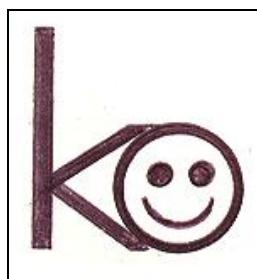


Воронежский государственный университет
Центр коммуникативных исследований ВГУ
Воронежский институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования
Воронежская риторическая ассоциация
Воронежская психолингвистическая ассоциация

Культура общения и её формирование

Вып. 19

Продолжающееся научное издание



Воронеж
2007

Девятнадцатый 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, апрель 2007 г.) и результаты разработок в области речевого воздействия, коммуникативного поведения, риторики, культуры общения, культуры русской речи, современных тенденций развития русского языка, языкового сознания, проведенных членами Воронежской риторической ассоциации, Воронежской психолингвистической ассоциации, Центра коммуникативных исследований ВГУ, теоретико-лингвистической научной школой ВГУ под руководством заслуженного деятеля науки РФ проф. З.Д. Поповой в течение 2006-2007 учебного года.

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

Научный редактор – проф. И.А. Стернин
Зам. научного редактора, ответственный секретарь –
доц. А.В. Рудакова

Компьютерная верстка и оригинал-макет –
И.А. Стернин, А.В. Рудакова

© Коллектив авторов, 2007
© Издательство «Истоки», 2007

Культура общения и ее формирование. Вып.19. Межвузовский сборник научных трудов / Под ред. И.А. Стернина, А.В. Рудаковой. – Воронеж: Истоки, 2007. – 174 с. 200 экз.

Язык художественного текста

О.А. Зиновьева

Поэтический концептуальный образ Англии в творческом сознании А.С. Пушкина

В русском сознании имя А.С. Пушкина вошло в национальную концептосферу народа, воплотилось в концепт русской культуры, стало частью русской картины мира. Утверждённые поэтом принцип соразмерности в литературе, идея «свободного» слога, не отягощённого громоздкими и тяжёлыми для восприятия оборотами речи, а также многие другие критерии литературного языка внесли в мир искусства красивые и совершенные образцы русской речи, мысли. Его поэзия является собой те самобытные, национальные основы народной философии, которые лучше всего отражают «наше всё». Интересно в этом отношении высказывание о Пушкине одного крестьянина в конце прошлого века: «...В нём всё как-то есть: русская жизнь, добро и красота» (Волков 1989, с. 206).

Сопричастность к русским судьбам не была у поэта односторонней, она требовала выхода в область мирового пространства, не однородного в плане историко-культурного, географического и этнического развития. В качестве значимых геокультурных объектов Европы, относящихся к территории современной Англии, А.С. Пушкин упоминает Альбион и Лондон. Стоит заметить, что упомянутые названия в эпоху XIX в. не имели позитивной оценки в творчестве поэтов. Как пишет О.А. Лавренова, «в XIX в., помимо Рима, в русской поэзии появляется ещё один топофобный объект – Англия. Альбион – «мрачный», Темза – «скупая» (Пушкин). Но подобный контекст упоминания Англии, равно как и сама страна, появляется в поэтических произведениях мало» (Лавренова 1998, с. 43).

Целью настоящей статьи является описание коннотативных признаков значений собственных географических имён, относящихся к территории современной Англии, с учётом которых складывается концептуальный образ западной страны в сознании А.С. Пушкина.

В ходе анализа примеров с английскими топонимами становится ясно следующее: поэт в наименовании географических объектов следует условно-поэтической традиции литературного стиля: Англия – *Альбион* (Ср. Франция – Галлия, Италия – Авзония). Согласно истории, *Альбион* – древнее название Британских островов, известное ещё грекам. В эпоху XVIII-XIX в. этот оним активно использовался в качестве поэтического наименования Англии. В пушкинской поэзии употребление лексем *Альбион* и *Лондон* зависит целиком от их семантики в контексте. Так, коннотативные признаки семемы *Альбион* в контексте группируются

вокруг семантического центра стихотворений, связанных с поэтами («певцами») и особой «поэзией» войн («кровавых сеч и славы дальней»).

Общая синтаксическая и стилевая роль этого имени в тексте – снизить эмоциональный образ называемой страны как страны, экспортирующей дорогие, но совершенно бесполезные в жизни поэта вещи, как страны, где были «кровавые» минувшие войны и далёкая («дальняя») слава, оставшаяся в прошлом, подобно былым сражениям.

...Доволен скромною судьбою

И думаю: К чему певцам

Алмазы, яхонты, топазы,

Порfirные пустые вазы,

К чему им сукны Альбиона

И пышные чехлы Лиона...?

(Послание к Юдину, 1815)

Не видит он знакомых скал

Кириаландии печальной,

Ни Альбиона, где искал

Кровавых сеч и славы дальней...

