий и прекрасный наш русский язык" (что, скорее всего, свидетельствует о сложившемся в языковом сознании стереотипе), а 2 человека сказали, что русский язык увлекательный.

В ходе анкетирования мы выяснили, что большинство опрошенных к русскому языку как к школьному предмету относятся положительно.

Среди причин, формирующих положительное отношение к русскому языку как предмету, были названы следующие: *без русского языка сейчас не обойтись, легкий, нужен, он интересный, нравится изучать, клевый.*

Большинство же опрошенных на вопрос о причинах положительного отношения к русскому языку ответили: *"Это наш родной язык, т.к. мы родились в России, и его надо знать хорошо".*

Среди причин, формирующих негативное отношение к русскому языку, были названы следующие: *трудный, сложный, много диктантов, мне не нравятся уроки русского языка.*

На вопрос: "Что нужно сделать, чтобы отношение к русскому языку изменилось в положительную сторону?" мы получили следующие ответы:

поменьше диктантов, учить, изменить существующее положение в стране, не ставить двойки, чтобы было больше часов в неделю русского языка, писать все названия на русском языке, меньше использовать заимствования. Однако большинство испытуемых ответили, что нужно русский язык учить и внимательно слушать учителей на уроке.

Реформа преподавания русского языка в школах, на наш взгляд, является острой необходимостью.

А. Захарова

Грамматические ошибки в текстах популярных песен

«Я знаю три слова, три матерных слова, на этом словарный запас мой исчерпан...» По нашим наблюдениям, с недавних пор эти слова из популярной песни стали жизненным принципом российской молодёжи и девизом некоторых авторов эстрадных песен.

Поэты-песенники избирают путь максимального приближения текстов к разговорному стилю, часто не соотнося их при этом с нормами и правилами языка. Результатом являются многочисленные грамматические и речевые ошибки в песнях современных исполнителей, иногда улавливаемые на слух, а иногда выявляемые лишь при тщательном анализе текста. Эта проблема актуальна именно сейчас, когда музыка неразрывно связана с нашей повседневностью и особенно с жизнью подростков от 12 до 18 лет. Слушатель автоматически запоминает слова, обороты, употребляемые в песнях, которые не всегда верны с точки зрения языковых норм, и затем использует неверные конструкции в речи.

Рассматривая тексты песен отечественных исполнителей, легко заметить, что грамматические ошибки составляют значительную часть исследуемого материала:

Зачем топтать мою любовь?

Её и так почти не стало...

(«Смысловые галлюцинации»)

И нет нам дела больше ни о чём...

(Ю. Шатунов)

Но я тебя не смею об этом упрекнуть...

(А. Серов)

Всё, что предначертано, не миновать...

(«Виагра»)

...Сердце улыбается, любя,

Уже не от тебя, не от тебя...

(«Гости из будущего»)

На что-нибудь заморочиться...

(«Отпетые мошенники»)

Прилетела с неба звёздочка одна
Прикоснуться до тебя...

(Н. Ветлицкая)

Ты любила холодный, обжигающий виски...

(«Ночные снайперы»)

Нет мира, кроме тех, к кому я привык
И с кем не надо нагружать язык...

(«Ночные снайперы»)

Пока ты весел и горяч,
Не превратился в старых кляч...

А потом расстанемся, звёздам улыбаемся...

(«Отпетые мошенники»)

Любовь родилась с одного бока...

(Ляпис Трубецкой)

И все друзья, увидев, замечают:
Глаза похожи на папу...

(«Чай вдвоём»)

Только эти две снежинки одиноко и любя
Будут спать, как на картинке, на ладони у тебя...

(«Белый орёл»)

Мы расstaёмся, лишь только встретившись едва...

(Ю.Шатунов)

Итак, мы можем сделать вывод, что авторы современных песен допускают большое количество грамматических ошибок, что, безусловно, отрицательно сказывается на развитии национального языка и речевой культуры. И, тем не менее, без песни трудно представить нашу жизнь, она «остаётся с человеком», поэтому люди, которым не безразлична судьба русского языка, должны задумываться над тем, что мы слушаем. А исправить сложившуюся в музыкальном мире ситуацию можно лишь общими силами авторов, редакторов песенных текстов и, конечно, нас, грамотных и внимательных слушателей.

О. Астапова

Концепт ПРАЗДНИК в русских пословицах (на материале словаря В.И. Даля)

В данной работе мы стремились выяснить отношение к празднику в русских народных пословицах. С этой целью было проанализировано около 130 пословиц из сборника «Пословицы русского народа» В.И.Даля.

Пословицы имеют большое значение в русской культуре: они являются своеобразным историческим документом, раскрывающим философию народа, его отношение к различным морально-нравственным категориям. Особую

группу пословиц составляют, на наш взгляд, те, в которых четко определяется поведение человека в какой-либо жизненной ситуации. К ним относятся и пословицы о праздниках, где даются советы и рекомендации о проведении праздника, регламентируется поведение человека во время и после указанного мероприятия, формируется личностное отношение к этой стороне общественной жизни.

Исследуемый материал позволяет сделать следующие выводы о сложившемся концепте праздника в русских пословицах:

1. Русские люди всегда были рады празднику (Всякая душа празднику радуется);
2. Праздников ждали, так как они несли радость, веселье, надежду на изменение жизни к лучшему, помогали преодолевать трудности (Будет и на нашей улице праздник. Кто весело живет, того и кручина не берет);
3. Около 40 % исследуемых пословиц явно указывает на то, что праздники ассоциировались с застольем, пиршеством (Без блина не масленица, без пирога не праздник); а зачастую праздничный пир заканчивался неограниченным употреблением спиртных напитков или дракой (Кто празднику рад, тот до свету пьян);
4. Следует отметить, что главным праздником на Руси всегда считалась Масленица (Хоть с себя что заложить, а масленицу проводить);
5. Однако большая часть пословиц содержит совет о том, что необходимо чередовать праздники с буднями и с трудом (Мешай дело с бездельем, проживешь с весельем);
6. Около 20 % пословиц указывают на то, что праздники ведут к беде, к несчастьям (За весельем горесть ходит по пятам);
7. Очевидно, отрицательное отношение к веселью и праздникам было связано с религиозной традицией видеть в них греховность, порочность, склонность к безделью (Преподобный Амвросий сорок праздников отбросил. Ленивому всегда праздник);
8. Однако та же религиозная традиция легла в основу пословиц, в которых содержится указание на то, что имеет право на праздник только человек, живущий по законам Бога (Кто с ангелом ликует, тому за все праздник).

На основе изученного материала можно сделать следующий вывод: в русских народных пословицах содержатся вековые представления народа о празднике как о необходимой составляющей человеческой жизни. Праздники помогали преодолевать трудности, формировали особые коммуникативные ситуации, регламентирующие отношения между людьми, но в то же время требовали от человека самоконтроля, поскольку считалось, что только праведно живущий человек достоин чередовать будни с праздниками.

Отношение к богатству в русских народных пословицах

Предлагаемая работа посвящена анализу русских народных пословиц, отражающих такую категорию как *богатство*. Непосредственным и основным источником изучения послужили пословицы и поговорки из словаря «Пословицы русского народа» В.И. Даля. Современные толковые словари дают следующее определение богатства: «обилие материальных ценностей, денег». Исследуемый материал дает все основания считать контекстуальными синонимами к слову «богатство» следующие слова: «денежка», «деньги», «золото», «карман», «серебро».

Нами было зафиксировано около 300 пословиц, которые мы расклассифицировали следующим образом:

1. Залогом благополучия человека считались деньги, а их неограниченное количество приравнивалось к понятию *богатство, довольство, избыток* (Живется, у кого денежка ведется. Он ассигнациями трубку раскуривает);
2. Люди верили, что богаче становится лишь тот, у кого есть капитал (Деньги к деньгам идут. Деньга на деньгу набегают);
3. Большая часть пословиц указывает на то, что деньги давали человеку неограниченную власть и сами являлись символом власти (На деньгах царская печать); считалось, что за деньги прощаются все грехи, что они являются самым действенным средством достижения цели (Денежка – молитва, что острая бритва. Денежка не Бог, а бережет);
4. Не случайно поэтому и особое отношение к богатому человеку, около 30 % пословиц содержат указания на то, что богатому всегда верят (Богатый врет, никто его не уймет); зажиточный человек кажется и умнее, и красивее бедного (Тот мудрен, у кого карман ядрен. В добром житии лицо белится, в плохом – чернится);
5. Однако 40% всех пословиц содержат высказывания о негативном отношении к богатству, так как само богатство не ценно без душевных качеств (Не хвались серебром, хвались добром), богатство ведет и к умственным расстройствам (Богатство полюбится, а ум расступится), большое количество денег заставляет человека постоянно бояться их потерять (В драке богатый лицо бережет – кафтан), богатство же делает человека высокомерным, а жизнь его скучной (Богатый и не тужит, да скучает. И двери богатых стыдятся нищих);
6. Особо следует отметить случаи, в которых богатство становится морально-нравственной категорией, ведь деньги являются своего рода системой проверки человека, его нравственных принципов (Изведай человека на деньги. Деньги искус любят); будучи богатым нельзя забывать о бедности (Не отведав горького, не узнаешь и сладкого).

Человека, забывшего эти законы жизни, как гласят пословицы, деньги ведут к несчастьям и страданиям (Через золото слезы льются. Будешь богат, будешь и рогат);

7. Около 10% пословиц убеждают нас отказаться от богатства, признав бедность залогом спокойной жизни (И то бывает, что деньгам не рад), а основными ценностями следует признать хлеб и землю (Без денег проживу, без хлеба не проживу).

Таким образом, можно сделать вывод, что отношение к богатству в русских пословицах неоднозначно: оно несет человеку и благополучие, и горе, помогает общению и препятствует взаимопониманию.

Н.Фетисова

«Жениха» и «невеста» в русских пословицах (на материале словаря В.И.Даля)

На сегодняшний момент общепринятым является понимание пословиц как кратких, ритмически организованных и синтаксически завершенных высказываний, содержащих суждения из области морали, философии, житейской мудрости. Не случайно поэтому в пословицах нашли отражение такие важные житейские вопросы, как сватовство и замужество, требования к жениху и невесте, их взаимоотношения и правила общения.

Проанализировав около 100 пословиц, мы считаем возможным обобщить наблюдения и сделать соответствующие выводы.

Среди пословиц следует особо выделить те, в которых говорится о причинах замужества и женитьбы, чаще всего приводятся аргументы материальной выгоды сватовства для двух сторон (Для щей люди женятся, а для мяса во щях замуж идут). При этом жениху пословицей деликатно напоминают, что женитьба повышает его социальный статус (Не женат – не человек, холостой – полчеловека).

Любой девушке, достигшей возраста невесты, объяснялось, что и замужества не миновать (Как не заплетай косу, девка, не миновать, что расплетать). Однако следует отметить, что около 15% пословиц содержат высказывания, осуждающие раннее замужество и женитьбу (Не кайся, рано вставши, да молодо женившись). Около 30% пословиц данной группы составляют те, в которых женитьба названа самым главным событием в жизни человека, а жених и невеста должны ощущать всю значимость происходящего (Вечное дело женитьба, не часовое. Женитьба есть, а разженитьбы нет).

Взаимоотношения жениха и невесты распределялись на несколько основных «этапов»: выбор невесты, ухаживания, сватовство, выкуп за невесту, женитьба. Для удачного решения таких сложных жизненных ситуаций жениху давались необходимые советы и рекомендации. Во-первых, невесту следует выбирать не по количеству приданого, а по ее личным качествам (Не жить с приданым, а жить с богоданным). В этом случае советовалось и не выбирать невесту слишком долго (Много выбирать –

женатым не бывать). Во-вторых, жениху самому следовало просить руки невесты или посылать сватов (Послать сватов стыгнулся (постеснялся), а сам идти боюся), при этом за невесту необходимо заплатить выкуп (Христа ради невест не выдают). Жениху напоминали, что женитьба требует отречения от радостей холостой жизни (Женился, не постригся, а от посиделок отрекся).

Очевидно, не менее трудный выбор приходилось делать самой невесте. С одной стороны, из большого количества женихов трудно выбрать суженого (Много женихов, да суженого нет). С другой стороны, при отсутствии женихов нужно было скорее выходить замуж за того, кто предложит, ибо остаться «в девках» было позором для семьи (Добьет нужда до худого мужа; нету такого, выйдешь за любого). Да и последующая семейная жизнь страшила многих невест (Замуж идет – песни поет, а вышла – слезы льет. Просватанная, что проданная). Поэтому невесте не советовали выходить замуж, не обдумав последствий (Замуж выходи – в оба гляди).

Основным выводом из проведенного исследования можно считать следующий: взаимоотношения жениха и невесты будут гармоничны, если суженые составляют прекрасную пару (Кому на ком жениться, тот в того и родится).

Е.Бавыкина

Общение продавца и покупателя в процессе торговли

(на материале словаря «Пословицы русского народа» В.И.Даля)

Предлагаемая работа посвящена анализу русских пословиц, содержащих такие понятия, как *продавец, купец, покупатель, товар, торг, барыш, убытки*, а также высказывания о взаимоотношениях продавца и покупателя в процессе торговли. В «Толковом словаре русского языка» С.И.Ожегова дано следующее определение слова «торговля»: «Хозяйственная деятельность по обороту, купле и продаже товаров». С этим значением слова нами было зафиксировано 106 пословиц, которые мы распределили по таким смысловым группам:

1. Продавцу, чтобы продать товар, необходимо учитывать, как советуют пословицы, следующее: любой товар должен быть красив (Не подкрасив товару, не продашь), спросом пользуются редкие или запрещенные на рынке вещи (На опальный товар много купцов). Нужно также учитывать, что продавец и покупатель по-разному оценивают товар (У купца цена, у покупателя другая). Это значит, что слишком высокая или низкая цена продаваемой вещи настораживает покупателя (Дорого не бери, а даром не купи). Очевидно, для каждого товара должна быть своя цена (Цена по товару, и товар по цене). Однако даже «залежалый» товар может принести и убытки, и выгоды (Лежащий товар не кормит. Товар места не пролежит).

2. Около 50% всех пословиц содержат указания и рекомендации тому, кто продает. Так, торгующему нужно быть очень внимательным, чтобы покупатель его не обманул (Торговать, так по сторонам не зевать), продавец

должен быть умным и смекалистым (Без ума торговать – только деньги терять). Всякий раз при разговоре с покупателем необходимо думать, дорого или дешево продавать (Дорожиться – товар залежится, продешевить – барышей не нажить). Ряд пословиц содержит и такой совет продавцу: не отдавай товар за свою цену, проси больше (На торг со своей ценой не езды), хотя есть и прямо противоположные высказывания (Проси много, а бери, что дают).

3. И все же большая часть пословиц регламентирует отношения покупателя и продавца во время торга. Так, покупатель должен расспрашивать о товаре, а продавец отвечать на все вопросы (Мой запрос, твоя подача; ваши деньги, наш товар). Купец обязательно должен хвалить товар, иначе покупателю неинтересно торговаться (Покупатель дома похвалит, а купец в лавке), при таком разговоре уместным оказывается и обман (Не солгать, так не продать). Покупателю в последнем случае советуют не обижаться, ибо он равноправный участник торга (Твои деньги, твои и глаза: гляди сам, что покупаешь). Около 10% составляют пословицы, в которых именно покупатель назван важнейшим участником торга (Не товар кормит, а покупатель). Именно поэтому торговать нужно честно, не обманывая покупателя (Неправедно нажитое боком выпрет. Обманом барыша не наторгуешь).

4. Примерно 5% пословиц содержат высказывания о том, что торговля – это воровство (Кто чем ворует, тот тем и торгует), поэтому считается, что «Торговля - кого выручит, а кого – выучит) – это в равной степени относится и к продавцу, и к покупателю. Таким образом, можно сделать вывод: взаимоотношения продавца и покупателя должны строиться на честности и взаимодоверии, в противном случае процесс торговли превращается в обман.

Н. Кордина

Новые иностранные слова в русском языке

В последние годы изменения в общественной жизни, экономике страны отразились и в современном русском языке; появилось много иностранных слов.

На экранах телевизоров, на страницах газет и журналов все чаще встречаются слова, смысл которых не совсем понятен для большой массы людей. Например: с таким моветоном вас в обществе могут не понять. Как вы думаете, что это может означать? Или на пример: позвольте мне выразить мой пиетет. Что же мы знаем об этих словах?

Мы провели небольшое исследование. Испытуемым предлагался список слов, по которым нужно было определить значение этого слова. Нами было опрошено 40 человек учащихся 8-х и 9-х классов. В результате был получен такой список значений:

Анахронизм - пережиток старины. В ответах: древние архивные данные; история о человеке; болезнь; что-то из биологии.

Беллетристика - худ. повествование, литература обычно легкого содержания. В ответах: билет; наука, изучающая деньги; что-то из балета; глупость.

Консолидация – упрочение, сплочение чего-либо. В ответах: консул; умно говорить; направление в искусстве; разрешение проблем.

Ляпсус - грубая ошибка в устной речи и письме. Ответы показали относительно верное понимание слова: неприятность; неприятная ситуация; ошибка; вид рыбы.

Слово пиетет вызвало большой разброс мнений. Испытуемые предположили, что это из области музыки; музыкант, человек, пишущий стихи; пьеса; напиток.

Кредо – достаточно известное слово, обозначающее убеждения, взгляды, мировоззрение, оказалось не совсем понятным для учащихся. В ответах: певец; имидж; любимые вещи; воспоминание; самооценка; греческое имя.

У мало известного слова моветон – дурной тон, невоспитанность получился такой любопытный список значений: прибор; музыкальный термин; инструмент; что-то из техники или искусства.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать следующий вывод: наиболее искаженные значения отмечались в словах: моветон, кредо (смешение с псевдонимом певца), беллетристика (со словом белиберда), пиетет (звуковое совпадение со словом поэт) и в слове консолидация.

Достаточно хорошо известны слова: ляпсус и анахронизм.

Я думаю, что нужно изучать значения иностранных слов, чтобы не оказаться в смешном положении и лучше понимать необходимую информацию.

Е.Слинько

Становление гендерной проблемы в литературном творчестве

В последнее время все больше внимания стало уделяться гендерным вопросам. Сейчас во многих странах мира мужчины и женщины признаются равноправными во всех сферах жизни. Но на самом деле сохраняется систематическая дискриминация женщин по многим проблемам, в том числе связанным с литературной деятельностью и творчеством. Следует заметить, что наличествует лишь хорошая или плохая литература, которая не делится по признаку пола, не бывает мужской или женской. Дело в том, что слово «женское» в данном значении рассматривается как нечто «вторичное» или «худшее», женскую литературу критика всегда сравнивает с мужской. Понятие *женское творчество* должно быть актуализировано для того, чтобы поднять статус женщины в общественном сознании и продолжить тенденцию равенства полов.

Попытки преодолеть гендерную асимметрию встречают препятствия на своем пути и в настоящее время, но в XIX веке, при становлении таких

понятий как равноправие, трудовая свобода женщин и др., женская литература была редчайшим феноменом. Одной из первых писательниц, выразивших в своем творчестве право женщин на относительную свободу, была англичанка Шарлотта Бронте. В своем романе «Городок» Шарлотта Бронте рассказывает о становлении личности молодой бедной девушки, которая преодолевает трудности экономического, социального и психологического характера, добиваясь возможности самостоятельно зарабатывать себе на жизнь. Характер женщины незаурядной, смелой и решительной в своих суждениях и действиях, здравомыслящей и тонко чувствующей показан во всей сложности, многогранности, изменчивости, обусловленной жизненными обстоятельствами.

Шарлотта Бронте была не первой писательницей, отстаивавшей право женщины на нравственную свободу. Новаторство принадлежит англичанке Джейн Остен и француженке Жорж Санд. В произведениях Д. Остен раскрывается многогранность человеческой личности, утверждается право женщины на выбор, на определение своего будущего. В ее романе «Гордость и предубеждение» главная героиня совершает добровольный нравственный выбор спутника жизни, не определяемый экономическими, бытовыми или семейными трудностями, предрассудками, царившими в обществе.

Гендерные проблемы, связанные с женской литературой, выплывали на поверхность еще в первой половине XIX века, сегодня же, спустя 150 – 200 лет, они особенно актуальны. Женская проза – большой раздел литературы, и необходимо иметь в виду, что любовные истории далеко не всегда являются центральной темой этих произведений, в отличие от книг из жанра дамского романа. Итак, не только количественное увеличение «женского словесного массива» в литературе, но и осмысление этого явления критикой помогут преодолеть традиционалистские взгляды и выйти за рамки патриархального мышления.

Н.Андросова

Способы воздействия в рекламе

«Солнце останавливали словом, словом разрушали города», - писал Николай Гумилев. Сила слова неоспорима.

Способов воздействия на человека огромное множество, но рассмотрим те из них, которые чаще всего используются в рекламных роликах.

Первый - обращение к примитивным чувствам. К примеру, такое "аппетитное" описание картофеля: золотистый, ароматный, рассыпчатый внутри - призвано пробудить гастрономический интерес у слушателей. В рекламе лекарств и косметики часто используется прием внушения беспокойства: "Каждый день негативные факторы ослабляют защитную систему организма" и "65 % кариеса поражает задние зубы". Доходит и до откровенного навязывания продукта: "Большинству женщин не обойтись без помощи косметики".

Второй способ – использование социальных мотивов. Реклама "Мах Factor-косметика для профессионалов" приобщает вас к миру мастеров макияжа, пиво "Легион" – к миру сильных, шампунь "Шамоту" сделает из любой девушки королеву праздника.

И, наконец, самый редкий третий – обращение к ценностям человека. В основном это прием используется в роликах фонда защиты животных и других общественных организаций.

Многие слова и выражения в рекламе бывают неоднозначными, и это – прекрасное средство манипуляции. Слово "первый" может значить еще и "лучший". А так как доказать превосходство товара бывает нелегко, то рекламодатели, используя его в значении "первый по порядку", провоцируют ассоциацию и со словом "лучший". "Dírol" одобрена как первая жевательная резинка, которая нейтрализует кислоту".

Немаловажным является и логическое ударение: "Безупречный вид одежды. Надолго". Именно "надолго" – этим словом подчеркивается главное достоинство порошка, который на длительное время призван сохранить цвет и качество постиранных вещей.

К числу языковых средств манипуляции относится и жаргон. Здесь можно вспомнить целую серию реклам Альфа банк. Суть ролика в том, что сотрудники находили общий язык с клиентами, употребляя ту лексику, которой пользовались их посетители. Этим достигался не только комический эффект. Посмотрев, такую рекламу у многих, кто плохо разбирается в банковских делах и ничего не понимает в финансовых операциях, наверняка, возникло желание пойти именно в Альфа банк, где ему должны объяснить все доходчиво.

Вспомним президента США Джеймса Картера. Во время своей предвыборной кампании он специально говорил с южным акцентом, дабы создать образ простого парня. В результате выборы были им выиграны. То ли помня об успехе президента, то ли по собственной инициативе рекламодатели в ролике Charin наделили пуделя французским акцентом, а пекинеса – китайским, в любом случае объемы продаж корма падают пока не собираются.

Еще один способ – пресуппозиция. Это страшное на первый взгляд научное слово означает явление, когда информация скрывается в высказывании: "Почему автомобили "Volvo" самые безопасные"? (предполагается, что все знают, что они самые безопасные).

Так же часто встречаются в рекламе и градация: "Удивляет, очаровывает, невозможно оторваться" – вот последовательность глаголов в рекламе конфет Alpenliebe.

Способов воздействия, инструментов для его осуществления огромное множество: выбор нужных слов, правильная постановка предложений, интонация, художественно-изобразительные средства и т. д. Но мы должны всегда помнить, что цель манипуляции – добиться, чтобы человек действовал так, как нужно манипулятору и был уверен в том, что сам этого хочет. Явление языкового воздействия очень важно, оно используется в процессе обучения, воспитания, но в наши дни из потока обрушившихся на нас сведений нужно

научиться черпать лишь самое важное, не поддаваясь так называемому "зомбированию" со стороны средств массовой информации.

Н. Беликова

Имидж ученика глазами детей и взрослых

Современная школа пережила многие реформы. И это не могло не отразиться на учениках и учителях. Какой же имидж сложился у современного ученика?

Чтобы ответить на этот вопрос, мы провели анкетирование взрослых и детей. Всего мы опросили 10 взрослых и 40 детей. Им было предложено ответить на такие вопросы:

Какой ученик?

Во что одевается?

Как ведет себя?

Как говорит?

Полученные среди учащихся ответы мы распределили по следующим группам: одежда, речь, поведение, отношение к учебе.