(Вадим, 1822)

В другом примере семантический признак имени определяется в конструкции с согласованным определением «мрачный Альбион», равнозначным апеллятиву «чужбина», и представляющим собой топонимическую перифразу.

В словаре М. Фасмера «мрак» понимается, с одной стороны, как заимствование из церковнослав. «морок», т.е. «мрак, туман», а с другой, как «густая мгла, сумерки» (Фасмер 1973, с. 657). В данном примере прилагательное *мрачный* связано с репрезентацией в сознании поэта ментальных признаков данной страны, связывающих это определение с ориентацией на географическое положение Англии по сравнению с другими странами Европы (мягкий морской климат и температура создают туманную, пасмурную погоду).

Останься век, каков ты ныне,

Лети во мрачный Альбион!

Да сохранят тебя в чужбине,

Христос и верный Купидон!

(Когда сожмёшь ты снова руку..., 1818)

Частотными у Пушкина оказываются примеры с антропонимическими перифразами, в которых упоминаются топонимические объекты Англии. Например:

Хвала, о юноша герой!

С героем дивным Альбиона

Он верных вёл в последний бой

И мстил за лилии Бурбона.

(Принцу Оранскому, 1816)

Он свят для внуков Аполлона;

По гордой лире Альбиона

Он мне знаком, он мне родной.

(Евгений Онегин, 1825)

В данных контекстах для адекватного определения смысла перифразы обратимся к пояснениям исторических деталей в контексте: «принц Оранский командовал нидерландскими войсками, сражавшимися против

Наполеона, когда тот вернулся с Эльбы в Париж. Наполеон был разбит союзными войсками, возглавлявшими англичанским герцогом Веллингтоном (Пушкин 1974, т. 1, с. 689). Имя национального героя Англии (Веллингтона) скрыто во фразе «героем дивным Альбиона».

Выражение «гордая лира Альбиона» отсылает к имени и творчеству Дж. Байрона, одного из ярких представителей европейского романтизма. По словам Ю.М. Лотмана, в XIX в. были «два гения романтической Европы – Байрон и Наполеон».

В других примерах образ Англии ассоциируется с частью целого пространства – Лондоном. В текстах поэта Лондон, в отличие от Альбиона, воплощается в некий «живой» образ, представленный в динамике своей жизни. Лексема *Лондон* употребляется в контексте со следующими значениями:

1. *Лондон* – англичане, занимающиеся продажей товаров за границу.

*Всё, чем для прихоти обильной
Торгует **Лондон** щепетильный
И по Балтическим волнам
За лес и сало возит нам...*

(Евгений Онегин, 1825)

В оценке образа Лондона как персонифицированного, наделённого человеческой сущностью пространства, следует указать на значение лексемы «щепетильный», семема которой содержит коннотативные признаки имени (*Лондон*), а сами эти лексические единицы согласуются друг с другом в поэтическом контексте. По словарю М. Фасмера, слово «щепетильный» было изначально связано со словом «щепет – наряд, убор», затем образовалась форма «щепетить», т.е. «наряжаться, модничать», а после появилось «щепетильник» – «галантейщик, мелочной торговец» (Фасмер 1973, с. 503). В результате согласования «Лондон щепетильный», *Лондон* приобретает коннотацию «торгующий галантейными товарами, всякими мелкими вещами». Скрытыми семами значения лексемы *Лондон*, определяющими не только людей, но и государство, которое характеризуется опосредованно по ряду указанных выше признаков, и имеющими поэтому периферийную зону своего выражения, становятся: Англия – «буржуазная страна», «экономический и политический центр Англии», «торговый партнёр России», «торговая столица мира».

*Не бойся: не хочу, прельщённый мыслью ложной,
Цензуру поносить хулы неосторожной;
Что нужно **Лондону**, то рано для Москвы.*

(Послание цензору, 1822)

Коннотативными признаками семемы *Лондон* в приведённом контексте становятся семы: «передовой», «развитый» в противопоставлении *Москве* – «консервативной», «реакционной», «находящейся в состоянии застоя».

Выражение «что нужно Лондону, то рано для Москвы» в синтаксическом своём построении напоминает русскую народную пословицу.

2. Лондон – столица Великобритании.

*Но Лондон звал своё внимание. Твой взор
Прилежно разбирал сей двойственный собор:
Здесь натиск пламенный, а там отпор суровый,
Пружины смелые гражданственности новой.*

(К вельможе, 1830)

Как видно из данного контекста, Лондон здесь – экономический и политический центр государства, о чём можно ещё заключить и по ряду оборотов речи в тексте: «двойственный собор» – это «английский парламент с двумя палатами – общин и лордов» (Пушкин 1990, с. 234). Выражение «пружины новые гражданственности новой» образно передаёт мысль автора о значении политических катаклизмов в Англии.