Большинство учащихся считает, что главная черта в поведении учеников - это ответственное отношение к учебе; также ученик не пропускает уроки и много читает. Но, с другой стороны, современный ученик не выполняет домашнее задание и плохо учится.

В речи ученика преобладает "продвинутый" жаргон, также в ней много лишних слов не по существу.

В одежде преобладают спортивный и молодежный стили.

При анкетировании группы взрослых, в которую вошли родители и учителя, мы можем отметить единодушие в мнении об учениках. В их сознании сохранился тип школьника, который делает домашнее задание, не пропускает уроков и уважает учителей. Он никогда не хамит и не грубит, всегда вежлив, не употребляет нецензурные выражения и не оскорбляет других. Одевается он скромно, стиль его одежды строгий, он носит школьную форму.

При сопоставлении мнений взрослых и детей мы можем отметить, что они во многом совпадают. Ученики в глазах родителей и учеников не такие уж плохие. Да и сами учащиеся вовсе не думают плохо друг о друге.

Л.Ефремова

Слово "душа" в понимании детей и подростков

В словаре русского языка С. И. Ожегова написано: *душа* - внутренний психический мир человека, его сознание.

Для психологии это понятие имеет принципиальную важность - хотя бы потому, что само название этой науки буквально можно перевести как “наука о душе”.

У русского народа есть пословицы и поговорки о душе. “Душа всего дороже”, “Чужая душа – потемки”, “Как нет души, так ты хошь пиши”.

Целью моего экспериментального исследования стало изучение понимания слова “душа” детьми и подростками. В эксперименте приняли участие учащиеся младших классов – 30 человек (2-4 кл.), учащиеся среднего звена -20 человек (7-8 кл.) и старшеклассники-30 человек (10 кл.).

Анализируя ответы на вопрос “Что такое душа?”, можно выделить несколько групп суждений. Душа рассматривается учениками как “двойник” человека: “это человек, похожий на меня” (2 кл.), “это невидимое отражение лица”(4 кл.).

Следующая группа суждений характеризует душу как нечто внутреннее, находящееся в теле: “это что-то живое внутри человека”, “часть человека”.

Самая многочисленная группа высказываний, характеризует душу как эмоционально-нравственное начало в человеке, причем таких суждений нет у учащихся 2 класса.

Старшеклассники связывают понятие “душа” с этикой поведения: “когда совершишь что-то плохое, то болит душа“, “душа тоже переживает, огорчается“.

Суждения детей о наличии материально- телесных атрибутов у души меняются с возрастом опрашиваемых. Учащиеся старших классов уверены в том, что душа не наделена материально-телесными элементами, что она есть особая, отличная от тела реальность.

Представление учащихся о душе как особой бестелесной реальности встречаются и в ответах на вопрос: “Может ли болеть душа?”. Душа болеет особыми “душевными” болезнями: “всегда душа болит из-за зла, причиненного другим человеком”, “может из-за мальчика, в которого я влюбилась, а он тебя не замечает”, “может, когда близкий человек уезжает далеко, а ты беспокоишься о нем”, “когда болит душа, человек не может думать и мечтать”.

Подавляющее большинство учеников (свыше 80%) подтвердило наличие души у себя. Источники такого знания: мама, окружающие люди, телевидение, книги; многие считают, раз они живут, значит у них есть душа - “без души нельзя жить”.

Исследования подобного рода позволяет обнаружить такие интересные и своеобразные представление о слове “душа” детьми и подростками.

А.Зеленина

Цветопись в языке произведений С.Есенина

Россия, Русь, Родина, родимый край, отчий дом – самые дорогие для С.Есенина слова, которые встречаются чуть ли не в каждом произведении.

Есенинская Русь – «деревенская» и «полевая», «задремавшая» и «буйственная», «голубая» и «златая». Надо отметить, что даже в звучании слова «Россия» поэту слышались и «роса», и «сила», и «синяя». Но мы остановились на исследовании «цветных» слов. Нами было исследовано 158 стихотворных произведений С.Есенина, в их числе 2 поэмы: «Черный человек» и «Анна» Снегина).

Цветопись в поэзии Сергея Есенина – это широкий спектр цветов. Однако, не все цвета Есенин использует в своем творчестве. У него любимыми цветами были: синий, желтый, красный, зеленый и все их оттенки. Например:

Там, где капустные грядки
Красной водой поливает восход,
 Клененочек маленький матке
Зеленое вымя сосет.
 «Мне хотелось в мерцании пенистых струй
 С **алых** губ твоих с болью сорвать поцелуй».
 «Церквами у прясел
Рыжие стога».

Впоследствии цветопись у Есенина рождается не только прилагательными, но и другими частями речи, несущими в своей семантике значение цвета, употребляя которые, поэт как бы усиливал цветовую палитру:

«Как снежинка белая (прилаг.), в **просини** (существ.) я таю»

«У плетня заросшая крапива обрядилась ярким **перламутром** (существ.)»

С.Есенин в своей поэзии выступает новатором языка. В этом можно убедиться, проследив за тем, как «цветные» слова переходят из одной части речи в другую: «**алый** (прилагат.) свет зари»- «**алости** (существ.) зари»- «**алеет** (глагол.) небо»; **синий** (прилаг.) мрак» – «**синь** (существ.) сосет глаза»; «**зеленистый** (прилаг.) косягор – «... затеряться в **зеленях** (существ.) твоих стозвонных». Изобретает новый оттенок красного – маковый.

Интересны наблюдения за черным цветом. У Есенина в нем нет трагичности или страха:

Я смотрел из окошка на синий платок,
 Кудри черные змейно трепал ветерок.

Однако с эволюцией творчества поэта меняется и цветовая гамма от ярких красок до мрачных. Если в ранних стихах лирические концовки были красочными пейзажными зарисовками («синий плат небес», «хвойная позолота леса» и др.) то в стихотворении «Русь» есенинские пейзажи, не теряя своей живописности, становятся мрачными, темными, впитывают драматизм событий и переживаний:

И как вы печальны, капли ненастные,
 Осенью черной на окнах сырых.

И позже черный цвет – цвет беды, печали, мистики появится у Есенина в поэме «Черный человек».

А ведь первые стихи прямо-таки переливались всеми цветами и оттенками: малиновым, алым, красным, багряным, желтым, сизым, голубым, лиловым, сиреневым. Стихи цвели и благоухали:

«**Васильками** сердце светится, горит в нем **бирюза**,

Я играю на тальяночке про **синие** глаза»

«Улыбнулись сонные березки,
 Растрепали шелковые косы.
 Шелестят **зеленые** сережки,
 И горят **серебряные** росы»

Лучи **ярко-золотые**
 Осветили землю вдруг.
 Небеса уж **голубые**
 Расстилаются вокруг.

Впоследствии в сочетаниях «белый рок», «белый перст», «голубая струя» судьбы подчеркивается уже не цвет, а возвышенность, чистота, невинность.

И в поэме «Анна Снегина» это же значение звучит и в фамилии героини – светлая, чистая.

Появляются в есенинской поэзии и цветковые символы, устойчивая символика цветов. В языке Есенина символика цветов еще более устойчива, чем у Белого, Блока, Бальмонта, а некоторые «цветные» слова становятся постоянными символами (вначале – малиновый и розовый, позднее – золотой, белый, жемчужный, красный. Другие же, в особенности, голубой и синий, употребляются как в прямом, так и в переносном значении: голубая Русь и голубой простор, синий вечер и синее счастье. Есенинские «малиновое поле», «ширь» не отвечают зрительным представлениям, но зато передают восхищение красотой родного края : в этом определении соединились и высшая похвала и высшая мера любви – «малиновый звон колоколов».

Точно так же сочетание «розовое небо» воспринимается не как небо, освещенное закатом солнца, а как символ чего-то несбыточного, о чем можно только тосковать (как образ розового коня в элегии «Не жалею, не зову, не плачу».)

Последние годы творчества поэта окрашены в желтый и черный цвета, как символы боли, разочарования, непонимания.

Эволюция развития «цветных» частей речи в творчестве А.Есенина шла от яркого, восторженного восприятия мира (это были сочные, ярко окрашенные прилагательные) к мрачному разочарованию во всем : в любви, в творчестве, в друзьях. Из-за этого прилагательные стали сдержаннее и темнее и, наконец в поздней поэзии С.Есенина «цветных» частей частей речи остается крайне мало.

Бранные слова и выражения в речи Хлестакова

(на материале комедии Н.В.Гоголя «Ревизор»)

Любой литературный характер создается словом, средствами словесной характеристики и действием, сюжетом. Герои драматических произведений должны характеризовать себя своими поступками, речами, вызывая в зрителе сочувствие или негодование, уважение или презрение, тревогу или смех. Очевидно, что позиция драматурга проявляется не только в принципе отбора явлений жизни для сценического действия, но и в словесной характеристике персонажа, в его речи, в первую очередь.

В «Замечании для господ актеров» сам Н.В.Гоголь пишет о Хлестакове: «Говорит и действует без всякого соображения. Речь его отрывиста, и слова вылетают из уст его совершенно неожиданно». При первом знакомстве с этим героем, действительно, возникает такое ощущение: Хлестаков не знает, что скажет в следующую минуту, чем закончит свою речь. Все это характеризует его как человека легкомысленного, глупого, живущего сиюминутными проблемами.

Обратившись к анализу бранных слов и выражений, которыми насыщена речь Хлестакова, мы можем сделать более четкие выводы о его характере. (В «Толковом словаре русского языка» С.И.Ожегова слово «бренный» означает «содержащий брань, резко порицающий в грубых словах»).

Наиболее часто Хлестаков употребляет слово «дурак» при обращении к слуге Осипу или к трактирному слуге: «Как ты смеешь, дурак?.. Ну, ну, дурак, полно!» К этим же персонажам Хлестаков обращается и при помощи слова «скотина»: «А ты уж и рад, скотина ...» Он же придумывает и такие выражения, которые могут более резко и грубо порицать человека: «Такое грубое животное!.. Поросянок ты скверный...». Следует обратить внимание на то, что все эти бранные слова и выражения адресованы тем людям, которые по своему социальному положению не могут прекословить Хлестакову. Ни одного грубого слова он не произносит в адрес высокопоставленных чиновников города, от которых зависит его судьба; а заручившись их поддержкой, Хлестаков позволяет себе и более грубые выражения в адрес все тех же слуг и жителей города: «Мошенники, каналы! Подлецы! Бездельники!» Очевидно, не так уж и глуп Хлестаков, раз может анализировать сложившуюся в данный момент ситуацию и достигать своих мелких целей.

Таким образом, можно сделать вывод, что речь персонажа драматического произведения – основной критерий его характеристики, а детальный анализ этой речи позволяет более полно описать художественный образ, определить отношение автора к герою.

Невербальное общение в повести «Ася» И.С.Тургенева

Образы героинь Тургенева, при всем неповторимом своеобразии каждой, сложились в характерный литературный тип (обобщенный образ) «тургеневской девушки». Для нее характерны следующие черты: сильный характер, способность к самопожертвованию, активность и самостоятельность в принятии решений, отсутствие искусственности, фальши, кокетства. Общение «тургеневской девушки» с окружающими ее людьми тоже строится на искренности, доверии и отсутствии искусственности, наигранности в речах и жестах. А это значит, что анализ невербального общения позволяет полнее и глубже раскрыть характер «тургеневской девушки».

В повести «Ася» главная героиня высказывает свои чувства импульсивно, она не следит за своей речью и жестами, что сам автор объясняет особенностями ее воспитания (сначала ее воспитывала мать – крестьянка, затем отец – помещик, а после смерти родителей – брат, образованный молодой человек). Полюбив Н.Н., Ася боится прямо сказать ему о своих чувствах, но жесты, позы, мимика выдают ее чувства, которые становятся понятны, в первую очередь, читателю.

Не зная, как вести себя перед понравившимся ей молодым человеком, Ася постоянно меняет выражение лица: «Она вдруг как будто застыдилась, опустила длинные ресницы и скромно под села к нам ... несколько мгновений спустя ее лицо побледнело и приняло сосредоточенное, почти печальное выражение». Так же постоянно девушка меняет сценарий поведения, позы, жесты: «Она сломала длинную ветку, положила ее к себе на плечо, как ружье, повязала голову шарфом... за столом она держалась очень чопорно, едва отведывала кушанья и пила воду из рюмки. Ей явно хотелось разыграть роль ... приличной и благовоспитанной барышни» Герой Н.Н. явно недоумевает, видя такую изменчивость поведения, ведь словесно Ася не комментирует свои поступки. Однако читатель именно по невербальной информации догадывается об истинных чувствах героини, сочувствует ей, любит ее наивностью и детскими искренними выходками.

Таким образом, в литературном произведении невербальная информация, которую передает герой, позволяет во многих случаях четче и полнее охарактеризовать персонажа; анализ невербального общения дает возможность уже представить образы в художественном произведении.

Символическое значение слова *огонь* (на материале миниатюры «Огоньки» В.Г.Короленко)

В «Толковом словаре русского языка» С.И.Ожегова слово *огонь* имеет несколько значений: пламя, свет от осветительных приборов, боевая стрельба, внутреннее горение, страсть, высказывание о том, кто полон энергии.

В контексте литературного произведения любое слово может принять дополнительные смысловые оттенки, а в некоторых случаях стать для автора и читателя символом. Символ – это условный знак какого-нибудь понятия, явления, идеи.

Сюжет поэтической миниатюры «Огоньки» достаточно прост: темным вечером люди плывут на лодке по реке, которую окружают скалы и угрюмые берега, и вдруг видят впереди огни, манящие путников своей близостью. В одном из своих писем В.Г.Короленко пытался объяснить смысл этой миниатюры: « На мой взгляд, человечество уже видело много огней, достигало их и стремилось дальше». Очевидно, что в этом контексте слово *огонь* приобретает иное значение.

Обратившись к тексту миниатюры, мы можем сделать вывод, что и в этом контексте слово *огонь* не соответствует названным выше словарным значениям: «Много огней и раньше и после манили не одного меня своей близостью. Но жизнь течет все в тех же угрюмых берегах, а огни еще далеко». Мы считаем возможным, в данном случае, отметить авторскую символику слова *огонь*, включающую такие понятия: *надежда, цель, вера в счастье*. Таким образом, символика слова позволяет выйти и на идейное содержание рассказа, где движение к огням есть путь к намеченной цели. Здесь же видна и авторская позиция: надо идти к намеченной цели, несмотря ни на что, ведь «впереди – огни», т.е. возможность счастья, удача.

Символические значения слова *огонь* позволяют осмыслить и символический смысл следующих слов в контексте миниатюры: река, по которой движутся герои, ассоциируется с жизнью человека; ущелья и скалы на пути – преграды и препятствия в жизни; поэтому приходится налегать на весла – жить и преодолевать трудности, идя к намеченной цели.

Можно сделать вывод, что авторская символика слова позволяет дополнить уже имеющиеся у слова значения новыми значениями или дополнительными смысловыми оттенками, расширяя тем самым общеязыковую символику.

Тематическое разнообразие новых пословиц и присловий в современной речи

В наши дни активно проходит процесс переосмысления пословиц и поговорок, издавна используемых в речи (например: «Семеро одного найдут», «Цыплят по осени стреляют», «Рыба ищет там, где глубже, а человек там, где рыба».)

Параллельно в речи используются присловья – остроумные или просто выразительные высказывания, которые используются людьми для украшения своей обиходной речи, придания ей выразительности.

Оба процесса так или иначе отражают мировосприятие и мироощущение человека. Поэтому интересно проследить тематическое разнообразие современных пословиц и присловий.

Нами было рассмотрено 90 современных употребительных пословиц и присловий. В ходе анализа материала были выделены следующие тематические группы:

- *тема учебы*: «Ученье – свет, а за свет надо платить», «Ученье – свет, а неученье – чуть свет и на работу», «Ученье – свет, а неученье – приятный полумрак», «Смех без причины – признак незаконченного высшего образования»;
- *тема времени суток*: «Утро вечера дряннее», «Как отвратительно в России по утрам», «Днем согнем, вечером разогнем»;
- *тема алкоголя*: «Кто к нам с пивом придет, тот за водкой и побежит», «Лучше пузо от пива, чем горб от работы», «Отец без пива, как цветок без полива», «Лучше пиво в руке, чем девица вдалеке», «С пивом и в шалаше рай», «Клин Клиным вышибают», «Полчаса здорового смеха не заменят литра пива», «Ничто не согревает душу, как холодное пиво»;
- *тема медицины*: «Лучше синица в руках, чем под кроватью утка», «Тяжело в лечении, легко в гробу», «Иных уж нет, других долечим», «Назвался груздем – лечись дальше», «Место клизмы изменить нельзя»;
- *тема работы*: «Не откладывай на завтра то, что можно отложить на послезавтра», «Нам бы чего ни делать, лишь бы ничего не делать», «Работа – не волк, а произведение силы на расстояние», «Говорит Москва – все остальные работают», «Кто не работает, тот ест», «Работа – не сайгак, за бархан не убежит»;
- *тема еды*: «И дух копченостей нам сладок и приятен», «Счастье – есть, и пить – тоже счастье», «Не откладывай на завтра то, что можно отложить на послезавтра», «Аппетит приходит во время еды, а вот еду все время задерживают», «Друзья познаются в еде», «Кто поспел, того и съели»;
- *тема жизни*: «Жизнь коротка. Потерпи немножко», «Жить – хорошо, а хорошо жить – лучше», «Не учи меня жить, лучше помоги материально»;

- *тема ума и сообразительности*: «Сила есть – ума не надо», «На ошибках мучаются», «Сказал к слову, как всегда не к месту», «Шутка, повторенная дважды, становится понятнее», «Ветер в голове попутным не бывает»;

- *тема денег*: «Счастье не в деньгах, а в их количестве», «Воровать, так миллион», «Прибылью хвались, а убыли берегись», «Ничто не дается нам так дешево, как хочется», «Деньги быстро тают к весне»;

- *тема любви*: «С кем поведешься, от того и забеременеешь», «Любовь зла – уснул и уползла», «С милым рай и в шалаше, если шалаш в раю», «Вам смешно, а мне жениться»;

- *тема детей и молодежи*: «Яйца от курицы не далеко падают», «Яйца курицу дисциплинируют», «Все лишнее – детям», «Темнота – друг молодежи», «Кислота – друг молодежи», «Чем бы дитя не тешилось, лишь бы не вешалось»;

- *тема внешности*: «Красота спасет мир, значит мы – спасатели», «Все новое – хорошо одетое старое», «Встречают по одежке, провожают как могут», «Лучше спортивная фигура, чем спортивное лицо».

Могут быть так же выделены темы национальности, увлечений, запретов и т. д.

Анализ тематического разнообразия современных пословиц и присловий позволяет сделать вывод о том, что они становятся своеобразным отражением актуальных проблем сегодняшнего дня.

И.Куксова

Слова, обозначающие эмоции, в языковом сознании школьников и студентов

Эмоции играют в жизни человека значительную роль, что объясняет усиленное внимание к исследованию эмоциональной сферы человека со стороны представителей разных наук, и прежде всего лингвистов. Цель нашей работы – попытаться определить, с чем прежде всего ассоциируются эмоции *удовольствие, счастье, страх, ужас, радость, восторг* в сознании учащихся старших классов и студентов, обнаружить сходство и различие.

Участниками эксперимента стали в общей сложности 200 человек. Им предлагалось записать первое пришедшее в голову слово на стимулы, среди которых были исследуемые единицы (некоторые участники приводили 2 и более реакций). Результаты эксперимента мы представили в ряде сводных таблиц (приводятся реакции, встретившиеся не менее 3 раз).

Удовольствие

15-17 лет	кол.	18-23 года	кол.
секс	24	наслаждение	16
любовь	20	еда	16

сон	16	секс	14
наслаждение	16	удовлетворение	10
удовлетворение	13	приятно	9
отдых	11	счастье	6
покупка	9	блаженство	5
еда	8	отдых	4
кайф	7	музыка	4
восторг	6	любимые люди	4
развлечение	5	ликование	3
встреча	5	радость жизни	3
дискоотека	5		
спорт	5		

Счастье

15-17 лет	кол.	18-23 года	кол.
любовь	26	любовь	24
улыбка	16	улыбка	14
радость	15	радость	11
удача	13	успех	11
деньги	10	здоровье	10
хор.настроение	9	удовольствие	8
"5"	6	благополучие	7
удовольствие	6	жизнь	6
друзья	6	все хорошо	5
отдых	5	семья	3
достаток	5	любимые люди	3
удовлетворение	4	удача	3
восторг	3	деньги	3
любимые люди	3		

Ужас

15-17 лет	кол.	18-23 года	кол.
страх	26	страх	20
одиночество	24	смерть	13
кровь	22	кошмар	9
ужастик	13	темнота	7
смерть	10	испуг	7
мрак	8	шок	8
потеря	6	кровь	8
шок	4	одиночество	7
больница	3	вампиры	4

		ужастики	4
		"Окна"	3

Страх

15-17 лет	кол.	18-23 года	кол.
боязнь	20	ужас	16
одиночество	18	кошмар	14
испуг	16	боязнь	12
больница	13	темнота	9
разлука	9	одиночество	8
потеря	9	испуг	6
смерть	8	опасность	6
пятница 13	7	страшное событие	4
скованность	5	дрожь	4
ужастики	4	неудача	4
маньяк	3	зубной врач	3

Радость

15-17 лет	кол.	18-23 года	кол.
смех	32	счастье	17
друзья	20	смех	16
дискотека	20	улыбка	9
восторг	13	праздник	7
все круто	9	удовлетворение	7
счастье	9	восхищение	6
деньги	8	приятные новости	5
любовь	7	каникулы	3
удача	5	друзья	3
встреча	3	жизнь	3
поклонники	3		

Восторг

15-17 лет	кол.	18-23 года	кол.
сюрприз	20	радость	15
удивление	19	удивление	14
радость	17	восхищение	11
восхищение	16	подарки	10
деньги	13	любовь	7

шок	10	шоколад	5
удовольствие	9	прият. неожидан.	5
подарок	7	удовлетворение	4
поцелуй	6	вспышка чувств	3
магазин	6	счастье	3
удача	6	улыбка	3
ликование	5	магазин	3

Таким образом, проведенный анализ показал, что, несмотря на небольшую возрастную разницу, у школьников и студентов уже есть отличия в эмоциональной сфере. Это можно объяснить изменением социального статуса, появлением "взрослых" проблем.

К.Максименко

Понимание новых иностранных слов различными возрастными группами носителей русского языка

В последнее время Россия входит во все более тесные контакты – экономические, политические – со странами мира, что отражается прежде всего на лексическом составе русского языка – увеличивается число новых иностранных слов.

Интересно проследить по периодической печати, как приживались иностранные слова.

В журнале «Новый мир» 1972 года читаем: «Карпухин осваивал профессию, которая называется пока еще неудобным словом «дизайнер».

В «Литературной газете» 1975 года: «Совсем недавно в наш лексикон вошло загадочно-непонятное словечко «мюзикл».

В газете «Известия» 1994 г.: «Новости, хотя изредка, смотрят все, знают ведущих, критикуют за то, что опять сказали «саммит» хотя можно было просто и по-русски: «встреча в верхах».

Действительно, зачастую употребление иностранного слова кажется излишним. «Употреблять иностранное слово, когда есть равносильное ему русское слово, значит оскорблять и здравый смысл, и здравый вкус», - говорил Белинский. Насмотревшись американских боевиков, молодежь даже ругаться стала не родным русским матом, а по-американски. Теперь мы не ходим по магазинам, а совершаем шоппинги; у нас не подросток, а тинейджер, не обмен, а чендж.

Другое дело, когда употребить иностранное слово необходимо. Слову «маркетинг», например, вообще нет точного русского аналога.

Но иногда мы вовсе не знаем истинного значения иностранного слова и употребляем его неверно.

Проведя небольшое исследование, мы убедились, что учащимся 8-10 классов многие новые слова непонятны.

Например, слово «фуршет» приобрело сразу несколько оригинальных толкований: «бокал» по аналогии с фужером; «светильник» по аналогии с торшером; хрустальный набор. И только 2-3 человека дали верное определение: «прием, на котором гости сами подходят к столам, набирают закуски и отходят».

Видимо, по ассоциации с небезызвестным журналом, слово «плейбой» (человек, ищущий в жизни только удовольствий) превращается в бабника, просто любимого человека или «человека, живущего на деньги женщины».

«Презентация» в большинстве случаев означает «награда», «награждение» - по ассоциации со словом «презент» – подарок.

А дилер – безбидный биржевый работник, продавец-покупатель ценных бумаг – вдруг стал контрабандистом, спекулянтом, поставщиком наркотиков.

Весьма смутные представления у учащихся о слове «менеджер», которое обозначает «управляющий фирмой». Это и экономист, и продавец, и человек, который считает деньги...

А флер – прозрачная шелковая ткань, дымка – это, оказывается, косметическая фирма, причем знатоки утверждали, что плохая. Некоторые путали флер с флиртом и писали, что флер – это заигрывание.

Большая путаница была в определении значения слово «сингл». Это и хит, и оригинал песни, и саундтрек, и просто хорошая песня. На самом деле сингл – это всего-навсего альбом с 2-3 песнями. Давались полярные определения слова «мораторий» (отсрочка выполнения каких-либо действий) – от «запрета» до «разрешения».

Импичмент (привлечение к суду президента парламентом) – это то ли «снятие», то ли «отставка президента», то ли «недоверие» к нему.

Зато значения таких слов, как «полтергейст», «рейтинг», «спонсор», «триллер», были определены наиболее точно. А вот на слова «люстрация», «сакрализация» опрошенные вообще не давали ответа.

Непонимание иностранных слов приводит к их неверному употреблению, что делает нашу речь неграмотной.

В школах необходимо уделять больше внимания этой проблеме. Да и каждому из нас надо почаще обращаться к словарю.

П.Токарева

Общение молодежи в современной литературе

(на примере повести М. Рощина «Роковая ошибка»)

Особенности общения молодежи отражены в современной литературе. Наиболее ярким примером, на наш взгляд, является повесть Михаила Рощина «Роковая ошибка».

Сейчас молодежь не умеет реализовывать одну из важных функций общения – функцию распределения времени. Главная героиня Надья и ее подружки не умеют с пользой проводить время, общаться, поэтому совершают

разные глупости. «Набились в телефонную будку, набирали 01, 02, 03, пищали в трубку. Женщина шла с собачкой, Бухара упала на четвереньки и как залает на собаку – та завизжала со страху. Потеха». Девчонки часто просят у прохожих деньги на метро, а получив их, со смехом убегают.

Отношения Нади с мамкой Клавдей складываются непросто. Мамка Клавдя когда-то взяла Надю, удочерила, любила, холила, мечтала воспитать любящую дочь, опору в старости. Но надежды рухнули, Надька выросла грубая, неблагодарная. Клавдя в последнее время часто повторяет один и тот же монолог, который только усиливает переживаемую эмоцию. Как правило, монолог заканчивается криком, слезами. «Бесстыжая, больше никто... Одни удовольствия, одни удовольствия им подавай: поесть вкусно, да танцы, да кина – вот вам и вся жизнь! Откуда паразиты такие только повзросли!»

Мамка Клавдя не понимает, что она сама нарушает правила общения: часто упрекает, вспоминает плохое, употребляет конфликтные выражения («...привыкла: подавай, принеси...»). Конечно, Надька взрывается, и они кричат, отзеркаливают поведение друг друга.

Их отношения стали стереотипными. Стереотип мамки Клавди: Надька не понимает мать, не слушает, Клавдя ей не нужна. Стереотип Нади: мамка вечно упрекает, не дает жить так, как хочется. Да и настоящая мать Надьки, бросившая ее в роддоме и разыскавшая ее только теперь, 15 лет спустя, часто называет дочку «роковой ошибкой» молодости. У девочки сложился стереотип: взрослые все плохие, им надо мстить, а сама она жертва. Кроме того, возник ролевой барьер, и мамка Клавдя с приемной дочкой не могут и не хотят сменить свои роли.

С бывшими одноклассниками Надька ведет себя вызывающе, противопоставляя себя им, школьникам: «Нужна мне ваша школа...». Так же общается она и с преподавателями в училище, и с девчонками из группы. Она «безжалостно», «вызывающе» и «скучно» смотрит на плачущую учительницу, грубит однокурсницам, «нарывается». Это становится ее поведенческим имиджем. И Надька боится его менять. Но, оставшись одна, она снимает «маску», перестает играть. «А между тем Надька надела-таки платье и стоит перед зеркалом... и из зеркала глядит вдруг нормальная интересная девочка-девушка. Надька смущена этим непривычным для нее видом. Что это? Кто это?.. Надька фыркает и прямо-таки выдирается из платья. Зачем оно ей? Зачем ей быть такой?»

Потеряв свой привычный поведенческий имидж, она не знает, что делать, как себя вести. «Она вдруг потеряла все свое искусство притворства, размякла». Впервые она почувствовала жалость не к себе, а к другому – Сергею. Это чувство было сродни ее любви. И именно с Сергеем Надька попыталась быть искренней, попыталась сказать о любви. Но получила назидательный ответ и сыграла жестокую роль в доме Тони. И все-таки что-то меняется в Надьке, она глотает горстями таблетки на глазах подружек и говорит: «Жить мне больше неохота...».

Надька осталась жива, Сергей уехал, Тони ей больше никогда не видеть. Исчезли ролевые барьеры, близкие люди стали понимать друг друга, любить. Надька обнимает мамку Клавдю, «приникает, опускается на колени... Обе

плачут и лепечут всякие слова...» А потом Надька подошла к Шуре. «И как схватила ее Шура, как сжала, зарыдала еще пуще, не в силах говорить... Как они плачут втроем, эти женщины, обняв друг друга!..»

В основе конфликта лежало неумение общаться, индивидуализм, то есть замкнутость на себе, нарушение основных правил бесконфликтного общения.

Современной молодежи и современному обществу в целом, к сожалению, свойственна коммуникативная неграмотность, и это часто приводит к конфликтам.

О.Батаева

Использование игровых элементов в рекламных текстах

Каждый день, читая газеты, слушая радио и смотря телевизор, мы неизбежно сталкиваемся с рекламой, которая старается всеми способами убедить нас купить тот или иной товар. Степень эффективности рекламного сообщения напрямую зависит от его запоминаемости. С целью повышения успешности рекламы очень часто используется языковая игра. По словам Ю.Пироговой, проректора Международного института рекламы (газета "Антенна" №4 2003г.), реклама не обманывает, а просто играет речевыми оборотами.

Цель нашей работы – определить, какие игровые элементы используются в рекламе. Объектом исследования стали телевизионные рекламные ролики, а также реклама из журналов "Домашний очаг", "COOL" и газеты "Сударыня".

В результате нами были выделены следующие игровые элементы и приемы:

1. Употребление в рекламном тексте разных значений одного слова.

"У меня золотой муж, золотые дети, золотая свекровь, золотой кубик "Магги" (цвет и качество" (реклама куриного бульона "Магги");

"За подробностями жми на lipton.ru." (реклама чая Lipton). Жми выступает в двух значениях: торопись и нажми на клавишу.

2. Графическое выделение в одном слове другого.

Например: ПроСОЧИсь на MTV – акция MTV, победители которой могли попасть на запись программы и отправиться отдыхать в Сочи.

Или: реклама борисоглебского магазина спорттоваров "Лидер": наСТОящий туризм, наСТОящий отдых.

3. Использование слова в необычном для него значении.

Например, реклама LOVE RADIO: Подслушайте нас на частоте 106.6 FM
Подслушать означает следующее: тайком прислушиваясь, услышать сказанное другому. Рекламодатели же предлагают послушать рекламную информацию специально.

4. Использование в одном предложении антонимов для создания контраста, выделения своего товара из ряда обыкновенных.

Например: Скинорен – крем необыкновенный от угрей обыкновенных

5. Переразложение слова с последующим наращением

Чистота – чисто "Тайд"

TV Бинго ШОУ – все будет хороШОУ (происходит наращение У – появляется рифма)

Нами перечислены не все игровые приемы, которые нам удалось выявить в результате анализа рекламных сообщений. Такая языковая игра помогает придать оригинальность сообщению и установить более тесный контакт с потребителем.

Л.Жигулина

Названия магазинов города Борисоглебска

Борисоглебск - небольшой город, в котором за последнее время произошло бурное развитие торговли, что отразилось на появлении большого количества магазинов. Наша цель – проанализировать названия магазинов, выяснить, с чем связано их наименование.

Было проанализировано 108 названий магазинов, расположенных в различных частях города (примечательно, что большинство магазинов (30%) специализируется на продуктах). Нами были выделены следующие группы:

1. Магазины, носящие женские имена: "Лилли", "Валентина", "Кристина", "Эна", "Мила", "Ника".

2. Имена сказочных и мифических героев: "Лель"(славянский бог любви), "Плутон", "Флора", "Садко", "Атлант", "Орфей", "Золушка", "Айболит", "Винни-Пух" и др.

3. Знаки Зодиака: "Скорпион", "Водолей", "Весы".

4. Магазины, в названиях которых отражены товары (самая многочисленная группа): "Мебель", "Книги", "Ювелирный", "Автозапчасти", "Хозтовары", "Свадебный салон", "Обои", "Спорттовары", "Обувь" и пр.

5. Название магазина по одному предмету, который там продается: "Штрих", "Контур" (канцелярские товары), "Башмачок", "Аквариум", "Телевизор".

6. Названия птиц: "Кондор", "Финист", "Беркут".

7. Названия растений: "Азалия", "Ивушка", "Камелия", "Колокольчик", "Незабудка", "Белая акация", "Рябинка".

8. Названия, содержащие цифры: "1000 мелочей", "100 ручьев", "Продукты-9", "41 магазин", "Павильон №1"

9. Название камней: "Рубин", "Алмаз", "Агат"(ювелирные изделия).

10. Место расположения магазина: "Черемушки"(по названию района), "На бугре" (находится на возвышении), "Перекресток", "У Загса", "На Советской" (по названию улицы), "Первомайский".

11. Названия, образованные с помощью сокращений, перевертыши: "Скивь" (по инициалам директора и заместителя), "Бордес" (борисоглебские деликатесы), "Рифек"(кефир), "Вобюлиманс" (с нами любовь).

12. Названия, в которых заложен адресат: "Хозяюшка", "Эрудит", "Товары для детей".

13. Названия с компонентом "дом": "Зеленый дом", "Сандаловый дом", "Дом", "Все для дома"

14. Названия, мотивированные телепроектами, названиями известных мест: "Ералаш" – по детскому тележурналу, "Я люблю свой город" – рекламный ролик; "Привоз" – знаменитый одесский рынок.

15. Названия, обещающие покупателям приятные эмоции: "Восторг", "Забота", "Каприз", "Коллекция".

Таковы основные группы наименований, которые нам удалось выделить, проанализировав названия магазинов г. Борисоглебска.

Н.Ручкина

Темы общения современной молодежи

Общение – осознанный, рационально оформленный, целенаправленный информационный обмен между людьми, сопровождающийся индивидуализацией собеседников, установлением эмоционального контакта между ними и обратной связью.

Одним из факторов вербального общения является фактор содержания. Этот фактор учитывает темы общения в различных ситуациях.

Нас заинтересовал вопрос, на какие темы разговаривают современные молодые люди.

Были опрошены учащиеся 9^х, 10^х, 11^х классов, всего 110 человек.

Предложены следующие ситуации:

1. на обычной перемене;
2. на перемене после контрольной работы;
3. вне школы с подругой;
4. вне школы с другом;
5. в гостях;
6. на свидании.

Приведем типичные ответы:

ситуация	Ответы 9 ^х , 10 ^х классов		Ответы 11 ^х классов	
----------	--	--	-----------------------------------	--

на обычной перемене	а) об уроках	21	а) о вечере	7
	б) об учителях	10	б) о жизни	5
	в) у кого бы списать д/з	3	в) о мальчиках (девushках)	4
на перемене после контроль- ной работы	а) об оценке	24	а) об оценке	14
	б) об учителях	16	б) об учителях	4
	в) о том, как напиться	2	в) только не о к/р	2
в свобод- ное время с подругой	а) о друзьях	15	а) о жизни	8
	б) планы на вечер	10	б) о любви	3
	в) о моде	4	в) о будущем	2
в свобод- ное время с другом	а) о жизни	17	а) о жизни	8
	б) о девочках	10	б) о девочках	3
	в) о спорте	7	в) о компью- терах	2
в гостях	а) о жизни	17	а) о еде	10
	в) обо всем, кроме школы	12	б) ни о чем	3
	в) ни о чем	3	в) о жизни	2
на свидании	а) о любви	17	а) о сексе	7
	б) о жизни	12	б) о любви	5
	в) о дружбе	11	в) о жизни	3

Для сравнения мы опросили учителей школы № 74 и выяснили, что учителя на работе, дома, в гостях (особенно у коллег) в основном общаются на темы работы, семьи, а также обсуждают материальные проблемы.

В результате проведенных исследований можно сделать следующие выводы.

Молодежь не интересуется политикой, искусством. Мало обсуждаются мода, косметика и даже музыка. Появились новые формулировки тем: «ни о чем», «о жизни вообще», «только не о школе», не наполненные конкретным содержанием.

Очевидно, молодежь и людей среднего возраста волнуют разные проблемы. Молодежь отличается легкомысленностью, беззаботностью, нежеланием вникать в серьезные проблемы общества и семьи. Возможно

также, что в среде молодежи не принято говорить о политике и материальных трудностях.

А.Асташов

Ученик глазами учителей

Нами было проведено анкетирование «Ученик глазами учителей». В опросе участвовали 20 педагогов средней и старшей школы. Было предложено написать, что нравится и не нравится учителям во внешности, речи, поведении учащихся; а также описать идеального ученика. Результаты исследования таковы.

1. Во внешнем виде школьников учителям нравится аккуратная одежда, соответствующая положительному имиджу ученика: классические брюки и рубашки у мальчиков, прямые однотонные юбки у девочек, в холодное время года — свитера спокойных тонов. Обувь- чистые ботинки у мальчиков, туфли или полусапожки на маленьком каблучке у девочек; отсутствие макияжа у девочек.

Не нравится, когда одежда, предназначенная для пляжа, пикника, дискотеки или тренировки используется в качестве школьной. Дифференциация вещей по дороговизне: кожа, меха, золотые украшения у одних учащихся и поношенная одежда у других. Детали внешности старшеклассниц, которые делают девочек похожими на зрелых женщин: высокие каблукы, сложные прически, обилие косметики, яркий маникюр.

2. В речи учащихся положительно воспринимаются четкая дикция, средняя громкость, стремление употреблять литературную лексику. Отрицательно воспринимаются нечеткая дикция, слишком тихий голос при ответах по теме урока, грубые фамильярные реплики в адрес учителей и одноклассников.

3. В поведении школьников есть положительные моменты: многие поддаются воспитанию, сочувственно относятся к труду учителей, здороваются (при этом повторное приветствие не вызывает коммуникативного неудобства у обеих сторон).

Отрицательные моменты: некоторые ученики самовыражаются с помощью хамства, демонстрации пренебрежения к учебе.

4. Идеальный ученик. Внешность: этикетная одежда и обувь в классическом стиле, отсутствие украшений. Речь: средние темп и громкость, немногословие, литературная лексика. Поведение: этикетное. Имидж — заинтересованный в учебе. От того, насколько это стремление является продуктивным, зависит взаимопонимание ученика и учителя, а также эффективность процессов обучения и воспитания.

Учитель глазами учеников

Во II четверти 2002-2003 учебного года нами был проведен опрос «Учитель глазами учеников», в котором приняли участие 170 школьников среднего и старшего звена. Учащиеся обозначили положительные и отрицательные моменты во внешности, речи и поведении учителей.

1. Во внешнем виде педагогов нравятся: аккуратная одежда в классическом стиле, немногочисленные настоящие украшения (не бижутерия), неброский макияж - у женщин, опрятные брюки, свитер, чистые ботинки — у мужчин.

Не нравятся: поношенные вещи; слишком яркий макияж, «стрелки» вокруг глаз, яркий маникюр и бижутерия, сильный запах духов, ботинки или сапоги на толстой платформе - у женщин; грязные ботинки, неряшливые брюки - у мужчин, недовольное или уставшее выражение лица.

2. В речи учителей отмечены положительные моменты: четкая дикция, умеренная громкость, средний темп, небольшое количество положительной оценочной лексики. Например: «Молодец, правильно ответил», простая и понятная лексика, замечания с безобидными шутками.

Отрицательные моменты: нечеткая дикция, слишком громкий голос, замечания в присутствии всего класса, воспоминания о прошлых недоразумениях. Обращения "зайчик", "котик", "господа", "сеньор", фраза "Дай дневник!" (вариант: "Дневник на стол!").

3. В поведении учителей отмечаются положительные признаки: отсутствие высокомерия, стремление найти с учениками общий язык, демократичность, доброжелательность, одинаковое отношение ко всем ученикам, толерантность, умение создать благоприятную атмосферу в классе, высокий профессионализм.

Отрицательные признаки: демонстрация дистанции между педагогом и школьником, возведение своего предмета в культ, заинтересованность в общении с одним учеником при игнорировании других, низкий уровень профессионализма. При этом, чем ниже уровень профессионализма, тем более проявляется авторитарный стиль поведения учителя: педагог ведет уроки однообразно, заставляет учить наизусть программный материал и дословно воспроизводить его при проверке домашнего задания, но не уделяет внимания развитию логики и творческих способностей школьников.

4. Идеальный учитель. В данном вопросе мнения девочек и мальчиков разошлись. Идеал мальчиков: мужчина 30-40 лет в джинсах и свитере с простой и в меру свободной манерой поведения. Имидж - старший друг. Идеал девочек: женщина балзаковского возраста в элегантном костюме, с образцовыми манерами. Имидж - настоящая леди.

Идеальный учитель глазами учеников

При изучении в 9-м классе тем «Деловое общение» и «Деловой стиль» у нас возникла идея применить полученные знания для анализа профессии, с которой нам приходится сталкиваться чаще всего на данном этапе жизни – профессии учителя.

Одной из целей нашего исследования было определить, каким представляют ученики идеального современного учителя и каким образом личность учителя может оказывать влияние на отношение ученика к предмету. Для реализации этой цели нами были разработаны анкеты, в которых учащимся предлагалось по десятибалльной шкале оценить, какие из предложенных качеств необходимы современному учителю для того, чтобы привлечь ребят к изучению своего предмета. Сначала анкетирование было проведено среди учащихся 5-х классов. Затем мы решили выяснить, как меняется представление об идеальном учителе по мере взросления учеников. Для этого аналогичный опрос был проведен в 8-х и 9-х классах.

Наибольшие баллы получили такие качества, как:

	5-е классы	8-9-е классы
• любовь к своей профессии	9,5 балла	8,4 балла
• любовь к детям	9,5 балла	8 баллов
• жизнерадостность	9 баллов	8 баллов
• честность	8 баллов	7,6 балла
• чувство юмора	7 баллов	7,95 балла
• ответственность	8 баллов	8 баллов
• объективность	6,6 балла	6,85 балла
• образованность	6,6 балла	7,6 балла
• доброта	6,58 балла	7,5 балла.

Несмотря на то, что у детей 8 и 14-15 лет разные взгляды на жизнь, разные увлечения и интересы, представления об идеальном учителе у них оказались практически одинаковыми. Исследования показали, что любовь к детям и к своей профессии ученики оценили выше, чем даже такие качества, как объективность и доброта. Лишний раз подтвердилось высказывание В.Ключевского о том, что для того, чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь и любить тех, кому преподаешь.

Наряду с анкетами, ученикам 9-х классов было предложено написать сочинение на тему «Учитель 21 века». В большинстве работ мы увидели один и тот же идеал современного учителя: молодой, строго, но со вкусом одет, имеет своих детей, обладает хорошим чувством юмора, разносторонне интересен и интеллектуален, открыт для общения, занимается с ребятами внеурочной деятельностью. На первый план выходят личностные качества

учителя. Ребята утверждают, что если нравится учитель, то и предмет становится интересен. Из 100 опрошенных учеников 89 считают, что личность учителя способна повлиять на их отношение к предмету, а 75 сказали, что учат тот или иной предмет потому, что восхищаются учителем.

Е.Шубина

Имидж Дмитрия Нагиева глазами школьников

Одной из отличительных особенностей современного телевидения является наличие на каждом канале так называемого ток-шоу (на ОРТ – это «Большая стирка», РТР – «Моя семья», НТВ – «Принцип домино» и т.д.). Все их отличает развлекательный характер, а иногда и наличие скандального оттенка. Особенно среди них выделяется программа «Окна» ("ТНТ"), которая появилась сравнительно недавно и быстро завоевала скандальную известность (по словам ведущего, у шоу очень высокий рейтинг). Для того, чтобы узнать, смотрят ли «Окна» в Борисоглебске, мы опросили учащихся 11 классов школы № 4 (всего 57 человек, из них 26 – мальчиков и 31 девочка). Оказалось, что программу смотрят 49 человек, из них 41 является постоянным зрителем. На вопрос: "Почему вам нравится программа "Окна"?" - были получены следующие ответы: *интересные истории 15, много драк 11, самое скандальное теле- шоу 8, хорошо мозги потрясает 5, люди не стесняются своих проблем 5, посмотрев это шоу, можно уберечься от ошибок (выражение Д.Нагиева) 2, больше смотреть нечего 2, пригодится в будущем 1.*

Одной из причин, по которым школьники смотрят программу "Окна", является выбор ведущего. Д.Нагиев - достаточно известный актер. Бывший провинциал, он гордится своими достижениями. Во многих интервью Д.Нагиев подчеркивает, что для зарабатывания денег и славы все средства хороши. Скорее всего этим и объясняется его участие в «желтой» программе "Окна".

Д.Нагиев резко отличается от других ведущих подобных шоу (Валерия Комиссарова, Андрея Малахова и др.) Это прежде всего выражается в его субъективном отношении к участникам программы, которое может колебаться от уважительного до предельно грубого (непонравившихся участников Д.Нагиев может просто выгнать из студии). Он фамильярен, часто обращается к людям на «ты», может позволить себе двусмысленную шутку, иногда грубое высказывание или нецензурное выражение (что считается в "Окнах" чуть ли не нормой). Поведение Д.Нагиева в студии очень раскованное, иногда развязное (он может лечь на диване, сесть, закинув ноги на стол). Внешний вид его продуманно-небрежный, он может надеть и строгий костюм, и майку с джинсами, однако всегда в его одежде есть нестандартность.

В целом к имиджу Д.Нагиева положительно относится большинство опрошенных учащихся (23 мальчика и 25 девочек). Среди причин были названы следующие: *хорошо рассуждает 9, прикольный 9, симпатичный 9, стильный 7, клевый 5, умный 5, интересно ведет 3, нормальный чувак 2,*

обсуждает хорошие темы 2, манера общения 1, фигура 1, знает, что сказать 1, раскованное поведение 1, справедливые взгляды на жизнь 1, интеллект 1, манера общения 1, он не виноват, его заставляют вести эту передачу 1.

Ометим, что девочки больше обращают внимание на внешность, а мальчики - на наличие чувства юмора и манеру общения. Негативно воспринимают Нагиева всего 8 человек из опрошенных, называя следующие причины: *много выпендривается, пошлый, надоедает шутками, внешность, нецензурно выражается.*

В.Незнамова

Имидж современных учителей, родителей, юношей и девушек

Имидж – это английское слово, которое в переводе означает *образ, изображение, впечатление*. Его люди создают себе сами и намеренно поддерживают. Это ролевая коммуникативная маска, которую человек надевает надолго и использует для достижения своих целей.

Имидж – одна из главных составляющих личности. Он складывается из трех компонентов: внешнего, поведенческого и коммуникативного.

Было проведено исследование имиджа современных учителей, родителей, юношей и девушек. Опрошено 110 человек, которые учатся в 9, 10, 11 классах. Каждому задавался такой вопрос: «Каков имидж современных учителей, родителей, юношей, девушек?».

Подведем итоги эксперимента.

Современные учителя

Юноши		Девушки	
Строгие	24	Строгие	13
Добрые	16	Добрые	12
Умные	12	Вспыльчивые,	11
Объективные	9	часто в плохом	
Понимающие	9	настроении.	
Не умеют	9	Не всегда	8
сдерживать		объективные	
негативные		Невнимательные	8
эмоции,		Умные	7
необъективные,		Хорошо одеты	7
злопамятные		Старомодны	2
		Трудолюбивы	2

Современные родители

Юноши		Девушки	
Добрые	28	Понимающие,	17
Хотят, чтобы	23	готовые помочь	
дети стали		в трудную	
лучше, чем они		минуту	
есть		Строгие	11
Понимающие	14	Заботливые	11
Любящие	13	Добрые	9
Равнодушные	3	Занятые работой	6
		Образованные	4
		Модные	4
		Обеспечиваю-	3
		щие семью	

Современные девушки

Юноши		Девушки	
Внешне	35	Красивые	12
привлекательные		Легкомысленные,	8
Умные	13	вульгарные	
С низкими	9	Решительные	5
моральными устоями		Уделяют много	4
Обладают вредными	7	времени внешнему	
привычками		виду	
Пассивные	3	Модные	4
		Независимые	3
		Коммуникабельные	3
		Наивные	3

Современные юноши

Юноши		Девушки	
Обладают вредными привычками	15	Обладают вредными привычками	23
Беспринципные	10	Наглые	9
Стремятся выделиться	6	Симпатичные	7
Красивые	6	Пошлые	6
Разболтанные	6	Сильные	5
Сильные	5	Веселые	3
Добрые	4	Умные	3
Воспитанные	2	Мужественные и смелые	3

В результате исследования выяснилось, что для большинства опрошенных имидж современных родителей очень близок имиджу учителей (они строгие, понимающие, добрые). Данные опроса показали, что внешность играет не самую главную роль в формировании отношения к взрослому человеку. Большее значение придается внутренним, душевным качествам, хотя некоторые девушки уделили внимание обоим аспектам. Примером может служить высказывание одной из учениц 11 класса о современных учителях: «Они плохо одеваются, но много терпят».

Анкетирование показало, что существует много общих черт в имидже современных юношей и девушек. Они обладают вредными привычками (курят, употребляют в речи нецензурные выражения), а также беспринципны, легкомысленны. Среди положительных качеств можно указать коммуникабельность и стремление к независимости. Следует подчеркнуть, что внешность является одним из самых важных факторов в оценке имиджа современной молодежи.

Результаты проведенной работы позволяют сделать вывод, что наиболее лояльно молодые люди оценивают родителей. Критичнее относятся к учителям, подчеркивая неумение сдерживать эмоции и необъективность. По отношению друг к другу они высказываются резко и нелицеприятно.

Проблемы общения в художественной литературе

Д.А. Чугунов

Кризис межличностной коммуникации как тема новейшей немецкой литературы

Новейшая литература очень ясно отразила на своих страницах кризисное состояние современного общества, которое заключается, помимо прочего, и в кризисе межличностной коммуникации. Так, книга Г. Кляйна «Призывание Слепой Рыбы» (1999) вообще начинается фразой: «Наконец-то я один!» При этом человеческая разобщённость выражает себя не только на сюжетном, но и на текстовом уровне, ибо, по замечанию М. Гайзера, «все тексты в «Призывании...» являют собой монологи» (Gaiser 1999).

Г. Кляйн не одинок. Трагическая картина человеческих отношений изображена в рассказе Э. Хайденрайх «Эрика» (из сб. 1992 г.). Приобретение героиней Элизабет плюшевой свиньи Эрики по воле автора превращается в мистическую (постмодернистскую) игру в двойственность смыслов слов и событий. Она замечательна тем, что передаёт сущность современного существования: люди немногим отличаются от вещей, но только вещи – в отличие от людей – обладают *притягательностью*. Эрика «выглядела как человек... Свинья выглядела как некая личность, которую зовут Эрика и которая выглядит как свинья» (Хайденрайх 2002, с.124). *В дальнейшем цитируем в тексте в круглых скобках с указанием страницы*.

Так лица подменяются личинами, а люди – их подобиями. Универсальная формула! Так, когда героиня беседует по телефону с Францем, бывшим мужем, «с которым... провела столько отчаянных ночей и лживых дней» (124), они обмениваются странными *комплиментами*, похожими на оскорбления. Подобное неразличение эстетических категорий прекрасного и безобразного, подобный плюрализм жизненных установок, стремящийся в своей сути к тотальному безразличию, лишает смысла всякую коммуникацию. На вокзале в Лугано Элизабет не выходит из поезда к Францу, ждавшему её на Рождество. Странно и типично: вначале она «почувствовала доверчивую нежность к этому человеку, которого так хорошо знала», но потом испытала «удушающий страх», она «боялась выйти к нему, боялась его объятий, боялась поцеловать его» (138). И писательница объясняет такое поведение современного человека метафорически: «Я больше не хотела видеть Франца. У нас всё было плохо, и ни к чему ворошить прошлое. Я не хотела разлучаться с Эрикой, и поезд пошёл дальше...» (139). Так *свинья* вытесняет из мира *человека*. А человек не умеет больше бороться за своё счастье, даже если и страдает от его отсутствия. О том же пишут Д. Дёрри в книге «Я красива?» (1995), С. Берг в своих повестях...

В 1995 г. увидел свет знаковый для немецкой литературы последних лет роман К. Крахта «Фазерланд». В нём чудесно показано, как человек 90-х гг. теряет свою сущность. От него остаётся лишь набор *внешних признаков*. Никто из героев не знает, чем в действительности занимаются его знакомые, но зато все они чётко фиксируют мелочи: на рассказчике «куртка фирмы «Барбур» с тёплой подкладкой (Крахт, 2001, с.13. *В дальнейшем цитируем в тексте в круглых скобках с указанием страницы*)», а у Карин, его мимолётной знакомой, «слишком много золота на пальцах» (14) и т.п.

Общение между сошедшимися вместе людьми более формально, нежели искренно. В момент знакомства названные персонажи «едва ли обменялись хоть парой слов» (14), да и в последующем просто *сосуществуют* рядом. Герой замечает: «Она рассказывает о ..., я особенно не прислушиваюсь», «Карин думает, что меня рассмешил анекдот, который она только что рассказала... хотя я, как уже говорил, вообще её не слушал» (15), «когда я вопросительно смотрю на Карин через солнечные очки, до неё доходит, что в авто я её не слушал» (17) ... Стоит обратить внимание на любопытный момент «глухого» общения: рассказчик *вопрошает* спутницу «через солнечные очки». Можно ли вообще уловить в таком случае хоть какую-то эмоцию в его глазах? Да и все без исключения шумные вечеринки демонстрируют читателю лишь видимость общения персонажей. На дне рождения Ролло гости с юбилеем общаются только благодаря его богатству, рассказчик думает: «бедняга Ролло» не понимает, «что всем им, по сути, на него плевать» (204).

Нормою человеческого поведения в наши дни становится *незаметность*, каким бы спорным это не казалось. Вспоминая Максима Биллера, рассказчик замечает: Карин «даже немного его побаивалась» - человека, обладавшего «блестящим умом» (18). *Посредственность* более привычна для жизни. Оттого встреча с незаурядной личностью вызывает в человеке *страх*! Поэтому на «дринч-сейшнах», которые так любит Нигель, «царит свободная от условностей атмосфера, где он может функционировать, ни с кем не общаясь» (49). Многие, как Нигель, не способны к общению. Сам же рассказчик, описывая свою манеру общаться с другими, раскрывает некий секрет, помогающий ему: «У меня есть определённый набор шаблонов, вмещающихся один в другой наподобие матрёшек, и я не могу их не применять, когда общаюсь с людьми... Это как колёсико, которое вращается и, когда находит нужный паз на другом колёсике и зацепляется за него, механизм срабатывает» (146).

Шаблонность поведения свойственна и Андре, главному герою наполовину автобиографического романа А. фон Штукрад-Барре «Соло-альбом» (1998). Он не допускает искреннего контакта с окружающими. Даже посмеиваясь над собой (слабая форма самокритики), он вольно или невольно возвышает себя над окружающими, говоря всем своим видом: взгляните на меня, сумасшедшего, я вот критикую себя, хотя и совсем не обязан был это делать.

На первый взгляд, пытается преодолеть ситуацию одиночества герой романа Р. Штольца «Гость губернатора в стене кратера» (2001). Профессор Сорбонны доктор права Жан-Пьер Михиль «бежит» от жены и троих детей в

Центральную Америку, и это – его бегство от всей прошлой жизни. На новом месте он встречает бельгийку Катрин, такое же мятущееся существо. Они вдвоём ищут новых ощущений, пытаясь превратить прошлые мечты о неизведанном в возможность его познания. Однако их союз непрочен, они бесцельно разъезжают по странам, и лишь *страх одиночества* ненадолго «соединяет» их в этом движении. Временные всплески жизненной энергии, спонтанности очень быстро оборачиваются привычной потерей ориентиров, а жажда жизненного уюта сводится к поискам потребительского комфорта.

Одинокое существование отнюдь не означает свободы. Напротив, оно становится лишним свидетельством бесприютности, неприкаянности, знаком потери своих «корней». Когда современный человек внутренне *ненавидит* свою жизнь и она чужда ему, ему не стоит ожидать близости со стороны другого человека. И потому в атмосфере изначального взаимного отчуждения не находится места взаимной коммуникации, обмену частичками себя. Отсюда уже знакомое обилие в романе Штольца *внутренних монологов* и лишь незначительное количество *диалогов*. Случайное знакомство в пути – ещё не союз двух людей, оно скорее напоминает сближение двух блуждающих «островов в океане». Жан-Пьер так и не может сделать выбор: останется ли он с семьёй или уйдет из неё, удержит ли возле себя Катрин или потеряет её, в конечном счёте – изменит ли радикально жизнь или оставит всё как есть. Трагедия его существования и в том, что перед героем только *иллюзия выбора*. Это читатель способен предполагать какие-либо варианты судьбы персонажа. А сам он, вспоминая язык классики, – „ein Mann ohne Eigenschaften“.

Не случайно Э. Хайденрайх в рассказе «Маленькое путешествие» описывает внезапное видение, случившееся одной франкфуртской журналистке во время её командировки в Берлин. Рамки её жизненного пространства раздвигаются, обнажая скрытые основы человеческого существования, открывая принципы, на которых оно покоится: «Серые лица, все спешат, никто не видит смысла именно в этой поездке, каждый чувствует себя выдернутым с корнями, хочет домой и не знает, где этот дом» (83). Заметим, что проблема потери «корней», родового «гнезда» встала перед европейцами особенно остро уже в середине XIX века, и теперь мы видим финальную стадию этого в первую очередь духовного процесса. «Неукоренённый человек» неспособен к близким и постоянным контактам, потому что всё в его жизни – *временно* по своей сути.

К примеру, герой К. Крахта («Фазерланд») так и живёт, оставаясь «пассивным наблюдателем» событий, в которых ему доводится участвовать. И если от него требуется *вовлечённость* в них, то он начинает испытывать заметный дискомфорт. Его представления о мире существенно расходятся с представлениями мира о себе: И «этот разрыв между личным и общественным сознанием ведёт к дисгармонии личности» (Sokolicek).

Потребность сгладить это противоречие оборачивается часто бегством от мира, попытками скрыться от него за маской иронии.

Ирония – многолика. Современный человек иронизирует по поводу *любви*. Оттого в новейшей литературе мы практически не находим изображения счастливых пар. Героиня рассказа Ю. Херманн «Харрикейн» говорит о

парадоксальном: «Счастье всегда в предшествующем моменте... В секунде перед тем мигом, когда я счастлива, именно в этой секунде я счастлива, не зная о том» (Hermann 1998, S.29).

Любовь – всегда в прошлом как несостоявшаяся возможность. Отсюда – вполне понятная неспособность героев и героинь хотя бы просто говорить друг с другом или совместно переживать что-либо (в лучшем случае «любовь» - это простое телесное влечение). К этому добавляется ещё и взаимная подозрительность, культивируемая феминизмом. Герои в книге Ю. Херманн «Дом на лето, позднее» (1998) заметно разделены по половому признаку. В критике писали об этом: «Мужчины – исключительно в заботах службы. Женщины – в ожидании жизни, любви, обмена мыслями» (Friedrich 1999)

Можно даже предположить, что поиски однополых сексуального партнёра, так часто отражаемые современной литературой (См., например, книги: Dunker Chr. Ganz normal anders (1995), Edelfeldt I. Jim im Spiegel (1998), Helfer J. Du Idiot (1999), Steinhöfel A. Die Mitte der Welt (1999), Dierks M. Blauer Vogel Sehnsucht (2000), Pingel M. Im Regen kann man keine Tränen sehen (2000), Nöstlinger Chr. Bonsai (2001) и др.), превращающиеся иной раз в главную тему произведений, - это не что иное, как выражение того же кризиса коммуникативных способностей общества. Ведь подобное сближение требует несравнимо меньших усилий, чем сближение женщины и мужчины.

Современный человек иронизирует по поводу *общественных норм*. В стандартизованном мире у человека очень мало возможностей для сохранения индивидуальности и интимности своего существования. «Теперь всё такое прозрачное... всё из стекла и прозрачного турецкого пластика, и почему-то мне это не в кайф», - думает рассказчик в «Фазерланде» К. Крахта (32). Современный человек постоянно на виду, он постоянно должен соответствовать неким представлениям (кажущимся или действительным) о нормах приличия, носить приличную одежду, пить приличные напитки, ездить на приличных машинах и т.д. Его настойчиво лишают индивидуального *лица*, и потому часто ему не остаётся ничего другого, кроме как смеяться над жизнью: над тучным Герингом, потерявшим в дюнах кинжал, над самим собой, «просравшим» возможность «трахнуть» некую Анну, над другими людьми... А смех вызывает агрессию, направленную на окружающих. Что и кого видит главный герой вокруг себя? Во всех его суждениях и оценках превалирует негативная сторона: вот «какой-нибудь упившийся шабли пролетарий» (15), вот «чёрная борзая... роняет возле одного из столиков колбасообразную кашку» (15-16), а «из ящика доносится лаговая песня Snap'a» (16), там он видит «долбаный джип» на стоянке (17), а тут – «идиоты пенсионеры», идущие на пляж (18), да и вообще повсюду – одни «хмыри», «типы», уродливые «пиздобородые» люди и им подобные персонажи... (21,32,33 и мн.др.) Знакомый рассказчика (Нигель) своей несурзной одеждой желает спровоцировать других людей: «левых, наци, «зелёных», интеллектуалов, водил автобусов, вообще всех»(41).

Задумавшись о сущности персонажей популярных романов Х. Крауссера («Жирный мир», 1993; «Свиньи и слоны», 1999 и др.), Л. Хагештедт заметил:

они «определяют себя через отказ от привычного мировоззрения – здесь не существует идеи, которую они сочли бы приемлемой» (Hagestedt)

Герои Крауссера (и не только его) – это всегда те, кто выпадает из привычной жизни, кто уходит в мир *субкультуры: плебеи, панки, обитатели ночлежек, люмпены...* Соответственно, они всегда *одиночки*, несмотря на то, что писатель часто выступает от лица всего поколения молодых немцев, создавая при этом некий коллективный образ этого поколения: «Разумеется, мы все считаем себя гневными молодыми людьми, бунтарями, мы все восстаём против чего-нибудь, однако едва ли мы собираемся перейти грань обыкновенной насмешки и занять в своей жизни некую действительно знаковую позицию, перестав уподобляться дурачащимся персонажам кукольного театра» (Krausser 1994, S.65).

Так современный человек пребывает в постоянной оппозиции другим людям. И заметим в завершение, что современные авторы часто констатируют это противостояние, но пока не могут предложить какого-либо выхода из ситуации изначального взаимного недоверия.

Gaiser M. Aus Sicht der Männer // www.literaturkritik.de/txt/1999-12/1999-http://www.hagestedt.de/portrait/d2Krausser.html 12-0053.html

Хайденрайх Э. Эрика // Хайденрайх Э. Колонии любви. – М.: Текст, 2002.

Крахт К. Faserland. – М.: Ад Маргинем, 2001.

Sokolicek A. Pi – ein Plädoyer für Ästhetik und Ironie // См.: <http://pi314.at/Plaedoyer/1.html>

Hermann J. Sommerhaus, später. – Ffm.: S.Fischer, 1998.

Friedrich K. Wie unter Wasser // Berliner LeseZeichen. – 1999. - № 10.

Hagestedt L. Der Schriftsteller Helmut Krausser // См.:

<http://www.hagestedt.de/portrait/d2Krausser.html>

Krausser H. Wege des Brenners. Elektrische Herzen // Die Zerstörung der europäischen Städte. Erzählungen. – List, 1994.

Т.В. Морозова

Диалог как способ изображения характеров в романе Гонсало Торренте Бальестера «Дон Хуан»

На протяжении веков мировая литература многократно обращалась к мифу о Дон Жуане, по-разному трансформируя его и по-разному интерпретируя образ самого героя: как незадачливого любовника, политического и военного героя, циника, нигилиста, импотента, меланхолического поэта и т.д.

Известный испанский прозаик, драматург, литературовед и переводчик Гонсало Торренте Бальестер (род. в 1910 г.) в романе «Дон Хуан» (1963) предлагает свою трактовку мифа о Дон Жуане. Роман занимает достойное место среди произведений постмодернистской литературы Испании. Он сложен по форме: автор смело смещает временные пласты, легко

перешагивает через барьеры между вымыслом и реальностью, между литературой, театром и обыденной жизнью, с увлечением «перетасовывает» персонажей, весело путаясь в именах, родственных связях и социальных статусах, жонглирует мифологемами и парадигмами, «выворачивает» наизнанку цитаты из Евангелия и Сартра, прибегает к аллюзиям и реминисценциям, использует приёмы «рассказа в рассказе», «потока сознания», порой нарушает причинно-следственные связи, причудливо совмещает имена и пространства, вводит отдельные мифологические мотивы в ткань реалистического повествования, обогащает конкретно-исторические образы универсальными смыслами и аналогиями и т.п.

По мере развития событий героям романа приходится встречаться с самыми различными людьми и вступать с ними в общение. Наиболее распространённой формой общения в произведении Бальестера является диалог, который выступает как основное средство развития действия и конфликта, а также как основной способ изображения характеров и картин жизни. Через диалог раскрывается внутренняя и внешняя жизнь персонажей: их взгляды, интересы, жизненная позиция и чувства. В диалоге героев романа Бальестера отличаются смысловой ёмкостью, выразительностью, эмоциональной насыщенностью, интонационным разнообразием. Через диалогическую речь автор раскрывает социально-типические и индивидуальные свойства характеров действующих лиц, а также, выделяя в речи героев то главное, основное, что он утверждает или отрицает в них, обнаруживает свой замысел, заявляет о своём отношении к вопросу, отношению этическому и эстетическому.

Диалоги в романе Бальестера «Дон Хуан» разнообразны по форме: иногда они краткие, напоминающие реплики, порой объёмные, перерастающие в монологи, полные аллюзий и реминисценций как мифологических, так и литературных. Диалоги сочетают в себе элементы фарса и глубокие эгегические и философские раздумья; жёсткую, сухую иронию и весьма тонкие социально-психологические характеристики; нигилизм, скептицизм, агностицизм, с одной стороны, и жадные поиски истины – с другой.

Среди множества разнообразных способов изображения характеров диалог в романе Бальестера является, пожалуй, одним из наиболее продуктивных. Он составляет важнейшую часть художественного метода писателя, позволяет показать полноту и многогранность человеческой личности, многообразие и сложность связи человечества с обществом, историей, культурой, выявляет авторскую позицию.

Любовь и измена – баланс сил: словесно-речевые ситуации в романе Дж. Апдайка «Давай поженимся»

Роман Джона Апдайка «Давай поженимся» среди других книг писателя именно то произведение, которое легче и вернее отнести скорее к беллетристике, чем к высокой литературе.

Роман изобилует безынтересными сценами повседневной жизни, не претендуя на особенную оригинальность сюжета и полет философской мысли автора. Здесь читатель не увидит типичной для раннего Апдайка доминирующей роли подтекста. Героев автор наделяет стереотипным сознанием жителей Америки 70-х годов. На протяжении повествования колода из двух формальных и двух неформальных пар, перетасовываясь, обсуждает свои переживания и то, как же ей быть. Обсуждает свои чувства и «бывшие» чувства.

Разговоры героев-любовников – нервные, балансирующие на грани срыва, скандала, лишь изредка перебиваемые спокойными, здоровыми рассуждениями. Любовная лихорадка заставляет мыслить как-то судорожно, метаться, путаться в поступках и словах. Даже внутренние монологи героев, составляющие большую часть книги, очень сбивчивые – герои сомневаются, боятся, испытывают угрызения совести и острые приступы неприязни к своим законным супругам. Диалоги любовников напоминают движение буксующих на месте автомобилей, они исходят из одних и тех же посылок и вновь возвращаются к ним. Повторение аналогичных друг другу слов и вечное сомнение в них – это свидетельство бурных чувств и накала эмоций. Высказанные вслух страстные и порой грубые желания сменяются удивительными по красоте молитвенными признаниями, которые буквально разрывают и продолжают обычное повествование. Психологическая обнаженность внутренних монологов – одно из главных свойств мышления и коммуникативного поведения действующих лиц романа.

Автор очень постарался взглянуть на проблему всеми парами глаз. Каждая из четырех глав написана как бы от нового лица. Хотя до конца проникновения в образ все же не происходит.

А. Жеребцова

Формы общения персонажей в романе Ч.Р. Метьюрина «Мельмот Скиталец»

Роман «Мельмот Скиталец» (1820), будучи во многом наследником повествовательных техник предыдущих эпох, соединяет в себе черты философского романа эпохи Просвещения с его обличительным пафосом,

сложной проблематикой, реалистическими деталями и сентиментального романа, характеризующемуся известной экзальтированностью, акцентом на внутреннем мире персонажей. Тенденциозность «Мельмота Скитальца» также связывает роман с наследием Просвещения.

Влияние, так называемого «готического романа», нашло свое воплощение в мотиве тайны, невероятных приключениях, категории фантастического, сверхъестественного, «готическом» месте действия (замки, монастыри, подземелья, пейзажи). Нельзя не отметить и присутствие в романе черт романтического направления. Это и выдвижение категории воображения, противоречивость и неоднозначность образа сквозного персонажа романа – Мельмота Скитальца.

Оригинальность произведения вызывает неоднозначность его трактовок. Часть исследователей причисляет «Мельмота Скитальца» к школе «готического» романа (среди них - E. Birkhead, H. Brendon, Syndy M. Conger и др.), другая часть критиков полагает, что роман принадлежит к романтическому «готическому» роману (среди них – Е.В. Григорьева, М.Б. Ладыгин, Н. А. Соловьева и др.), некоторые отказываются определить принадлежность произведения к определенной школе ввиду его сложности (N. Idman).

Помимо жанрового своеобразия интерес представляет и композиция произведения: это сочетание внешнего рамочного и внутреннего романного действия, сложная иерархия вставных новелл и система рассказчиков.

Разноплановость «Мельмота Скитальца» (это произведение философское, социальное, приключенческое), его разножанровость (сочетание элементов просветительского, сентиментального, «готического», романтического романа), композиционное своеобразие способствуют разнообразию форм общения персонажей в романе. Стихия общения играет огромную роль в романе. Общение многочисленных персонажей романа, зачастую принадлежащих к разным эпохам (время действия романа охватывает 16 - 18 века), разным странам и культурам (английская, испанская, индийская, еврейская), осуществляется с помощью разнообразных способов. Это и письменное общение (письма, рукописи) и устное общение (пространные рассказы, исповеди, диалоги), которые, следуя прихотливой композиции романа, взаимопереплетаются, образуя сложное единство.

Письменное общение в «Мельмоте Скитальце» является наследием просветительского критического и сентиментального романа. Так, часть писем Хуана де Монсада брату Алонсо представляет собой историю взросления испанского гранда, разоблачающую принципы католического воспитания и критику вмешательства церкви в семейную жизнь: «Скажите, папенька, а какое право имеет духовник вмешиваться в отношения между отцом и сыном?..» (Метьюрин Ч. Р. Мельмот скиталец. М.: Наука, 1983.)

Другая часть писем Хуана повествует о действиях, предпринятых им для вызволения брата из монастыря, т.е. играет сугубо сюжетообразующую роль. Ответ Алонсо представляет собой лирическую исповедь, повествующую о прошлых и будущих страданиях монаха, на которой явно ощущается влияние сентиментализма: «...я написал несколько строк Хуану, в которых откровенно высказал ему все свои сомнения и страхи». Переписка братьев формально

является средством общения между ними, но, по существу, представляет собой отдельные рассказы – монологи, в которых отсутствуют индивидуальные речевые характеристики персонажей. Тем не менее, переписка братьев играет важную роль в композиции произведения, способствуя раскрытию характеров этих персонажей. Хуан предстает в письмах как крайнее проявление человека страсти; Алонсо же являет себя как человек чувствующий, но в то же время и способный к саморефлексии.

Иным источником письменного общения между персонажами романа являются рукописи: это рукопись Стентона, которую читает Джон Мельмот и рукопись Адонии, которую читает Алонсо. Рукопись Стентона повествует об его личных встречах со Скитальцем, но в основном повествование ведется от третьего лица и носит неиндивидуализированный характер. Рукопись Стентона, хотя и вызвала «круговорот...чувств» у молодого Мельмота, но сложно говорить об общении между двумя этими персонажами. Рукопись вызывает непосредственный отклик у Мельмота, но не влечет за собой появления у Джона Мельмота собственной точки зрения на изложенные в рукописи события, которая бы отличалась от точки зрения рассказчика.

Рукопись Адонии, которую прочитал Алонсо, и о которой он рассказывает молодому Мельмоту, также повествует о встречах со Скитальцем. Рукопись, являясь частью рассказа Алонсо, в свою очередь включает в себя несколько рассказов о встречах со Скитальцем, но Адония не является непосредственным участником действия рассказов, и рассказ передается косвенно. Несмотря на сложную иерархию рассказчиков (содержание рукописи передается посредством восприятия Адонии, Алонсо и Джона Мельмота) и жанровое разнообразие вставных новелл рукописи (сентиментально – романтическая, историческая, повесть с элементами реализма и автобиографической основой), восприятие рукописи Адонии не представляет интереса в смысле разнообразия мнения рассказчиков об излагаемых событиях. После окончания рассказа испанца о собственных приключениях и превратностях судьбы героев рукописи Адонии обмена мнениями и впечатлениями между Алонсо и Джоном Мельмотом не происходит, хотя оба лично сталкивались с загадочным Скитальцем. Рукописи, принадлежащие авторам разных эпох и культур, которые повествуют об одном и том же лице – Скитальце и которые воспринимаются несколькими персонажами, не привносят полемического момента в роман.

Устное общение между персонажами преобладает над письменным. Одна из форм устного общения персонажей в романе – это рассказ, обращенный к какому либо слушателю. Устный рассказ пронизывает весь роман, являясь одним из главных способ передачи информации. Стихия рассказа охватывает персонажи разных эпох, культур и сословий. Некоторые из них появляются только, чтобы преподнести свой рассказ и навсегда исчезнуть из этого объемного и многолюдного романа. Одна из форм устного рассказа – это монологическое повествование, в котором излагаются сведения о том или ином персонаже. Так, историю дяди молодого Мельмота рассказывает его служанка, а об истории семьи Мельмотов повествует колдунья Бидди Браннинген. Слушателем обоих этих рассказов является Джон Мельмот. Их характерной

особенностью является передача рассказа в форме косвенной речи: «...господин ее был всем этим так напуган, что велел заложить кирпичом окно, но что она твердо убеждена: в комнате не только одни бумаги, *а кое – что еще*» (курсив Ч.Р. Метьюрина). В цитируемом отрывке такой рассказ совмещает речевые характеристики обоих рассказчиков. Это и достаточно правильный язык Джона Мельмота – рассказчика, и разговорные обороты служанки (выделенные в тексте авторским курсивом). Таким образом, цитируемый отрывок рассказа содержит попытку речевой индивидуализации персонажей, что намечает отход от стилового единообразия «готического» романа.

Определенный интерес представляют и зачины рассказов. Зачины представляют собой вступительное слово самого молодого Мельмота, кратко предвещающего повествование и придающего оттенок правдоподобности невероятным историям рассказчиц: «Он припомнил рассказ Сивиллы слово в слово и, казалось, подвергал теперь свидетельницу перекрестному допросу...».

Особенности повествовательной формы и зачинов свидетельствуют о том, что рассказы излагаются автором в реальном времени, но одновременно как бы преломленные через сознание Мельмота. Иными словами, рассказы в романе излагаются через двойную призму восприятия (восприятие Мельмота, который, в свою очередь, излагает их читателю). Столь сложный путь передачи информации (подобный подход в изложении наблюдается и в рукописях с их сложной системой рассказчиков).

Устное повествование воплощается не только в форме рассказа. Диалог занимает существенное место в арсенале повествователя. Диалогическое общение в «Мельмоте Скитальце» строится на неравноправных ролях коммуникантов. В диалоге присутствует всезнающий, критически настроенный участник и наивный, неискушенный его собеседник:

« - Иммали, я прибыл сюда из мира, совершенно непохожего на тот, в котором ты живешь...

-О, как живущие в этом мире, должно быть, любят друг друга!

-...Это мир страданий греховный и суетный мир.

-О, если бы только я могла жить в этом мире, я бы сделала там всех счастливыми!

-Ты бы не смогла, Иммали...»

Каждый из собеседников лишь дает представление о своей позиции, но момент обмена мнениями, полемическое начало диалога, на наш взгляд, отсутствует. Критический голос Скитальца и наивный Иммали словно бы поют отдельные партии, чуждых друг другу миров. Непроницаемость этих миров наблюдается и в других диалогах «Мельмота Скитальца», например, в беседе настоятеля и Алонсо:

« - Негодай... *Как ты это посмел?*.. Отрекаться от принесенного обета и подвергать нас позору светского суда...?

- Я был доведен до этого *бедственным положением*, в котором я находился.

-Бедственным положением! Так – то ты отзываешься о монастырской жизни, *единственной*, которая может принести смертному *успокоение* в этом мире и обеспечить ему *спасение* души.

-Отец мой, напрасно вы стараетесь приуменьшить мое *отвращение* к монастырской жизни...

-Но что же тебе в ней так ненавистно?.. ты пользуешься в ней всеобщим *расположением и любовью*, так чем же ты недоволен?

-Самой жизнью в монастыре. Сюда входит все...» (курсив мой. – А.Ж.).

Диалог представляет собой, по сути, два отдельных монолога. Каждый из участников беседы проповедует лишь собственное мнение, неспособный проникнуться мнением другого. Необходимо отметить, что цитируемые диалоги являются частью рассказов персонажей (беседа Иммали и Скитальца – часть рассказа Скитальца дону Франсиско, а беседа настоятеля и Алонсо – часть рассказа Алонсо Джону Мельмоту). То есть информация диалога преподносится не прямо, а через призму восприятия участников диалога.

Наряду с «монологичностью» диалога в «Мельмоте Скитальце» момент диалога мнений все же присутствует в романе. Приведем несколько примеров. В рукописи Стентона упоминается испанский священник отец Олавида, который погибает от взгляда Скитальца. Рассказчик (им в тот момент являлся Стентон) характеризует отца Олавида как человека положительного и благочестивого: «это был священник, известный своей праведной жизнью, которого любили в семье и уважали по всей округе...». Здесь за мнением рассказчика, по-видимому, стоит мнение знавших отца Олавида – его прихожан, соседей; рассказчик лишь приводит это мнение. На похоронах священника появляется Скиталец и изрекает иное мнение об усопшем; он утверждает, что Олавида был наказан за «гордость, невежество и страх». Таким образом, мы сталкиваемся с двумя контрастными мнениями об отце Олавиде. Это мнение обывателя, с его точки зрения отец Олавида, ревностно изгоняющий бесов – «праведный» человек; а Скиталец, который был во многом выше предрассудков времени, характеризует его как человека «невежественного».

Мнения в романе не обязательно контрастны. В отношении Хуана де Монсада можно вычленить несколько мнений. Это мнение о себе самого Хуана, который считает себя «гордым, великодушным, горячим от природы»; мнение о Хуане Алонсо, который видит брата не только «бесстрашным, независимым и предприимчивым», любящим, самоотверженным, но и «взбаломошным, безрассудным, лишенным опоры». Эти мнения дополняют друг друга: представление о себе Хуана несколько идеализировано и героизировано; мнение Алонсо также не свободно от предубеждения – сложно не завидовать облаканному фортуной брату. Оба мнения имеют право на существование, дополняя друг друга, они рисуют более выпуклый характер.

Более широкий спектр мнений появляется по поводу философских проблем в романе: это, прежде всего, вопросы религии, человека и его природы, вопросы Добра и Зла. Формально персонажи не обсуждают эти проблемы, – каждый из них представляет свое мнение в форме монолога или исповеди, но обмен мнениями, своеобразная полемика затрагивает все произведение. Любопытным представляется тот факт, что каждому убеждению того или иного персонажа, соответствует альтернативное представление его предполагаемого или предполагаемых полемистов.

Вопросы религии, института церкви – одни из центральных в романе. Так, проблема монашества проходит красной нитью через судьбы многих персонажей. Монашество предстает истерзанному Алонсо как образ «спокойствия», «власти»; «величия». Эти слова принадлежат брату Алонсо, но вряд ли отражает его собственное мнение. Скорее – это взгляд на монашество извне, некоего стороннего наблюдателя, который ослеплен величием монахов и незнаком с «изнанкой» монастырской жизни. Своеобразным противником подобного мнения выступает сам Алонсо, для которого монахи – «серое однообразие», «безнадежная посредственность», смесь «злобы» и «ханжества». Таким образом, в устах одного персонажа сталкиваются и спорят два противоположных голоса: восхищенный голос некоего третьего лица и обличающий самого Алонсо.

Сами монахи говорят мало: их реплики представляют собой чаще всего уговоры, угрозы, мнимое самоуничтожение. Исключение составляют лишь, так называемые, «благоразумный брат» и «отцеубийца». Пользующиеся особым доверием у настоятеля, эти монахи должны были бы являться идейными противниками Алонсо: «благоразумный» брат наставляет Алонсо, а «отцеубийца» ради спасения предаёт его в руки Инквизиции. Но предполагаемые полемисты высказывают мнение, которое не контрастирует с точкой зрения Алонсо, а дополняет ее. Умирающий «благоразумный» брат считает монахов «маятником», «механизмом», «колоколом», «органом», «который послушен управляющей руке», «птицей в клетке». Для «отцеубийцы» монахи – «смесь низости гордости, глупости и важности, ханжества...»; «бесчувственные гады, бездушные существа...» Таким образом, каждое из мнений акцентирует определенный аспект в критике монашества: лицемерие (Алонсо); несвобода («благоразумный» брат); бездушные («отцеубийца»), взаимодополняя образ типичного монаха. Функция этих второстепенных и даже безымянных персонажей во мнении, которое подкрепляло или отвергало бы уже высказанное мнение, создавая возможность иного представления.

Косвенный «диалог» мнений затрагивает весь роман. Важное место в «Мельмоте Скитальце» занимает проблема натуры человека, которая также вызывает неоднозначную оценку персонажей. На одном полюсе – отрицательная оценка человека. Для «отцеубийцы» человеческая страсть, добродетель, вера – «все ложь», «жалкая софистика», «пустозвонство», так как высокие чувства отступают перед нуждой, голодом, несчастьем. «Благоразумный брат» видит в человеке лишь «крайний эгоизм», «мизантропию». Для Скитальца человек и созданный им мир – «...мир страданий, греховный и суетный мир». Каждый из приверженцев данной позиции отстаивает собственную точку зрения посредством историй, иллюстрирующих их мысль: история влюбленных послушников («отцеубийца»); история брата Павла («благоразумный брат»); картины нравов человечества в подзорной трубе Иммали (Скиталец).

На другом полюсе – Мельмот с его верой в человеческое сострадание: «сколько всего хорошего пробуждается в человеке...когда чувство долга призывает его облегчить страдания ближнего!»; Стентон с его верой в «человеческие чувства»; герои рассказов Скитальца, изложенные в рукописи

Адонии, о которой повествует Алонсо (Иммали, семья Вальберга, Элинор Мортимер). Примечательно, что сам Искуситель, оценивающий человечество весьма скептически, рассказывает дону Франсиско истории о силе человеческой любви и самопожертвовании (Иммали – Исидора), стойкости (семья Вальберга), верности (Элинор Мортимер).

В качестве вывода следует отметить, что основными формами общения персонажей в «Мельмоте Скитальце» являются письменная и устная. Письменное общение между персонажами воплощается в форме писем и рукописей. Их отличает неиндивидуализированный характер речевых характеристик персонажей. Устное общение реализуется в форме рассказов, обращенных к какому-либо слушателю и диалогов. Диалог представляет собой, по сути, два отдельных монолога персонажей. Вместе с тем диалог присутствует в романе в форме диалога мнений, который отсутствует в формальном диалоге. Рассказ, обращенный к какому-либо слушателю, передается зачастую косвенно и содержит элементы речевой индивидуализации персонажей. Косвенный рассказ, вероятно, отражает определенную веху в становлении романа как жанра. В ранних английских романах, начиная с «Робинзона Крузо», повествование традиционно велось от первого лица, что отражало стремление писателей придать своим произведениям правдоподобность. В позднем романтическом «готическом» романе намечается переход к повествованию от третьего лица. Этим переходным типом повествования является косвенный рассказ, переданный несколькими рассказчиками и функционально придающий повествованию правдоподобность.

А. Е. Кузнецова

Музыка как средство общения в романе У. Стайрона «Выбор Софи»

«Выбор Софи» (1979) - наиболее совершенное и законченное произведение крупнейшего американского писателя XX века У. Стайрона. Классическая музыка занимает в романе значительное место и играет двоякую роль. С одной стороны, на начальном этапе знакомства она помогает героям определить родственного по духу человека и положить начало крепкой дружбе, как это было в случае с главным персонажем и рассказчиком Язвиной. Именно музыка позволяет ему ощутить сродство с Софи и Натаном и установить близкие, доверительные отношения с этой парой. То же самое можно сказать и о Софи, о ее дружбе с Вандой и Юзефом, которая была скреплена Бахом и Букстехуде, Моцартом и Рамо. С другой стороны, на более продвинутом этапе взаимоотношений герои, большей частью Софи и Язвина, в ситуации общения начинают высказывать суждения о значимости музыки в жизни каждого из них. Таким образом, органично вплетая музыку в повествование, в диалоги и монологи, У. Стайрон создает еще один стилистический слой произведения. Для этого он пользуется творениями многих композиторов, среди которых немаловажным представляется наследие Бетховена.

Первой на страницах романа появляется Четвертая симфония этого композитора. Она сразу же становится олицетворением любви мужчины и женщины. К этому подводит, во-первых, история создания произведения. Известно, что в момент работы над симфонией Бетховен был увлечен талантливой пианисткой Терезой Брунsvик. Тихие счастливые дни, проведенные в ее обществе, беспечное состояние духа, субъективные переживания композитора нашли свое отражение в музыке. Во-вторых, бетховенское творение служит фоном, на котором развиваются отношения Софи и Натана. Темную и светлую сторону их любви можно уподобить разнохарактерными частями этой симфонии: аллегро и адажио. В момент звучания последнего ссора между Софи и Натаном достигает своего апогея и заканчивается рыданиями героини. Характер музыки в это время совпадает с ее переживаниями. Остинантный ритм литавр и скрипок может напоминать то сердцебиение, то подавленные рыдания.

Другое произведение Бетховена – Концерт для скрипки с оркестром – знаменует собой любовь к жизни, о чем свидетельствует монолог Софи, связывающий ее недавнее прошлое с настоящим.

Прошлое и настоящее соединяются также посредством Пасторальной симфонии, которая для Софи является воплощением бетховенской любви к природе и в то же время служит напоминанием о концлагере. Чувства Софи при ее прослушивании уподобляются «переживаниям после бури» (таков один из подзаголовков симфонии), а само музыкальное произведение становится важным моментом в осуществлении коммуникации между Софи и Натаном.

У. Стайрон вводит в роман и Пятый концерт для фортепиано с оркестром Бетховена, связывая его с трагическим эпизодом в жизни Софи. Сон перед остановкой в Освенциме – воплощение мечты о карьере пианистки – служит предзнаменованием разлада между внутренним состоянием героини и окружающей действительностью, где любовь к свободе перечеркивается рабством, а нормальное человеческое общение становится невозможным.

Таким образом, музыка в романе наполняется огромным смысловым значением и становится доминантой в развитии отношений главных персонажей, равно как и в их общении.

А.Э.Воротникова

Ситуация молчания в романе Г. Грасса «Жестяной барабан»

Обреченность человека на одиночество в абсурдном мире – проблема, прямо или косвенно затрагиваемая в большинстве произведений модернистской литературы XX века. Исключением не является и роман немецкого писателя Гюнтера Грасса «Жестяной барабан» (1959).

По своему жанру «Жестяной барабан» напоминает роман воспитания, но не подражает слепо его классическим образцам, а пародирует их. Процесс взросления главного героя Оскара Мацерата, определяемый его общением с

окружающими людьми, завершается появлением физически и духовно деформированной личности – обобщенно-символического образа современного человека.

Круг интересов мещан, в среде которых растет Оскар, ограничивается торговлей в лавке, стряпней на кухне, посещением католической церкви или партийных собраний после прихода к власти Гитлера, а также ежевечерними карточными играми и занятиями музыкой (дань тогдашней моде). Примечательно, что эпизоды из жизни немецких филистеров сравнимы с кадрами немого кино, которое смотрит сторонний наблюдатель Оскар Мацерат и в котором практически отсутствует словесная форма коммуникации героев. На всем огромном пространстве романа не слышится живая человеческая речь, не складывается диалог. Высказывания отдельных персонажей представляют собой разрозненные реплики, не могущие служить основой для полноценного разговора.

Общение сводится к сосуществованию на едином пространстве и обуславливается не духовной близостью людей, а внешними обстоятельствами. В обывательском мирке торжествует быт. О любви вообще неуместно говорить: здесь ее эрзацем служит физиология.

Ситуация обоюдного равнодушия носит в романе вневременной характер и не определяется общественно-историческими процессами. На смену массовому психозу фашистской эпохи, создающему иллюзию национального единения, приходит эгоистическая разобщенность общества потребления, в котором общение принимает извращенные оргиастические формы.

Единственным видом коммуникации в мире, утратившем дар живой речи, оказывается игра главного героя на игрушечном жестяном барабане. Но «шумный и яростный» протест Оскара против жестокой реальности тоже предстает малоэффективным: ответом на него служит заточение героя в психиатрическую лечебницу.

Мир, в котором нет места духовному общению, гибнет как в масштабах семьи Мацератов-Бронски, так и в масштабах отдельно взятой личности, лишаящейся рассудка. Так в романе утверждается идея тотального одиночества и трагичности бытия.

Д. О. Курилов

Речевые контакты персонажей в контексте повествования из перспективы героя («Портрет художника в юности» Дж. Джойса)

Как известно, роман Дж. Джойса «Портрет художника в юности» представляет собой историю взросления и становления поэта Стивена Дедалуса – от детских лет до окончания университета. Герой показан в произведении как творческая личность, находящаяся в постоянном процессе формирования – процессе непростом, болезненном, чреватом многими

потерями и разочарованиями, но тем закономернее ведущем к обретению в жизни собственного пути.

По сути дела, автор ведет своего героя к осознанию собственного призвания (необходимым принципом которого оказывается личная и творческая самостоятельность) через постепенное нарастание отчужденности, конфликта со всем, что его окружает.

Так, вторая глава романа показывает нам, как взрослеющий Стивен утрачивает духовную, эмоциональную близость с отцом, который с известного момента, в свою очередь, перестает отдавать себе «адекватный» отчет в тех непростых переменах (как возрастного, так и личностного характера), которые происходят во внутреннем мире сына.

Нарастание духовной отчужденности, «несовпадение» эмоционально-оценочных «диапазонов» личности Стивена и его отца (а также многочисленных знакомых последнего) виртуозно передано в особенностях речевого взаимодействия персонажей – в частности, в диалогах (полилогах), участниками которых являются, с одной стороны, отец Стивена и его друзья и близкие, а с другой стороны – сам Стивен.

С точки зрения повествовательной организации текста все диалоги (полилоги) указанного рода имеют одну и ту же особенность, обусловленную самим характером повествования Джойса. «Портрет...» – роман, тяготеющий к повествованию «из перспективы героя». Это означает, что картина мира и его закономерностей открывается читателю в той мере (и с той стороны), в какой (и с которой) эта картина в каждый отдельный момент явлена сознанию Стивена. Решающее значение это обстоятельство приобретает при подаче диалогически организованной речи персонажей. Каковы бы ни были участники художественной коммуникативной ситуации и каково бы ни было их количество, идейное (идеологическое) значение *всего* разговора (т. е. то, что в данной речевой ситуации важно для понимания задач произведения и авторской позиции) лежит в идейно-оценочном кругозоре героя. Именно его взгляд, ощущение, оценка ситуации, поданной в диалогически организованной сцене, важны для читателя и «заметны» в первую очередь.

Сам герой может при этом быть минимально задействован в диалоге (полилоге): он может ограничиваться скухими «да», «нет», «не знаю», а иногда – просто отмалчиваться (как это чаще всего и происходит во второй главе), но его коммуникативная позиция всегда бывает реализована – не для коммуникативных партнеров, а для *читателя*.

Так, в большинстве диалогов (полилогов) второй главы, где Стивен оказывается втянут в разговор отца со старыми друзьями, общение организуется как бы «на двух уровнях»: на внешнем, который практически целиком отдан формальным адресатам и адресантам коммуникативной инициативы (т. е. отцу и его знакомым), и на «внутреннем», – который принадлежит герою. «Внутренний план» диалога не озвучен – но тем острее, полемичнее и критичнее он направлен «в пику» плану внешнему, который, как правило, игнорирует этот «внутренний план».

О наличии «внутреннего плана» читатель может догадаться по двум особенностям повествовательной стратегии, организующей текст: во-первых,

по контексту диалогической сцены и предыдущего / последующего фрагмента текста (часто это внутренний монолог героя), и, во-вторых, - что «работает» еще тоньше, – по контексту самих реплик участников диалога, которые как бы «обозначают пустоты» в разговоре, где должны были бы быть реплики героя.

Вот пример одного из таких диалогов (полилогов):

« - Твой отец, - сказал старикашка Стивену, - был в свое время первый юбочник в Корке. Ты этого не знал?

Стивен, опустив глаза, разглядывал вымощенный кафелем пол бара, куда они зашли по пути.

- Да будет тебе, еще собьешь его с толку, - сказал мистер Дедалус. – Бог с ним.

- Зачем мне сбивать его с толку? Я ему в дедушки гожусь. Ведь я и в самом деле дедушка, - сказал Стивену старикашка. – А ты не знал?

- Нет, - сказал Стивен.

- Как же, - отвечал старикашка. – У меня двое карапузов-внучат в Сандиз Уэллсе. А что? По-твоему, сколько мне лет? Ведь я твоего дедушку помню, когда он еще в красном камзоле ездил на псовую охоту. Тебя тогда еще и на свете не было.

- И никто не думал, что будет, - сказал мистер Дедалус.

- Как же! – повторил старикашка. – Да больше того, я даже твоего прадеда помню, старого Джона Стивена Дедалуса. Вот был отчаянный дуэлянт! А? Что, какова память?

- Выходит, три, нет, четыре поколения, - сказал один из собеседников. – Так тебе уже, Джонни Кэшмен, скоро сто стукнет.

- Я вам скажу, сколько мне лет, - отвечал старикашка. – Мне ровно двадцать семь.

- Верно, Джонни, - сказал мистер Дедалус. – Тебе столько лет, на сколько ты себя чувствуешь. А ну-ка, прикончим что здесь еще осталось да начнем другую. Эй! Тим, Том или как там тебя зовут, дай-ка нам еще бутылочку такого же. Честное слово, мне самому кажется, что мне восемнадцать, а вот сын мой вдвое моложе меня, а куда он против меня годится!

- Полегче, Дедалус, придется тебе, пожалуй, ему уступить, - сказал тот, который говорил до этого.

Ну нет, черт возьми! – вскричал мистер Дедалус. – Я партию тенора спою получше его и барьер возьму получше, и на охоте ему за мной не угнаться, попробуй он со мной лис травить, как мы, бывало, лет тридцать тому назад, травили с ребятами из Керри! А уж они в этом толк понимали!

- Но он побьет тебя вот в чем, - сказал старикашка, постучав себе по лбу, и осушил стакан.

- Будем надеяться, что он будет таким же порядочным человеком, как его отец, вот все, что я могу сказать, - ответил мистер Дедалус.

- Лучшего и желать не надо, - сказал старикашка.

- И благодарим бога, Джонни, - сказал мистер Дедалус, - за то, что мы жили много, а зла сделали мало.

- А добра много сделали, Саймон, - торжественно присовокупил старикашка. – Слава тебе, господи, и пожили долго, и добра делали много.

Стивен смотрел, как поднялись три стакана и отец и два его старых друга выпили за свою молодость. Судьба или характер, словно какая-то бездна, отделяли его от них. Казалось, ум его был злее и старше: он холодно светил над их спорами, радостями и огорчениями, словно луна – над более юной землей» (Джойс 1976, с. 136 – 137).

В приведенной диалогической сцене Стивену принадлежит всего одна реплика (кстати, весьма характерно выражающая общий «настрой» героя, остающийся в подтексте): «Нет». Тем не менее мы все время чувствуем присутствие его коммуникативной воли – равно как и «нежелание» эту коммуникативную волю эксплицировать.

И самое важное здесь в том, что герой не только – и не столько – *не хочет* вступать в разговор, сколько не включается в контекст речевой ситуации *как таковой*. Проще говоря, несмотря на то, что разговор идет как бы «с ним» и «о нем», его фактического участия в разговоре никто не требует. Более того, оно даже нежелательно, потому что собеседников интересует не Стивен и его качества, а они сами и их собственные достоинства. Таким образом, внутренней реакцией героя на происходящее является раздражение, выливающееся в молчаливый протест, который мы все время ощущаем «между строк».

Ощутить этот протест полнее и четче нам помогает деталь «от автора»: «Стивен, опустив глаза, разглядывал вымощенный кафелем пол бара...» - а также фрагмент текста, замыкающий диалогическую сцену и переводящий «перспективу» во «внутренний план»: «Стивен посмотрел, как поднялись три стакана...» и т. д. до слов «...словно луна – над более юной землей».

Конфликт героя и окружающего мира (в данном случае – непонимание, нарастающее между Стивеном и компанией отца) решен в рамках художественно созданной речевой ситуации посредством того, что при пассивном (часто – блокированном) развитии внешнего, речевого плана героя предельно активен его внутренний план, который как бы тоже «участвует» в общении, но не бывает «услышан» - и, соответственно, не находит выражения в речевом контакте.

Таким образом, повествование, тяготеющее к «перспективе» героя, становится конструктивным принципом построения диалогов (полилогов) второй главы «Портрета...» и обуславливает их конкретные «речевые» особенности: «риторичность» реплик, формально адресованных герою; «прихотливость» и известная непредсказуемость развития темы разговора, постепенно «уходящей» от личности Стивена; «демонстративная» невыраженность речевого плана центрального персонажа при возрастающей напряженности его внутренней «коммуникативной линии», идущей не в русле общей коммуникации, а «вопреки» ей.

Стихия речевого общения в романе С. Надольны «Селим или Дар красноречия»

Роман Стена Надольны 1990 года « Селим...», как и его нашумевшая первая книга «Открытие неспешности» (1983), представляет собой удивительный сплав самых различных литературных тенденций и «больших» влияний, коллаж из аллюзий на известные темы и формы. Но абсолютно необычный ракурс роману придают лингвопсихологические штудии автора.

Всё повествование вращается вокруг языковых проблем, темы взаимопонимания представителей разных этносов, социокультурных групп. Слово является и для автора, и для его героев своеобразным «кодом», «ключом» для понимания и обозначения разнородных элементов реальности, и для самовыражения персонажей. Герои романа «разгадывают» слова, приближаясь к их сакральному смыслу, познавая тем самым реальность.

Надольны создаёт в тексте напластования сфер речевого общения, моделируя общественную структуру, разграничивая «немецкое» и «чужое» в германской реальности. В основе романа – две самостоятельные, перекрещивающиеся и соприкасающиеся в финале сюжетные линии – две «истории молодых людей»: 1) линия молодого немца, солдата бундесвера Александра, мечтающего стать оратором и изучающего ораторское искусство в армейской среде; 2) линия турка – «гастарбайтера» Селима, обладающего этим пресловутым «даром красноречия», и проходящего в своём «воспитании» весь процесс – от « немоты» до совершенства владения словом и оперирования множеством его смыслов.

С. Надольны не только закручивает повествование вокруг двух «центров» - героев, но и «прессует» вокруг них разные речевые слои, ситуации общения, психологические и социальные исследования, выраженные через язык и речь. Более того, само повествование становится объектом «языковой игры», оно вступает в противоречие с самим собой. Автор (издавший цикл лекций – эссе «Искусство повествования»!) явно сам видит мир «лингвистическим зрением». Каждый из героев ещё и тщательно анализирует даже не сам мир как таковой, а его отражение через «красноречие», анализирует сам процесс общения, особенности речи окружающих, фиксирует эволюцию своего понимания чужого языка и – посредством его – чужого мира. Рациональному объяснению подвергаются на страницах романа стили и модели речи, её мотивы и выразительные средства. «Стихия человеческого бытия порой как бы отождествляется автором со стихией речи, а реальные жизненные конфликты в ряде случаев нарочито преподносятся как риторические» (Г.Шевченко).

Весь процесс человеческой жизни предстаёт как реализация модели: *« немота» - речь- восприятие – анализ*. Общение выступает буквально как

обмен речевыми знаками, он усложняется тем, что знак не всегда адекватен смыслу, что в разных языках и культурах похожие слова вмещают в себя разные по масштабу и важности для национальной культуры значения. Понимание, по Надольны, возникает не из «пустого» красноречия («искусства ради искусства»), стихия речи должна быть наполнена общечеловеческим, нравственным смыслом, слово должно быть средством сближения людей, этносов, культур.

С.Д.Жиронкина

Особенности коммуникативного пространства в романе М.Юрсенар «Воспоминания Адриана»

Роман М.Юрсенар «Воспоминания Адриана» представляет собой как бы действительный, а на самом деле фиктивный исторический документ – записки-воспоминания римского императора. Это монолог, но он имеет конкретного адресата, одного из преемников императора Адриана Марка Аврелия. Физически он не участвует в диалоге, но обращенность речи императора к собеседнику проявляется как в выборе им жизненных событий, так и в самом стиле письма.

Завещание Адриана носит дидактический характер. Озабоченный будущим своей империи, он часто вспоминает именно те моменты своей деятельности, когда ему удавалось проводить политику «воздержания от войн» (Ерофеев В.В.). Благодаря этому в годы его правления в Римской Империи оказалось возможным мирное сосуществование наций, их взаимодействие и общение на основе уважения и взаимопонимания. Примером тому был, безусловно, сам Адриан, который стал воплощением мудрости и терпимого отношения к различным народам своей империи.

Такая проблематика воспоминаний Адриана, несмотря на то, что они и содержат немало и других подробностей его биографии позволяет характеризовать этот монолог в первую очередь как политическое завещание умирающего императора своему младшему преемнику и всем тем, кто будет жить после него. Это подтверждает и «правильность» построения монолога. В ясности содержащихся в нем рассуждений, в рациональности используемых способов аргументации очень много от речи, которая могла бы быть произнесена в римском сенате. Хотя воспоминания Адриана лично окрашены, в стиле его речи все-таки доминирует стихия сверхличного, всеобщего. Это связано также со стремлением императора утвердить как в сознании своих политических преемников, так и в сознании будущих поколений, такие ценности как доброжелательность, гуманность, терпимость, свобода, справедливость, которыми согласно концепции М.Юрсенар, ее герой руководствовался как основополагающими принципами взаимоотношений с различными народами своей империи. А поскольку роман был написан в первое десятилетие после второй мировой войны, когда все жили надеждой на мир и гуманные отношения между народами, в обращении императора

Адриана к своему будущему преемнику можно отчетливо уловить и призыв самой писательницы к ее современникам.

Таким образом особенностью коммуникативного пространства данного романа, является то, что несмотря на форму монолога, избранную писательницей для своего произведения, проблема общения решается ею как по форме и стилю, так и на уровне содержания.

Мастерская педагога

И.В.Юменская

Обучение риторике как процесс формирования творческой личности

Перед современной педагогикой стоит главнейшая задача: формирование высокоразвитой личности. Безусловно, каждая школьная дисциплина развивает те или иные способности ребенка. Но возникает вопрос: есть ли наука, способная формировать и развивать художественные и артистические таланты ребенка, его логическое и образное мышление, языковые способности? Ответом послужил опыт тысячелетий. Так в школу постепенно стала возвращаться риторика – колыбель гуманитарного знания. Именно риторика дает возможность развивать все перечисленные способности ребенка в совокупности, формируя при этом речемыслительную культуру человека.

Принципы гуманистической педагогики предполагают, что полученные в результате обучения знания, умения и навыки пригодятся человеку во все последующие периоды жизни. Что же даст курс риторики, изучаемый в школе, для практической жизни ребенка, а потом и взрослого человека? Ответим:

- 1) ребенок сможет научиться лучше и легче думать,
- 2) научиться понимать потребности аудитории и собеседника, гармонизировать отношения между людьми,
- 3) он сможет уверенно чувствовать себя во всех ситуациях, когда нужно выступать с публичной речью,
- 4) приобретет навыки речевой деятельности,
- 5) раскроет свои творческие способности...

Человек, пытающийся овладеть мастерством красноречия, становится непосредственным участником возрождения отечественной речевой культуры, которая на сегодняшний день оставляет желать лучшего.

В книге «Нравственные письма к Лукрецию» Сенека писал: «Если порядок в государстве расшатан, если граждане предались удовольствиям, то свидетельством распущенности будет распущенность речи, коль скоро она

присуща не одному-двум ораторам, а всеми принята и одобрена. Как пышность пиров и одежды есть признак болезни, охватившей государство, так и вольность речи, если встречается часто, свидетельствует о падении душ, из которых исходят слова». Действительно, чем выше культура печатного и устного слова, тем достойнее наша жизнь, тем прочнее вера каждого человека в прекрасное будущее своих детей.

Риторика видится нам школьной дисциплиной, выполняющей программу «максимум»: формирование высокоразвитой личности, приобщенной к мировой речемыслительной культуре.

Как этого достичь? Необходимо сделать урок риторики уроком творчества.

В преподавании риторики мы ориентируемся на творческую деятельность учащихся.

Урок-мышление (предполагает отход от привычных форм мышления, требует от ребенка умения решать логические и лингвистические задачи для формирования личной культуры мышления).

Урок-фантазия (предполагает развитие фантазии у ребенка путем разрыва с привычными стандартами мировидения).

Урок-общение (формирует потребность в общении с другими людьми, учит усваивать различные коммуникативные роли).

Урок-игра (развивает умение действовать в ситуации, смоделированной по законам игры, развивает умение анализировать различные стороны человеческих взаимоотношений)

Урок поэзии (предполагает развитие образного мышления, учит ребенка владеть художественным словом).

Урок театра (развивает у ребенка способности к перевоплощению и выдумке, формирует представление о времени и пространстве, помогает синтезировать мысли, чувства, слова и действия).

Плодотворными и успешными оказываются уроки, объединяющие основные свойства перечисленных ранее. Это могут быть уроки-дебаты, уроки пресс-конференции, заседания научного общества учащихся и т.д.

Следуя идеям гуманистической педагогики, мы должны признавать потенциальную одаренность каждого ребенка. Зачастую именно уроки риторики подтверждают эту идею. Именно научив ребенка владеть словом, правильно выражать мысль, слушать собеседника, мы сможем развить у него практически все творческие способности, эстетические и этические идеалы.

Необходимо ориентироваться на принцип педагогического оптимизма, отмечая даже самые незначительные успехи ребенка, овладевающего речемыслительной культурой. Так в нашей практике родилась идея создания поурочной газеты, в которую заносятся интересные языковые находки учеников, их самостоятельные творческие работы, неординарные мысли. Раз в месяц выпускается рукописный литературный журнал, в котором представлены лучшие детские работы. Если такая работа ведется в классе систематически, то у учеников возникает особое настроение творческой активности, желание общаться и быть услышанным.

Особо эффективны групповые занятия в классе, когда каждый ученик принимает участие в игре, в научной дискуссии, в дебатах, просто высказывает на уроке свое мнение по тому или иному вопросу. Но как же приучить ребенка свободно говорить на уроке, публично, не стесняясь, произносить речь? Достаточно подготовить небольшие карточки-резюме по числу учеников в классе, на которых записать основные идеи урока, афоризмы, пословицы, ключевые моменты беседы, которые необходимо будет запомнить или законспектировать. Такой прием помогает учителю задействовать каждого ученика в процессе обсуждения темы, а ребенку поможет почувствовать свою значимость и необходимость на уроке, ведь без его ответов, без его выводов весь класс не сможет продолжить работу.

Не менее важно для формирования творческой активности отношение классного коллектива к тому, кто выступает с речью. Многие учителя, к сожалению, привыкли к тому, что ученика, читающего доклад, слушают 2-3 одноклассника. Исправить такую ситуацию помогает правильная организация выступления учащихся, при котором можно добиться самостоятельных и смелых суждений докладчика, раскрыть его актерские способности. Здесь поможет следующий опыт: каждое выступление ученика сопровождать определенными декорациями, изготовленными заранее (так, рассказ об ораторах Древней Греции мы сопровождаем колоннами в греческом стиле, а чтение поэтических произведений обязательно проходит при свечах...) Такое скрупулезно подготовленное публичное выступление заставляет зрителей понять всю трудность и серьезность предлагаемой работы.

Особо интересные для учащихся формы работы связаны с использованием на уроках различных технических средств обучения. Но сама работа с видеокамерой или магнитофоном должна вестись в рамках определенной системы, где самым важным является постановка четких целей перед классным коллективом, объяснение практической пользы работы. Так, магнитофонные записи актерского исполнения литературных произведений, примеры ораторского красноречия, используемые учителем для отработки различных навыков, эффективно дополнять демонстрацией и прослушиванием записей, сделанных во время уроков или подготовленных заранее учениками. Так дети видят свои собственные удачи и ошибки в выступлении, выслушивают мнения одноклассников. При этом у нас не должно быть строгих или грубых комментариев к неудавшимся работам. Но нет необходимости учителю брать всю подготовку видео- или аудиоматериала на себя. Среди наиболее подготовленных учеников мы выбираем «заведующего звуковой лабораторией» или «архивариуса школьного видео- фонда», которые помогают учителю выбрать материалы для урока. Работа подобного рода плодотворно влияет на развитие творческих способностей учащихся.

Древние римляне представляли учение как процесс восхождения по лестнице. Уроки риторики показывают, что это восхождение доступно каждому.

Предмет «Культура общения» и формирование личности

Личность – это человек с его социально-обусловленными и индивидуально выраженными качествами и особенностями (характером, способностями, своеобразием, потребностно-мотивационной, познавательной и эмоционально-волевой сфер).

Задача школы, в частности уроков культуры общения, - формирование основ культуры речи как одного из главных показателей культуры личности.

Речь является тем зеркалом, в котором отражается внутренний мир человека. Чем богаче, развитее, культурнее этот мир души, тем богаче и культурнее речь. Но речь – это и средство, с помощью которого мы можем воздействовать на личность, развивая и воспитывая ее.

В развитии речи на уроках культуры общения важное значение имеет формирование понятий разного уровня обобщения. Следовательно, на уроках культуры общения необходимо обращать внимание на задания, способствующие построению логических цепочек, а также на такие формы работы, как дискуссионные качели, спор-клубы, терминологические практикумы, «понятийный» лекторий, научные сообщения, доклады и т.п.

На уроках культуры общения необходимо осуществлять связь с художественной литературой, а через нее и с другими видами искусства, являющимися и материалом, и средством формирования определенных нравственных понятий. Нужно помнить, что художественные произведения воздействуют на человека комплексно: фонетически, семантически, эмоционально, наглядно-образно.

Частью уроков культуры общения должны быть задания, связанные с самопознанием учеников, направленные на то, чтобы его собственные личностные качества были ясны человеку: зная собственные достоинства и недостатки, легче развивать первые и бороться со вторыми. Этому будут способствовать различные тесты, психологические тренинги, ролевые игры, конструирование ситуаций, «Открытые трибуны», игра «Зеркало» и т. п.

Учитель культуры общения должен использовать средства массовой информации во благо, нейтрализуя то негативное, что порой несет современная массовая культура. Не надо уходить от острых вопросов, бесед об увиденном и услышанном, избегая при этом резких оценок. Здесь хорошим помощником может быть юмор, смех, ведь «в смехе не только выражается отношение к объекту осмеяния, дается его оценка, но вместе с тем просвечивается и сам смеющийся человек, уровень его культуры, характер его вкусов...» (Дземидок Б. О комическом. М., 1974, с.199)

Уроки культуры общения дают возможность оценить степень влияния на ученика разных социальных групп, а значит осуществлять коррекцию этого

влияния, причем осуществлять это не навязчиво, корректно, демонстрируя культуру личности.

«Все в мире мы узнаем не иначе, как через сравнение», - писал К.Д. Ушинский. Значит, задания типа: представление друзей; в гостях у кумира, «я – глазами разных людей», «самый важный человек», «пожелания себе через 1 год, 10 лет» и т.п. должны помочь формированию нравственной культуры личности, что непосредственно повлияет и на речь учащихся.

Культура речи и культура личности тесно взаимосвязаны. Развивая речь, мы обогащаем культурный уровень человека. Но нужно помнить, что дар речи – одна из самых удивительных и самых человеческих способностей. Значит главное в процессе формирования личности – интерес к человеку.

Э.Н. Медведева

Культура общения на уроках химии

Будет справедливым заметить, что преподавание культуры общения в школе стало хорошо сформированной традицией с системой отработанных педагогических приемов. Эта дисциплина как никакая другая в рамках школьной программы обеспечивает широкие межпредметные связи, расширяя кругозор учащихся, являясь, с одной стороны, практической основой для коммуникативно компетентного общения на уроке, а с другой, синтезируя и заключая в себе весь багаж знаний, накопленный учениками во время занятий по другим предметам. Безусловно, в этой ситуации профессионализм учителя как потенциального носителя грамотной русской речи с соблюдением канонов адекватного коммуникативного поведения рассматривается как непреложное условие для формирования культуры общения учащихся.

Абсолютно необходимо обеспечить стойкую мотивацию к применению знаний, полученных на уроках культуры общения, на прочих дисциплинах, в том числе и естественнонаучного цикла. В курсе изучения химии предполагается написание рефератов и устное тезисное изложение основных положений на их основе, участие в семинарах, тематических диспутах и пр. Понятно, что это требует определенных риторических навыков: умения рассуждать и логически выстраивать свои мысли; выступать с публичным сообщением, с обсуждением сказанного и прочитанного; спорить, убеждать и отстаивать собственную точку зрения.

При работе с литературой необходимо умение выделять главное, обобщать и анализировать прочитанное с тем, чтобы интересно преподнести материал. Для юных химиков важна терминологическая грамотность, поскольку им приходится усваивать новый язык формул, который требует знания химических символов, их русскую и латинскую номенклатуру, а также использования принятой международной номенклатуры при назывании органических соединений. Так, формула соединения $NaCl$ (натрий хлор) имеет международное название натрия и тривиальное название поваренной соли. Тренировочные упражнения позволяют устранить путаницу в смежных

понятиях: *химический элемент* и *простое вещество*, *молярная масса* и *относительная молекулярная масса* и др. Один химический элемент, например, *углерод*, может быть представлен в виде нескольких простых аллотропных веществ *алмаза*, *графита*, *карбина*, неодинаковых по строению, свойствам и применению, а потому различие элемента и вещества является принципиальным. Грамотное прочтение химического смысла записей определяется и наличием определенных речевых навыков. Прикладное значение культуры общения состоит в формировании коммуникативно грамотной личности, культура речи которой, подобно истинной интеллигентности, бесспорна, но не нарочита. Об осознанном отношении к межличностным взаимоотношениям, этикету, культуре общения, установке на правильную, красивую русскую речь необходимо помнить на каждом уроке.

О.К. Попова, Т.В. Столярова

Уроки культуры общения в интернате для детей с нарушениями зрения

Предмет «культура общения» в спецшколе-интернате № 3 г. Воронежа для детей с нарушениями зрения преподается первый год (5 – 10 классы).

Особый интерес у учащихся 5 – 7 классов вызывает речевая гимнастика (особенно скороговорки). Ребята с удовольствием выполняют творческие задания (рисунки, памятки и т. д.). Разбирая вопросы, посвященные публичному выступлению (7 класс), учащиеся рассказывают интересные случаи из своей жизни и нередко делают выводы о степени правильности своего поведения в данной ситуации. Сложными остаются задания «конкретизируй фразу» (причина – ограниченный словарный запас и неразвитость образного мышления).

В старших (8 – 10) классах уроки культуры общения вызывают большой интерес у учащихся. Восьмиклассники сдержанно отнеслись к темам, связанным с публичным выступлением, но эмоционально переживали дискуссии по темам: «Монолог о себе», «Представление», «Похвальное слово». Ребятам очень хочется поговорить о себе, друг о друге, услышать от товарищей и учителя доброжелательное *похвальное* слово (учеников обычно принято ругать...). Самым ярким уроком в 9 классе стало раскрытие темы, затрагивающей отношения с родителями. Спонтанно сыгранные сценки, бурное обсуждение семейных проблем (это не про меня, я просто так спрашиваю) ярко высветило картину взаимного непонимания детей и взрослых членов семьи. Десятиклассники, изучая законы делового общения, яростно критиковали некоторые из них, вносили дополнения и находили исключения. Интересно прошли уроки по темам «Общение в кризисных ситуациях», «Национальные особенности общения», «Особенности русского общения».

Следует отметить, что для детей с нарушениями зрения вербальное общение является главенствующим. Поэтому, по словам учащихся,

интересного собеседника они могут слушать часами, не уставая и не отвлекаясь. Очень болезненно ребята относятся к своей «особенности» - рассказывая биографию (монолог о себе), все ребята стараются не произносить название своей школы - *специкола-интернат*. У некоторых незрячих детей вызывает трудности составление аннотации на книгу – мало читают.

Незрячим и слабовидящим учащимся уроки культуры общения дают возможность поговорить о себе, своих проблемах, одновременно развивают речь, расширяют кругозор и являются эмоциональной разгрузкой среди других школьных занятий.

О.И. Гребенщикова

О возможности интегрирования предметов начальной школы с культурой общения

Роль уроков культуры общения в системе начального образования велика: учащиеся обучаются нормам общения, культуре речи и поведения. Уроки доставляют детям удовольствие и дают положительный эмоциональный настрой, развивают устную речь младших школьников, помогают воспитывать осознанный самоконтроль поведения, способствуют решению задач эстетического воспитания.

Коллектив учителей начальных классов МОУ СОШ № 36 считает разумным интегрировать предметы начального звена с культурой общения для развития у учащихся речевой практики (устные ответы, выступления с рефератами, умение вести учебные диалоги), для формирования навыков культуры устного общения. Учащиеся 3-4 классов выступают со своими первыми рефератами на уроках окружающего мира, чтения. Учителя следят за построением устной речи детей, произношением. На подобных уроках используются также активные методы обучения: дискуссии, распределение ролей.

Практика проведения интегрированных уроков в нашей школе показала, что знания учащихся приобретают системность, усиливается мировоззренческая направленность познавательных интересов учащихся, достигается всестороннее развитие личности.

Н.И. Струкова

Из опыта работы над рефератами

Реферат - творческая, самостоятельная работа учащихся, чаще всего - старшекласников. Подготовка к этой работе ведется учителем на протяжении долгих лет, начиная с начальной школы. Диапазон предметов, использующих

создание рефератов, достаточно широк: от математики до физической культуры.

Значение рефератов как первых своего рода научных работ велико. У детей формируется серьезное отношение к собственному труду (содержанию, оформлению, композиции); развиваются навыки логического мышления (реферат - по сути связное и последовательное *краткое* изложение текста); подростки, защищая свою работу перед аудиторией, утверждают в качестве оратора, повышая тем самым свою самооценку и авторитет в классе; кроме того, ребята постепенно овладевают навыками "перевода" письменного, книжного текста в устный - более доступный восприятию слушателей - и совершенствуют их, особенно в последних двух классах старшего звена, 10-м и 11-м.

Что касается тем рефератов по литературе, они не выходят за рамки традиционных. Начиная с 8-го класса, я предлагала учащимся (по выбору) рефераты по произведениям, изучаемым как на обычных рабочих уроках, так и на уроках внеклассного чтения. Например, в 8-м классе сильным ученикам была предложена тема "М. Цветаева. Эссе "Мой Пушкин" (отдельно ученик говорил о том, что же такое эссе).

Наша задача - учителей-филологов и преподавателей культуры общения - научить ребенка не только составлению реферата (хотя и это весьма нужно и важно для дальнейшей учебной деятельности старшеклассника), но и "подать" составленную работу аудитории, произвести благоприятное впечатление на слушателей. Нет нужды объяснять, что второе не менее важно, нежели первое.

Завершая сказанное, хочется отметить, что работа над обучением составлению рефератов - весьма кропотливый труд как учителей-филологов, так и преподавателей культуры общения, ибо именно на них лежит вся ответственность за эту нелегкую работу.

Обучая написанию и "подаче" рефератов, мы формируем правильную литературную речь, прививаем навыки грамотного научного оформления работы, что очень пригодится старшеклассникам в их дальнейшем обучении в высшей школе.

Г.В.Мельниченко

Диктофон на уроках культуры общения

Для формирования личности оратора, его способностей, техники публичного выступления, всего комплекса вербальных и невербальных средств воздействия на аудиторию можно использовать диктофонную запись и последующее воспроизведение различных этапов урока риторики.

Использование диктофона позволяет:

- 1) создать дополнительную мотивацию к правильной и грамотной речи;
- 2) создать и преодолеть определённый эмоциональный барьер, который возникает у говорящего при контакте с техническими средствами и заставляет его волноваться, ошибаться;

- 3) выработать способность чувствовать себя свободно при необходимости контакта с техническими средствами записи;
- 4) сформировать умение контролировать своё эмоциональное состояние во время выступления;
- 5) при повторном прослушивании найти допущенные ошибки и продумать различные варианты их исправления;
- 6) вырабатывает умение самоанализа и адекватного восприятия своего выступления;
- 7) даёт возможность публично проанализировать ответ по частям и детально мотивировать выставляемую оценку;
- 8) позволяет определить динамику развития ораторских умений и навыков учащегося и составить для него индивидуальный план подготовки.

М.В.Никифорова

Работа по развитию речи в классах коррекции

Я преподаю русский язык, литературу и культуру общения в общеобразовательных классах, но также работаю и в классах коррекции. К сожалению, программа классов коррекции не предусматривает предмета «Культура общения». Хотя именно эти дети очень нуждаются в подобных уроках, т.к., в силу разных причин их кругозор, как правило, ограничен, а опыт речевого общения очень беден (не умеют строить связные высказывания и т.д.).

Прежде всего, эти дети нуждаются в пополнении словарного запаса, уточнению лексических значений слов, т.к. зачастую они плохо понимают чужую речь. Поэтому на каждом уроке русского языка и литературы проводится словарная работа. Она начинается еще в пятом классе, когда ребята учатся работать со словарем, осознают полезность знания алфавита, изучают правила распределения слов в словарной статье. Позже они уже самостоятельно находят незнакомое слово в толковом или этимологическом словаре (дежурный по словарю), выясняют его значение, с помощью учителя (а потом и самостоятельно) подбирают однокоренные слова. Лексическое значение слов учащимся помогают понять примеры, взятые из художественных текстов, и иллюстрации, которые помещены на доске.

После того, как дети узнали значение слова, важно провести орфоэпическую работу с целью не допустить ошибок в произношении. Учащиеся отрабатывают определенный минимум слов, количество которых к концу года постепенно увеличивается. Сначала слова правильно произносятся учителем, затем он проговаривает их вместе с классом, потом каждый ученик повторяет их самостоятельно. В работе используется орфоэпический словарь.

Для учащихся коррекционных классов очень важно создать ситуацию успешности в освоении трудного материала, для того чтобы вызвать интерес к предмету и желание работать. Поэтому на уроках русского языка важную роль

играют опорные конспекты и обобщающие таблицы, которые помогают учащимся строить устные высказывания по определенному образцу.

Приведу пример поэтапной работы, направленной на развитие устной речи. Изучая тему «Причастия», школьники должны определить долю и роль причастий в описательном тексте. Им предлагается описать картину И.К.Айвазовского «Бурный день».

На первом этапе дается небольшой текст, рассказывающий о морском пейзаже как одном из жанров живописи, а также о художнике Айвазовском. Выделяются непонятные слова (живопись, пейзаж, марина, маринист, шедевр). По «Краткому словарю художественных терминов» Н.М.Сокольниковой выясняется их значение и, попутно, их произношение.

Далее учитель беседует с детьми о море, задавая наводящие вопросы, побуждая к использованию эмоционально-оценочной лексики (Каким бывает море? - Бурное, спокойное, штиль. Какие картины моря хранит их память? Какого оно цвета? - От синего до разнообразных оттенков. Какой оптический эффект создается освещением (солнцем)? – Блеск солнечных лучей, сверкающих на воде...)

Затем, по таблице «Типы речи» повторяется строение описательного текста, его языковые особенности. Особо выделяется использование большого количества причастий и прилагательных, помогающих точно и объективно «нарисовать» предмет.

После предварительной работы можно переходить к работе с репродукцией картины Айвазовского «Бурный день». Учащимся предлагается рассмотреть картину и сконструировать 4-5 предложений. Для этого даны самостоятельные части речи в начальной форме и служебные слова.

Далее дается задание продолжить описание картины по заданному началу. На доске в помощь учащимся записаны словесные конструкции, используемые при описании картины (на переднем плане..., фон картины... и т.д.). Это совместная работа класса и учителя. На заключительном этапе один из учащихся обобщает все, что было сказано об этой картине. Также может быть предложено самостоятельно описать другую картину этого художника, например картину «Черное море».

На этом же уроке ученики рассуждают (по ранее данному плану в таблице «Типы речи») о роли причастий в описательном тексте, находят сходства и различия между причастиями и прилагательными.

Навыки аргументации и различные ее способы отрабатываются на уроках русского языка и литературы в форме речевой гимнастики (с обязательной подсказкой на доске – речевыми конструкциями). Даются задания закончить фразу, подобрав аргумент, сформулировать тезис в разной словесной форме, включаются игровые моменты – «У кого больше аргументов» и др.

На уроках литературы большое внимание уделяется пересказу художественных произведений. Изучается строение повествовательного текста, устанавливается порядок изложения (сначала..., потом... и, наконец...). Интересным в этом отношении был урок «Особенности пейзажной лирики И.А.Булнина»: в стихотворении «Догорел апрельский

светлый вечер...» ребята выстраивали сюжетную линию и своими словами пересказывали лирический текст.

Неоценимую помощь в подготовке к изложениям на уроках развития речи оказывают методические пособия кафедры Культуры общения ВОИПКРО под редакцией И.А.Стернина, в частности в работе по составлению плана используется образец написания плана-конспекта с опорными словами.

С.В.Пирогова

Преподавание культуры общения в 8 классе и возрастные проблемы учащихся

Большое внимание на уроках культуры общения в 8 классе уделяется темам: «Трудные случаи этикета поведения», «Этикет дружеских отношений», «Этикет взаимоотношений юноши и девушки». Не секрет, что именно этот возраст считается учителями и родителями наиболее трудным. Ребятам начинает казаться, что их никто не понимает, у них возникает желание сопротивляться этому непониманию, что приводит к первым серьезным конфликтам в семье и школе. На уроках девочки и мальчики становятся замкнутыми, неохотно идут на контакт с учителем, ожидая услышать очередные нравоучения. Учителя начинают винить во всем семью, родители – школу, а все вместе говорят о том, какое отрицательное влияние оказывает на детей улица.

Поэтому при преподавании этих тем в 3-ей четверти я сочла целесообразным объединить ряд уроков в один цикл «Планета Улица». В него вошли уроки «Этикет семейного общения», «Этикет поведения в общественных местах», «Этикет дружеских отношений». Эпиграфом к циклу стали слова Ж.-Ж. Руссо: «Вам никогда не образовать порядочного человека, если предварительно это не был уличный мальчишка». Основной формой проведения уроков этого цикла был выбран урок-дискуссия. Цель уроков - желание учителя, а затем и учеников в открытом диалоге выяснить роль и влияние улицы на подростков и каким образом обратить это влияние на благо всех.

Накануне ребятам было предложено письменно в анонимной форме ответить на вопросы о том, кто, как и почему проводит свободное время в компании приятелей вне школы и дома, как реагируют на это их родители. Ребята чутко уловили суть обсуждаемой проблемы, а анонимность ответов позволила им быть откровенными. Выделив наиболее часто встречающиеся ситуации и проблемы, я предложила их ученикам для совместного обсуждения на последующих уроках. Среди них можно выделить следующие темы: «Мои родители меня не понимают», «Родителям не нравится мой друг», «Не хочу учиться», «Сквернословие и молодежный жаргон». Главное на этих уроках не прочитать подростку мораль, не сказать ему, как надо поступать, а как не надо.

Главное - дать им самим разобраться в ситуации, попытаться найти наилучшее для всех решение.

Широко использую на уроках этого цикла ролевые игры. Например:

- Тебя не пускают на вечеринку с друзьями. Как уговорить родителей?
- Ребята в компании курят, а я не хочу. Как поступить?
- Конфликт в семье. Как доказать свою правоту?
- Как дать понять девушке (юноше), что она (он) тебе нравится?

Подобные формы работы нравятся учащимся, они охотно участвуют в них потому, что темы игр не навязываются им учителем, а они сами выбирают ситуацию и моделируют ее. Поставить себя на место другого человека, понять, что он чувствует, посмотреть на себя со стороны и дать оценку увиденному - это действует на ребенка значительно лучше любой морали. Поняв реакцию других людей на свои поступки, их мотивацию, подростку значительно легче становится корректировать свое поведение

Т.И.Старцева

Активные формы работы на уроках культуры общения

В средней школе № 68 уроки культуры общения в 5-9 классах нами используются различные формы работы. Рассмотрим некоторые из них.

1. На уроке по теме «Этикет внешнего вида» класс делится на группы по 5 человек. Каждая группа получает карточку с изображением людей, одетых в разном стиле. Учащиеся определяют, к какому стилю относятся костюмы персонажей (классическому, молодежному, романтическому и другим), в какой ситуации уместна эта одежда. Представитель группы аргументирует выбор.

2. При изучении темы «Формирование имиджа» несколько учеников получают опережающее задание – изобразить весельчака, неряху, скрягу и других с помощью особенностей внешнего вида, речи, поведения. Остальные дети угадывают имидж.

3. Во время работы над темой «Этикет письменной речи» проводится конкурс поздравлений. Письменное поздравление может представлять собой традиционную открытку. При этом надо помнить: сейчас продается большое количество карточек с напечатанными пожеланиями. К ним обязательно надо добавить несколько рукописных слов. Оригинальное поздравление может представлять собой лист бумаги, свернутый в трубочку и перевязанный красивой лентой. Отметим, что нельзя делать дарственные надписи на книгах – это привилегия автора.

4. На уроках по теме «Этикет отношений юноши и девушки» предлагается тест «Умеешь ли ты нравиться?» Подростки отвечают на вопросы: что ты делаешь при желании обратить на себя внимание незнакомого человека, вовремя ли ты придешь на первое свидание, будешь ли спорить со своей пассией в случае разногласий и другие. Благодаря анализу ответов

девушки и юноши узнают, какое впечатление они производят на ровесников противоположного пола.

5. При изучении темы «Этикет поведения в гостях» выполняется задание «Сделай подарок». В коробке находятся предметы: брелок, мягкая игрушка, зубная щетка, книга, дезодорант и другие. Дети делают предметы на те, которые можно дарить, и те, которые нельзя дарить. Затем учащиеся красиво упаковывают подарки: помещают их в картонные коробочки и оборачивают цветной бумагой или блестящей фольгой. Остается придумать устный комментарий. Например: «Надеюсь, этот скромный подарок создаст тебе хорошее настроение».

6. Во время работы над темой «Трудные случаи русского речевого этикета» практикуются ролевые игры - с помощью игр школьники усваивают формулы привлечения внимания в разных ситуациях. На остановке транспорта: *извините, как доехать до цирка?* На улице: *скажите, пожалуйста, который час?* В магазине: будьте добры, покажите фломастеры.

Таким образом, активные формы работы помогают ученикам лучше усваивать программный материал и развивают интерес к культуре общения.

В.К.Строкова

Активные методы обучения на уроках по предмету «Культура общения» в профессиональном училище

Основная цель обучения учащихся культуре общения – формирование адекватного коммуникативного поведения.

Основными задачами курса «Культуры общения» в профессиональном училище являются:

1. Научить учащихся осмысливать свою и чужую коммуникативную практику, анализировать собственное коммуникативное поведение и коммуникативное поведение собеседника.
2. Сформировать у учащихся навык ответственного коммуникативного поведения, умение корректировать свое общение в зависимости от ситуации и особенностей собеседников.
3. Вооружить учащихся знанием норм поведения и общения.
4. Обучить учащихся основным правилам и приемам эффективного коммуникативного поведения в различных ситуациях.

На уроках реализуется как рецептивно-аналитический подход, так и деятельностный. Предпочтение тому или другому подходу на конкретном уроке отдается в зависимости от подготовленности группы в целом, психологических особенностей отдельных учащихся, их интересов и потребностей.

На уроках применяются такие методы обучения, как:

- лекция-беседа, лекция-обсуждение,
- тестирование, анкетирование учащихся,

- демонстрация и анализ эталонных и негативных коммуникативных образцов, коммуникативная модификация образца,
- использование для анализа и самоанализа ситуаций из личного опыта учащихся,
- тренинги, практикумы,
- ролевые и деловые игры,
- дебаты.

На примере отдельных тем рассмотрим возможности применения конкретных методов обучения, направленных на формирование навыков эффективного общения.

Тема «Виды общения. Прямое и косвенное общение»

Учащиеся самостоятельно приводят примеры критических замечаний, выраженных в косвенной форме, снижают категоричность предложенных высказываний.

Используя понятия прямого и косвенного общения, дают рекомендации себе, как будущим родителям по общению с детьми.

Тема «Общение и ролевое поведение».

Учащиеся самостоятельно приводят примеры несоответствия коммуникативных и социальных ролей и дают рекомендации по предупреждению конфликтных ситуаций. Выполняют упражнения по транзакционному анализу (теория Э. Берна): учащиеся определяют ролевые позиции каждого участника общения, делают прогнозы относительно дальнейшего развития общения с точки зрения его конфликтности, отрабатывают коммуникативные навыки выхода из конфликтной ситуаций.

Кроме того, учащиеся путем тестирования определяют свою доминирующую позицию в общении и дают рекомендации себе по развитию навыков эффективного общения.

Тема «Коммуникативная, психологическая характеристика личности»

Проводится практикум по определению коммуникативных качеств личности, типа личности в зависимости от типа темперамента и типа поведения («мыслитель», «практик», «собеседник»). По результатам тестирования учащихся пишут рекомендации себе по развитию качеств, необходимых для эффективного общения.

Тема «Восприятие человека человеком в общении».

Используются тренинги: «Я глазами других», «Взаимная презентация».

Акцент делается на коммуникативных факторах, которые формируют благоприятное впечатление о человеке.

Тема «Законы, правила, приемы общения».

Учащиеся анализируют эталонные, негативные, коммуникативные образцы: выявляют законы, правила и приемы общения, показывают значение этих законов для эффективности общения. Кроме того, учащиеся приводят примеры действий тех или иных законов из личного опыта.

Тема «Невербальное общение».

Учащиеся самостоятельно по карточкам изучают интерпретацию различных жестов и затем демонстрируют их друг другу в качестве заданий на закрепление нового материала.

Успехом пользуются тренинги:

«Рукопожатие - визитная карточка собеседника». Учащиеся обмениваются рукопожатиями и затем описывают друг другу свои ощущения;
«Глаза - зеркало души». Учащиеся в парах передают с помощью взгляда свои мысли партнерам, последние должны понять, какую информацию им пытались передать.

Тема «Речевое воздействие».

Учащиеся по предложенным образцам выявляют способы, правила и приемы речевого воздействия, а затем в парах отрабатывают их на собственных примерах.

Закреплению навыков речевого воздействия способствует проведение деловых игр: «Жесткий или мягкий руководитель», «Конкурс спонсоров», «Хочу, чтобы меня приняли на работу», «Предлагаю свой товар».

Тема «Конфликтное общение».

Изучение этой темы начинается с подвижных ролевых игр:

- Двум участникам необходимо пройти из пункта А в пункт Б. На их пути возникает третий участник, который периодически преграждает им дорогу.
- Каждому из 2-х участников необходимо пройти и сесть на стул (стул -1, учеников -2).

Учащиеся наглядно видят различные варианты поведения для достижения цели: уступчивость, соперничество, компромисс, избегание, сотрудничество.

Путем тестирования учащиеся определяют свой доминирующий способ поведения в конфликте.

Результаты теста рассматриваются в совокупности с ролевой коммуникативной позицией согласно теории Э. Берна и психологической характеристикой, полученной ранее.

После тестирования учащиеся дают рекомендации по коррекции своего коммуникативного поведения.

В процессе изучения темы учащиеся анализируют ситуации, предложенные в образцах, а также описывают ситуации из личного опыта, подробно анализируя поведение участников коммуникативного акта с точки зрения эффективности речевого воздействия, предлагают, как лучше исправить коммуникативные ошибки.

Использование активных методов обучения на уроках культуры общения способствует развитию у учащихся интереса к предмету «Культура общения», подчеркивает значимость культуры общения в жизни современного человека и помогает увидеть, что в процессе обучения и размышления над собственным общением можно повысить эффективность своего общения и добиться успехов и в профессиональной деятельности, и в семейных отношениях, и в отношениях с окружающими людьми.

О формировании этического компонента культуры речи

В исследованиях по культуре речи уже давно выделяют три аспекта-нормативный, коммуникативный и этический (Е.Н.Ширяев). Первый (нормативный) аспект является традиционным для культуры речи и активно разрабатывается с начала XX века. Второй успешно развивается в настоящее время, в основном в рамках теории коммуникации. Что касается третьего аспекта, то здесь в поле зрения исследователей попадают традиционные правила речевого поведения, речевые формулы, формы обращения, используемые в различных коммуникативных ситуациях.

Результаты исследования культуры речи по всем трем направлениям в известной степени отражены в школьных учебниках по русскому языку, риторике и культуре общения. Однако современная риторическая практика показывает. Что этого недостаточно. Публичные речи страдают не только несоблюдением языковых норм, нарушением речевых табу и т.д., они часто вредны этически. Особенно это касается текстов, публикуемых в СМИ. Возьмем для примера текст авторской программы «Однако» с А.Приваловым от 18.02.03. В нем автор сообщает о решении суда привлечь бывшего премьер-министра Италии Дж.Андреотти к 24 годам тюремного заключения за организацию убийства журналиста, который проводил расследование связи премьера с мафией.

Сначала автор оценивает восприятие этого факта в различных слоях общества: «Раздалось немало галдежа известного рода», затем воспроизводит фрагменты реакции «низов», представителей просторечной речевой культуры («Мол, дождался. Старая гадюка! Будешь знать, как с мафией корешиться! А вы, нынешние начальнички, мотайте на ус») и представителей элитарной речевой культуры («Владыки! Вам венец и трон дает закон, а не природа, стойте выше вы народа. Но вечный выше вас Закон») – последнюю фразу, впрочем, А.Привалов оценивает как неуместную.

Используя аналогию, автор пытается внушить зрителям мысль, что сам факт связи Дж.Андреотти с мафией незначителен, что у него, как у Г.Коля, у А.Пиночета, большие заслуги перед своим народом. При этом происходит подмена понятия «связь с мафией» понятием «знакомство», «соприкосновение» с мафией, а сама мафия превращается в деятельные силы эпохи. Все, что совершили Дж.Андреотти, Г.Коль, А.Пиночет, это просто «дела», и все, кто выступает против этих «дел», подают нынешним политикам «скверный намек: ничегошеньки не делайте! Ведь кто делает, непременно сделает что-нибудь не так, и в старости ему это припомнят!»

Такую беззастенчивую аргументацию журналист может позволить себе только в условиях, когда зритель (народ) выключен из реального общения, «безмолвствует».

Чтобы подобное проявление ораторского этоса в публичной речи было невозможным, необходимо этическое воспитание потенциальных участников общественного диалога. В настоящее время такое воспитание отсутствует (О.Б.Сиротинина).

Говоря о культуре вообще, А.Битов определил ее как понятие прежде всего этическое, а потом уже эстетическое. Культура передается от поколения к поколению в системе имен культуры. Общих идей (топосов), и потому в школе на занятиях по русскому языку, литературе, развитию речи, риторике, культуре общения необходимо систематическое изучение этического словаря и текстов, в которых раскрываются этические понятия. В частности. Необходим иной подход к изучению пословиц и поговорок. Нельзя сказать, что они не изучаются в школе вообще. В программе по литературе есть соответствующая тема, в учебнике русского языка пословицы постоянно привлекаются как иллюстративный материал при изучении орфограмм. Между тем именно пословичный фонд выражает сложившиеся в культуре представления о должном/недолжном в поведении человека, в том числе и речевом. Знание пословиц и поговорок – своеобразная «прививка», защита потенциального оратора и слушателя от неистинных смыслов и неверных оценок.

Оценка выступления А.Привалова, приведенная нами, может быть представлена двумя рядами пословиц (один ряд – с общим значением «Дело-слава», другой – «Ложь, лживость»):

А) Хороши ребята, да славушка плоха; Кто как живет, тот так и слывет; Какова пава, такова и слава; Земля на могиле задернеет, а худой славы не прикроет; Черного кобеля не отмоешь добела;

Б) Вранье не споро, попутать скоро; Резва ложь, да от правды не уйдет; Грязью играть – руки марать; Неправдой свет пройдешь. Да назад не воротишься; Дело делай. Да правды не забывай; Душа кривая все принимает; Бойся вышнего, не говори лишнего.

Пословицы и поговорки в школьных учебниках следует, на наш взгляд, давать в виде тематических подборок; работу с этими группами целесообразно начинать с выявления их смысла, постепенно переходя к созданию речей по схеме квазилогической аргументации (хрие).

Неоценима в этическом воспитании учащихся роль русской классической литературы. Об этом нужно помнить, внося изменения в школьную программу по литературе. Исключение из нее многих классических произведений чревато утратой культурной традиции, отпадением от культуры (понятия прежде всего этического) последующих поколений.

Развитие диалогической культуры учителя средствами риторической переподготовки

Диалогическая культура может быть определена в узком смысле как культура диалога, в широком и более глубоком смысле как *новый этап, новая форма исторической культуры человечества, человеческой цивилизации*, имеющая следующие признаки: *всеохватность отношений людей диалогом и его глобальность* (в политике: поиск консенсуса, согласия, партнёрства, переговоров; в экономике – поиск интегративных отношений, стремление установить цивилизованный рынок, обмен товарными потоками с учётом интересов потребителя) в духовной сфере: обмен культурами различных народов, в том числе народная дипломатия как диалог между представителями (студенчеством, бизнесменами, учащимися и т.д.) разных стран и народов с целью установления более глубоких контактов не только на уровне политики, но и на уровне населения, в педагогике – форма осуществления учебной деятельности и учебного сотрудничества равноправных субъектов образования и т.д.).

Диалогической культурой называется *путь развития человечества, противопоставленный насилию, агрессии, подавлению человека человеком, отрицанию демократии, утверждению авторитарных и тоталитарных режимов*. Диалогическая культура как уровень развития цивилизации противопоставляется самоубийству человечества. Единственная альтернатива самоуничтожения человечества – это диалог во всех формах: между нациями, между народами, между государствами, между учителями и учениками, между различными этническими группами, между различными формами культуры и т.д. Только в диалоге возможно единство человечества, его отсутствие, нежелание вести диалог – это разъединение, гибель. Диалог – это форма утверждения такого общения между людьми, которое способствует и развитию разнообразия общества, и согласию этого разнообразия. *Нужно уметь видеть единство в разнообразии, а в единстве разнообразие – такой диалектический и одновременно диалогический подход и является новой формой культуры*. См. подробнее: Чурилов И.И. Путь в диалогическую культуру в развивающем образовании. // Сб.: Риторика диалога в становлении научно-гуманистической системы образования: проблемы исследования и преподавания. Материалы XI научно-практической конференции. 10-11 ноября 2002 года. / Под ред. Минеевой С.А. – Пермь: ЗУУНЦ, 2002. – С. 6-17.

Сама по себе новая форма культуры не появиться ни в обществе, ни в школе, даже при высоком уровне осознания ее необходимости достаточно большой частью специалистов. Она требует, во-первых, преодоления прежних традиционных официально-монологических и авторитарных отношений, основанных не на уважении и принятии другого человека, а на подавлении и подчинении его в деловых, общественных, образовательных и семейных отношениях. По существу, это возможно при смене парадигмы деятельности и

мировоззренческих основ поведения личности. Вряд ли следует рассчитывать на быстрое и повсеместное изменение ситуации, но поскольку все население страны «проходит» через школу, то начать преобразование монологической культуры в диалогическую следует со школы.

Можно отметить как положительный момент, что Концепция модернизации российского образования в целом предлагает именно такую тенденцию его обновления. Освоение школой альтернативных традиционной педагогике развивающих образовательных систем (особенно Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова), также способствует потребности учителя в смене мировоззренческих установок и овладении способами диалога. Но особенно важным стимулом преобразования себя является острое осознание многими (особенно думающими и творческими) учителями бессмысленности своего профессионального служения в рамках функционирования традиционной системы обучения.

Представим некоторые основания для такого преобразования, базирующиеся на общем понимании сущности человека, на этом же фундаменте строится риторическая переподготовка учителей в Школе риторики диалога ЗУУНЦ (г. Пермь).

Человек – существо социальное, способное созидать себя, свою сущность, способы существования с помощью материальной и духовной деятельности, это самопреобразующаяся система. Отсюда следует, что масштаб, пределы человеческого развития не заданы заранее. Он непрерывно поднимается над своей исторической ограниченностью (Сократ) и создает новые ступени собственного развития. Как самопреобразующаяся система, человек социализируется, воспитывается в обществе. Образование – основная форма социализации, воспитания человека в обществе именно как человека. Оно воспроизводит в каждом ребенке историю человека, культуру человека, способы его деятельности, формы общения. Если человека обучают развитию и саморазвитию через его собственную деятельность, то его воспитывают как субъекта деятельности и саморазвития (См. подробнее Чурилов И.И. Человек как мировоззренческая проблема образования. В сб.: Основы развития научно-гуманистической системы образования. Курс лекций на I сессии II Школы РО ГКОН-ЗУУНЦ. – Пермь: ЗУУНЦ, 2001, с.63-78).

Следовательно, основным условием, которое может обеспечивать непрерывность процесса преобразования учителем самого себя, является предложение такой программы переподготовки, которая бы помогала осваивать способы самопреобразования на основе деятельности, диалогического общения, учета его собственных интересов, потребностей и возможностей.

Такая программа предлагается в Школе риторики диалога ЗУУНЦ. В процессе непрерывной риторической деятельности в индивидуальной и коллективно-распределенной форме слушатели и стажеры Школы отрывают смысл трех основных понятий «текст», «диалог», «деятельность», конкретизируя их в разных сферах употребления и существования. Например, «текст» конкретизируется как риторический и художественный, риторический текст создается и исполняется в форме разнообразных жанров на темы,

волнующие учителей. «Диалог» исследуется как внутренняя сущность любого риторического текста как авторско-адресного взаимодействия и взаимовлияния, с выраженными (диалогизированный монолог) или невыраженными (потенциальный диалог) характеристиками речевого воплощения; как реальный диалог (обсуждение или спор). По существу, учителя приходят к пониманию сущности занятия как текста-диалога, предмета как культурного гипертекста-диалога. Они осознают связь «текста», «диалога» и «деятельности». Открыв и поняв смысл общего понимания человеческой деятельности (на основе концепции М.С. Кагана. См. Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974) как *активности субъекта, направленной на объекты или на других субъектов*, когда сам человек рассматривается как *субъект деятельности*, разобравшись в психологическом строении деятельности, речемыслительной деятельности (А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя), учитель моделирует все другие сложные (скрещенные, по М.С. Кагану) формы деятельности, в которые он вовлечен: образовательную, педагогическую, учебную, риторическую и т.д.

Например, педагогическая деятельность представляет собой комплекс всех основных форм человеческой деятельности: практически-преобразовательную, одновременно познавательную и научно-просветительскую, духовную. Вместе с тем, она непременно включает в себя деятельность общения (через нее осуществляется), в которой ученики являются для педагога уже не объектами воздействия, а равноправными ему субъектами, равноправными принципиально, невзирая на различия возраста, эрудиции, жизненного опыта, равноправными по-человечески, только это обеспечивает педагогу прямой доступ не только к уму, но и к сердцу его учеников, а значит – и максимальную эффективность его деятельности.

Большое место в этом процессе занимает риторическая деятельность как особый творческий процесс культурной самореализации (самоактуализации) учителя, предопределяющий качество и эффективность его профессиональной работы, поскольку основной процесс, который он обеспечивает в школе – процесс воспитания как социализации и культурации личности – возможен лишь как приобщение к ценностям образования и культуры, освоение учащимися соответствующих их возрасту и возможностям способов познания, преобразования себя, общения с другими и т.д.

Именно риторический текст как продукт творческой деятельности человека отражает его самого (интересы, потребности, мировоззрение, внутренний мир, духовные и душевные устремления), если он авторский, а не «информация», отчужденная от самого человека. В тексте проявляется отношение автора к своему адресату, наличие или отсутствие «доминанты на лицо другого» (А.А. Ухтомский), толерантности как основы его миропонимания и поведения. Разработка и учет адресата в ходе создания текста, способы управления вниманием и пониманием в ходе его исполнения, осознание себя как адресата – пропонента или оппонента – при реконструкции замысла читаемого или воспринимаемого устно текста и другие риторические

действия предупреждают и вытесняют нетерпимость как основу интолерантности.

Помогают преодолевать нетерпимость и признание права другого человека на согласие (принятие) или несогласие (непринятие) доказываемого тезиса, и сама необходимость доказать, аргументировать истинность тезиса способствуют воспитанию толерантного сознания. Направленность на «помочь понять» и обеспечение свободы принять или не принять, откликнуться согласием, сомнением или возражением, а не навязывание, внушение, запечатление – составляют смысл педагогической деятельности по освоению риторическими действиями, что также обеспечивает процесс воспитания в духе толерантности. Причем, в стенах Школы риторики ЗУУНЦ это не только теоретически декларируется и осваивается, но так организуется образовательный процесс, создается особая доверительная атмосфера, чтобы учитель «пережил» удовольствие от доверия, уважения к нему, чтобы преодолеть свое недоверие к ученику и осознать ценность принятия его таким, какой он есть.

Освоению основ диалогической культуры в отношениях между людьми, профессиональной педагогической деятельности мешает не только отсутствие знаний и понимания, но и практического опыта адресации, способности строить (создавать, изобретать) и словесно грамотно и точно формулировать тезис, аргументировать истинность своей мысли. Учителя также сталкиваются с большими сложностями в ходе реконструирования риторического текста. Преодоление привычки «выхватывать» понравившееся слово (идею) из текста и выдавать ее за его главную мысль, или «пересказывать» отдельные его части и т.п., действовать на «авось», отсутствие воли следовать по только что открытому и целесообразному алгоритму – вот те трудности, которые требуется отразить каждому испытывающему их учителю, чтобы открытое, записанное как более целесообразное и эффективное действие не оставалось на бумаге, в тетради как словесное прикрытие старой, укоренившейся практики.

Учителя, которым удается осознать механизм, препятствующий личностному новообразованию, включают свою волевую саморегуляцию, чтобы новая практика помогла вытеснить старые привычки. «Выдавливает из себя по капле авторитарного учителя» может только сам учитель, собственными усилиями, задача системы переподготовки помочь ему найти адекватные способы делать это. К сожалению, дидактический материал (учебники и учебные пособия, представленные в них учебные и педагогические тексты (задания) и т.п.), которым пользуются учителя в процессе преподавания учебных предметов, не может быть использован как основа для содержательного предметного диалога, требует преобразования, редактирования и доработки, что усложняет задачу.

Еще одной проблемой в реконструировании текстов, которую демонстрируют учителя на протяжении последнего десятилетия, – это отсутствие способов понимания текста. Известно, что понимание – диалектический процесс взаимопояснения контекстов, включающий всегда момент непонимания. Работа над темой текста в рамках соотношения текста и

контекста позволяет увидеть границы и ограничения в понимании, т.е. сложность и неоднозначность этого процесса, а значит, отказаться об абсолютизации своей единственно правильной интерпретации мыслей автора, отраженных в тексте.

Кроме того, в ходе диалога различных контекстов (Контекстом принято называть те отношения, которые делают текст осмысленным. Мы различаем микроконтекст, макроконтекст, а также диалогический контекст. См. подробнее Коршунов А.М., Маматов В.В. «Диалектика социального познания». – М., Политиздат, 1988, с. 296-297) «высекаются» смыслы, которые не только «открываются» в текстах, но и моделируются самим субъектом в согласии с его мировоззренческими и иными установками и культурными нормативами. Диалектика понимания такова, что понять «чужое» можно, лишь опираясь на «свое». Понимание представляет собой как бы результат столкновения двух различных смыслов, их синтез: «свое – чужое» (М.М. Бахтин). «Свое – чужое» – это уже не чужое, но и еще не свое; чтобы стать «своим», оно должно из просто смысла превратиться в ценность.

Мы предложили лишь некоторые подходы, позволяющие обеспечивать способы развития диалогической культуры учителя в процессе его риторической переподготовки в Школе риторики диалога ЗУУНЦ. Речь шла не о действиях по подготовке учителя риторики, а именно о риторической переподготовке. Как одновременно осуществляется обучение учителя риторики – тема другого размышления.

Е.Ю. Олюнина

Диалог на занятиях по технологии

Тенденция современного образования – переход к научно-гуманистической системе, в основе которой лежит преодоления отчуждения человека, ориентированной на развитие и саморазвитие человека. Новые концептуальные подходы в образовании требуют и изменения способов преподавания (способов освоения предметного содержания). Встает вопрос: «как учить?» По мнению И.И. Чурилова, «учить в совместной учебно-практической деятельности, творческом сотрудничестве и диалоге. Именно диалог рождает новое знание» (Чурилов 2001). Таким образом, одним из способов организации освоения и осмысления предметного знания может быть риторизация, которую в общем виде можно рассматривать как создание и использование в образовательной деятельности риторических текстов (адресных, авторских, ориентированных на конкретную ситуацию общения, отражающих позицию и взгляды человека). «Риторический текст – это всегда диалог, который создается равноправными участниками общения на одну тему» (Минеева 2001).

Рассмотрим, как можно построить освоение учебного предмета «Технология» в диалоге. Первый шаг к ОД как целостной развивающей образовательной системе – проектирование образа учебного курса совместно с

учащимися с самого первого занятия, идя от их интересов и потребностей. Но сначала следует найти «стержень», который будет положен в основу курса. Мы выбрали «образ современной девушки (деловой женщины и хозяйки)». Что она должна знать и уметь?

На первом занятии в V классе, мы с девочками обсуждаем и прописываем «критерии» современной девушки. Затем, обобщив и систематизировав их, получаем темы, которые должны быть освоены в курсе «Технологии» с V по VIII класс. (Из опыта: набор тем на 100% совпадает с программой, но мы сами пришли к ним, увидели их значимость для нас). Образ современной девушки – социальная перспектива. Учащиеся видят, что можно в себе изменить через предмет, чему научиться.

Так же совместно, в диалоге выстраиваем для себя образ темы. Выход в нее может быть через проблемную ситуацию, которая выводит на содержание темы, или через определение понятия, которое формулируем. Нашим «помощником» становится словарь или литература по теме, проблеме, материалы учебника. Главное – не давать готового решения, т.к. только в деятельности происходит осмысление и принятие. Риторизированное занятие выстраивается как исследование, совместное «открытие» темы в диалоге. Процесс «открытия» может осуществляться в групповой работе или индивидуально. Занятие делится на следующие этапы:

1. Постановка учебной задачи.
2. Открытие способа технологической обработки, используя образец или основываясь на личном опыте (одна из главных задач учителя на занятии по «Технологии»: создать условие для развития умения анализировать, разрабатывать план изготовления изделия).
3. Создание (написание) алгоритма обработки, например, в виде инструкции.
4. Разработка критериев самооценки и оценки. Развивающее обучение – безотметочная система, поэтому нужны другие способы фиксации творческого успеха, творческих находок. Существуют разные способы фиксации результата. Их можно условно разделить на количественные и качественные.

Количественные	Качественные
Баллы	Слово
<p>Главное – совместное производство меры (учителем и учащимися), т.е. совместная разработка критериев и назначения максимальной «цены» каждого критерия в баллах. Сначала самооценка ребенка, затем оценка учителя (как согласие или несогласие с самооценкой). То, что критерии разрабатываются совместно с учащимися, а не даются в готовом виде, позволяет</p>	<p>Использование риторических жанров:</p> <ul style="list-style-type: none"> • похвала, • благодарность, • пожелание, • совет. <p>Возможность получить эмоциональное удовольствие от выполненной работы (признание авторства – универсальная форма человеческой благодарности); возможность услышать мнение</p>

изменить отношение человека к деятельности, развивает критичность, способствует формированию адекватной самооценки.	других по поводу работы или варианты развития.
---	--

5. Освоение способа: практическая работа (т.к. учащиеся сами нашли способ обработки «узла», представляют весь процесс и результат, практическая работа проходит на высоком уровне самостоятельности).

6. Самооценка, взаимооценка по критериям (что получилось, что не получилось и почему), например, в жанре представления.

Итак, исходя из тенденции современного образования (перехода от научно-просветительской системы образования к гуманистической), риторизация, т.е. выстраивание предметной образовательной деятельности в жанровом диалоге, является тем механизмом, который способствует ее реализации.

Чурилов И.И. Основы НГСО // Риторика и развивающее обучение в становлении НГСО: материалы IX научно-практической конференции. Пермь: ЗУУНЦ, 2001.

Минеева С.А. Риторическая деятельность как диалог // Диалог в образовательной деятельности, часть III. Сборник статей. Пермь: ЗУУНЦ, 2001.

Е.О. Тарасова

Роль риторической деятельности в реализации статуса подростка

Предмет исследования – влияние риторической деятельности на становление личности подростка. Исследование проводилось на базе ФЭП «Школа риторика и риторизация» (Школа № 149 г. Перми).

В подростковом возрасте расширяются социальные связи субъекта, которые становятся более интенсивными, дифференцированными; окончательно формируется интеллектуальный аппарат, что дает основание для конструирования, осмысления своего мировоззрения, системы ценностей. Образ Я в это время нестабилен, менее позитивен. Основная роль в процессе самопознания и интеграции настоящего и прошлого опыта подростка лежит в плоскости соотнесения Я – Другой. Существенные расхождения между Я – репрезентациями, которые подросток приобретает в данном соотнесении, становятся причинами межличностных и внутриличностных конфликтов, фрустрации, препятствием развития чувства ролевой идентичности, рассогласованием между действительной и желаемой статусно-ролевой

позицией. Однако это, чаще всего, происходит в ситуации, закрытой для самопредъявления, выражения авторской позиции.

Статус (в социальной психологии) – положение субъекта в системе межличностных отношений, определяющее его права, обязанности и привилегии. Чем определяется статус в подростковом возрасте? С одной стороны, суммой отношений окружающих подростка членов той или иной группы; с другой – интеграцией реакций и отношений других людей, которую формирует сам подросток, используя весь предыдущий опыт и текущие подкрепления. Риторическая деятельность оснащает подростка способами разработки, моделирования риторического текста, создает условия для становления авторской позиции (в полном смысле этого слова), вырабатывает потребность в диалогических отношениях (с собой, адресатом, источником). Она дает возможность подростку формировать, формулировать, актуализировать Его (подростка) Отношение к миру, себе, другим.

Механизмы риторики и риторизации, несущие идею развития субъектности (а в подростковом возрасте – это субъектность авторства), постоянно апеллируют и к формированию авторского мнения, позиции, (а с точки зрения поведенческого текста подростка – отношения), и его предъявлению (в том числе и самому себе). Опыт такой деятельности развивает способность моделировать, осмысливать отношение к себе и к окружающим, анализировать свой и чужой опыт с позиций соавторства, что, в свою очередь, помогает подростку интегрировать систему взглядов, выходя за пределы точек зрения всех взаимоотношений, в которые он был включен. Таким образом, существование различных возможностей самопредъявления, актуализации взаимоотношений подростка с окружающим миром в риторической ситуации расширяет границы поведенческого текста, что в свою очередь влияет на формирование целостного образа Я.

А.В. Горбач

Концептуальный подход к преподаванию риторики в ВУЗе

Необходимым компонентом подготовки специалистов к будущей профессиональной деятельности является как освоение ими навыков публичного выступления, так и знание психологических механизмов, которые определяют ситуативные, поведенческие, мотивационные моменты этой деятельности.

В современной жизни востребованы профессионалы, готовые к изменениям и умеющие управлять этими изменениями, способные брать на себя ответственность не только на словах, но и на деле. Занимаясь подготовкой специалистов в ВУЗе, мы не всегда учитываем, что одним из составляемых успеха человека в его профессиональной карьере является то, насколько он может быть понят другими людьми, самореализоваться профессионально, состояться как специалист. В более широком плане –

насколько он может открыть свои смыслы деятельности и претворить собственные замыслы в жизнь. Мы опираемся на идею Л.С. Выготского, что «мысль совершается в слове», а «слово», в свою очередь, уже может привести к реализации планов человека в конкретной программе действий. Многие люди не могут реализовать свой потенциал, боясь быть неправильно понятыми.

Риторическая деятельность, оснащая любую профессиональную деятельность, позволяет человеку выразить свою мысль в слове так, чтобы он был услышан и понят. Человек осуществляет свои идеи, влияя на ситуацию, профессионально саморазвиваясь. Именно это и определяет ценность и востребованность освоения риторической деятельности. Рассматривая предметы «Риторика» и «Психология общения» в деятельностном аспекте, мы пришли к выводу, что для эффективной профессиональной самореализации человека, необходимо интегрировать эти предметы в рамках единого курса «Риторика общения».

Рассматривая риторику как деятельность, направленную на создание, исполнение и рефлексии риторического текста определенного жанра (концепция Минеевой С.А.), мы понимаем, что знание психологии общения будет способствовать повышению влиятельности речевой деятельности человека.

Обращаясь к психологии общения, мы наполняем фактор адресата дополнительными смыслами, конкретикой чувств, желаний и эмоции людей, реалиями их потребностей, стремлений к саморазвитию, самосовершенствованию и т.п. С другой стороны, психологические знания позволяют и самому автору более полно познавать себя и рефлексировать, опираясь не только на стихийные представления, но и на психологическую теорию.

Психологическая компетентность автора риторического текста позволит наиболее полно (эффективно) реализовывать потенциал риторического текста как текста влиятельного и на этапе его создания, и на этапе его исполнения.

Психологическая компетентность расширяет возможности автора в учете ситуации, контекста, знания возможностей мотивирования человека, особенностей его поведения в группе. Все это в сочетании с умением формулировать свою мысль в слове – тексте, повышает эффективность (влиятельность) публичной речи.

Психология общения привносит в риторику знания о мотивационном поведении человека, о законах и функциях общения как деятельности, направленной на установление и развитие контактов между людьми, порождаемых потребностями в совместной деятельности, включающими в себя обмен информацией, выработку стратегий взаимодействия, восприятия и понимания партнера.

Нельзя не отметить и существующие личностные проблемы автора. Именно психологическая теория оснащает его знаниями о механизмах, которые позволяют развивать себя самому, позволяют ориентироваться в конфликтных ситуациях и выходить из них.

Таким образом, чтобы обеспечить профессиональное умение любого специалиста выразить себя в мысли так, чтобы она была открыта для

понимания и осмысления другими людьми, необходимо интегрировать риторические и психологические знания и способы в рамках курса «Риторика общения», освоение которого студентами ВУЗов будет, безусловно, направлено на улучшение взаимопонимания между людьми в процессе общения.

Содержание

Язык художественного произведения

Ильинская Е.Ю. Лингвистические средства создания контраста в художественном произведении	с.3
Романова Г.В. Использование библеизмов в поэзии	
М.И. Цветаевой	с.7
Смолина Л.В. Средства выражения лица – наблюдателя в русском художественном тексте	с.11
Попова Н.С. ВРЕМЯ в русском поэтическом менталитете	с.12
Пашкова Е.В. Компаративные единицы, раскрывающие философские взгляды Л. Толстого и И. Бунина (на материале романов «Анна Каренина» и «Жизнь Арсеньева»)	с.13
Ховрич Т.И. Иноязычные вкрапления в произведениях	
В. Аксенова	с.14
Бутова Т.И. Текстовые реминисценции в поэзии русского зарубежья («парижская нота»)	с.15
Котикова В.Ю. Формулы речевого этикета как средство воссоздания колорита эпохи (на материале трагедии	
Б.Акунина «Гамлет. Версия.»)	с.17
Хрячкова Л.А. Библеизмы в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»	с.18
Шерстникова С.В. Безэквивалентная лексика с национально-культурной спецификой значения в романе	
М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»	с.22
Кондратенко Л.И. Глаголы понимания в прозе И.С. Тургенева	с.23
Мусаева О.И. Флористическая метафора в языковом сознании	с.26

Русский язык глазами студентов

Воронкова А., Перепелица Ю. Особенности речевого поведения русского человека (на материале сборника русских пословиц	
В.И. Даля)	с.28
Пенталь Д. Типы текстовых ошибок в современной научно-популярной исторической литературе (на примере	
книги А. И. Уткина «Вторая мировая война»)	с.29
Нуриева К. Использование сниженной лексики в телевизионной рекламе	с.30
Егорова Е. Концепт БЕЛАЯ ВОРОНА в русской концептосфе	с.31
Зайцев А. Слово «менеджер» в лексической системе русского языка	с.33

Фролова А. Комплименты в речи мужчин	с.35
Конева Т., Логвина Ю., Шипилова М. Гендерные особенности восприятия концептов СЕМЬЯ, БЫТ, ДЕТСТВО	с.36
Малахова А., Турьева Е. Гендерные особенности восприятия концептов ЛЮБОВЬ и РЕВНОСТЬ	с.40
Дерганос Н. Мотив выбора имени	с.41
Коробова Е. О некоторых национальных особенностях общения французов	с.43

Русский язык глазами школьников

Тимонова Н. Отношение к русскому языку как к школьному предмету	с.45
Захарова А. Грамматические ошибки в текстах популярных песен	с.46
Астапова О. Концепт ПРАЗДНИК в русских пословицах	с.47
Чечина Л. Отношение к богатству в русских народных Пословицах	с.49
Фетисова Н. «Жених» и «невеста» в русских пословицах	с.50
Бавыкина Е. Общение продавца и покупателя в процессе торговли	с.51
Кордина Н. Новые иностранные слова в русском языке	с.52
Слинко Е. Становление гендерной проблемы в литературном творчестве	с.53
Андросова Н. Способы воздействия в рекламе	с.54
Беликова Н. Имидж ученика глазами детей и взрослых	с.56
Ефремова Л. Слово “душа” в понимании детей и подростков	с.56
Зеленина А. Цветопись в языке произведений С.Есенина	с.57
Чикунев В. Бранные слова и выражения в речи Хлестакова (на материале комедии Н.В.Гоголя «Ревизор»)	с.60
Карпова Ю., Гутарева О. Невербальное общение в повести «Ася» И.С.Тургенева	с.61
Абдурахимова М. Символическое значение слова <i>огонь</i>	с.62
Могилева В. Тематическое разнообразие новых пословиц и присловий в современной речи	с.63
Куксова И. Слова, обозначающие эмоции, в языковом сознании школьников и студентов	с.64
Максименко К. Понимание новых иностранных слов различными возрастными группами носителей русского языка	с.67
Токарева П. «Общение молодежи в современной литературе» (на примере повести М. Рощина «Роковая ошибка»)	с.68
Батаева О. Использование игровых элементов в рекламных текстах	с.70
Жигулина Л. Названия магазинов города Борисоглебска	с.71

Ручкина Н. Темы общения современной молодежи	c.72
Асташов А. Ученик глазами учителей	c.74
Шамарин В. Учитель глазами учеников	c.75
Черникова С. Идеальный учитель глазами учеников	c.76
Шубина Е. Имидж Дмитрия Нагиева глазами школьников	c.77
Незнамова В. Имидж современных учителей, родителей, юношей и девушек	c.78

Проблемы общения в художественной литературе

Чугунов Д.А. Кризис межличностной коммуникации как тема новейшей немецкой литературы	c.81
Морозова Т.В. Диалог как способ изображения характеров в романе Гонсало Торренте Бальестера «Дон Хуан»	c.85
Вьюшина В.И. Любовь и измена – баланс сил: словесно-речевые ситуации в романе Дж. Апдайка «Давай поженимся»	c.87
Жеребцова А. Формы общения персонажей в романе Ч.Р. Метьюрина «Мельмот Скиталец»	c.87
Кузнецова А.Е. Музыка как средство общения в романе У. Стайрона «Выбор Софи»	c.93
Воротникова А.Э. Ситуация молчания в романе Г. Грасса «Жестяной барабан»	c.94
Курилов Д.О. Речевые контакты персонажей в контексте повествования из перспективы героя («Портрет художника в юности» Дж. Джойса)	c.95
Тихонова О.В. Стихия речевого общения в романе С. Надольны «Селим или Дар красноречия»	c.99
Жиронкина С.Д. Особенности коммуникативного пространства в романе М.Юрсенар «Воспоминания Адриана»	c.100

Мастерская педагога

Юменская И.В. Обучение риторике как процесс формирования творческой личности	c.101
Горбунова Г.С. Предмет «Культура общения» и формирование личности	c.104
Медведева Э.Н. Культура общения на уроках химии	c.105
Попова О.К., Столярова Т.В. Уроки культуры общения в интернате для детей с нарушениями зрения	c.106
Гребенщикова О.И. О возможности интегрирования предметов начальной школы с культурой общения	c.107
Струкова Н.И. Из опыта работы над рефератами	c.107

Мельниченко Г.В. Диктофон на уроках культуры общения	с.108
Никифорова М.В. Работа по развитию речи в классах коррекции	с.109
Пирогова С.В. Преподавание культуры общения в 8 классе и возрастные проблемы учащихся	с.111
Старцева Т.И. Активные формы работы на уроках культуры о бщения	с.112
Строкова В.К. Активные методы обучения на уроках по предмету «Культура общения» в профессиональном училище	с.113
Лапотько А.Г. О формировании этического компонента культуры речи	с.116
Минеева С.А. Развитие диалогической культуры учителя средствами риторической переподготовки	с.117
Олюнина Е.Ю. Диалог на занятиях по технологии	с.122
Тарасова Е.О. Роль риторической деятельности в реализации статуса подростка	с.124
Горбач А.В. Концептуальный подход к преподаванию риторики в ВУЗе	с.125
Содержание	с.128