О том, какой была атмосфера в жизни страны, можно понять, указав на другое имя: английский поэт Уильям Блейк был современником А.С. Пушкина, ему довелось жить в эпоху (1757–1827), резко менявшую стереотипы западного сознания. В статье об этом поэте говорится следующее: «Он был современником двух великих революций: Американской 1776 года и – спустя тринадцать лет – Французской. Бушевали наполеоновские войны. Волновалась Ирландия. Доведённые до отчаяния рабочие ломали станки, и лорд Байрон произнёс в парламенте речь, защищая луддитов» (Блейк 1982, с. 5). Таким образом, складывается образ Англии как «прогрессивной» страны, борющейся за новые основы в жизни государства, действующей против всего реакционного в её развитии.

Таким образом, концептуальный образ Англии актуализируют следующие коннотативные признаки:

Альбион – наименование Англии в древности (поэтическое имя, употребляемое А.С. Пушкиным в отношении к поэтам (поэзии), военным событиям).

Альбион – страна-экспортёр, торговый партнёр России, торговая столица мира.

Альбион – «чужая» страна, в которой царит буржуазный дух.

Альбион – родина Дж. Байрона.

Альбион – страна в эпоху Наполеоновских войн.

Лондон – англичане, занятые торговлей с Россией.

Лондон – столица Великобритании, центр политической и экономической жизни страны, «прогрессивная» страна, выступающая против реакционных умонастроений своей эпохи.

Лексема *Англия* входит в концептосферу А.С. Пушкина по ряду коннотаций, характеризующих «ментальный мир» поэта, в котором образ западной страны складывается через опосредованные картины мира, и

авторское сознание воспринимает этот образ как «видимый» поэту из России.

Способность широко видеть другие страны как свою страну сближает А.С. Пушкина с английскими поэтами Дж. Байроном, У. Блейком. Так, перефразированные слова, сказанные об У. Блейке, применимы и к «дару» А.С. Пушкина: «Поразителен этот ярко выраженный у Пушкина дар осознавать, как прямо причастны к русским судьбам и к собственной судьбе события, явления, коллизии далёких стран и далёких эпох, осознавать целостность, неделимость человечества, взаимосвязь бесчисленных явлений физического и духовного мира, их переходность, их движущееся единство» (Блейк 1982, с. 25).

Блейк У. Избранные стихи. Сборник / У. Блейк. – М.: Прогресс. – 1982. – 558 с.

Волков Г.Н. Мир Пушкина: личность, мировоззрение, окружение / Г.Н. Волков. – М.: Молодая гвардия. – 1989. – 269 с.

Лавренова О.А. Географическое пространство в русской поэзии XVIII – нач. XX вв. (геокультурный аспект) / О.А. Лавренова. – М.: Институт Наследия, 1998. – 128 с.

Пушкин А.С. Об искусстве: в 2-х т. / А.С. Пушкин. – М.: Искусство, 1990. – 351 с.

Пушкин А.С. Собрание сочинений: в 10-ти т. / А.С. Пушкин. – М.: Художественная литература, 1974. – 688 с.

Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4-х т. / М. Фасмер. – М.: Прогресс, 1973.

М.М. Иванова

Семантико-стилистическая характеристика предпринимателя в современных художественных текстах

Отличительной особенностью концепта *предприниматель* является многообразие признаков и возможность использования лексики, составляющей содержание концепта в различных стилистических контекстах. На примере некоторых художественных произведений разного жанра и стиля мы можем рассмотреть один из основных параметров, который интересует современных авторов при характеристике героя, именуемого в тексте произведения предпринимателем. Это социальная среда, из которой вышел подобный персонаж.

В произведениях детективного жанра зачастую это криминальная среда. Например, в детективе С. Бестужевой «Одинокая волчица»: «Глядя на этого *респектабельного старика*, трудно представить, что большую часть

своей бурной жизни этот человек возглавлял одну из крупных преступных группировок, был признанным авторитетом в бандитском мире и неоднократно отбывал срок, пока не понял, что в *нынешних условиях совсем не обязательно грабить и убивать так, как он это делал раньше. Проще заняться легальным бизнесом и, используя свои старые связи, добывать деньги под вывеской крупной и уважаемой фирмы*».

В повести Т. Ролич «Навсегда» описан другой по социальному происхождению тип предпринимателя. Это Виктория – «*в прошлом классическая номенклатурная дама*, с начесом на голове, уложенным в «колос». У нее были примерные родители, оба партийные до мозга костей. Жизнь Виктории была предопределена (как раньше дворян от рождения записывали на должности). МГИМО подразумевался сам собой, но она решила, что пойдет на экономический в университет, на модную в то время профессию «Экономическая кибернетика». Это образование ей пригодилось, и «кибернетика» материализовалась в виде угасавшего на глазах *алюминиевого комплекса, владельцем* которого она стала почти без проблем. Это была ее первая удачная операция».

Главный же герой повести «Навсегда» – «*обычный, простой*» молодой человек, начало взрослой жизни которого пришлось на бурные 90-е годы. «Когда Федор вернулся домой из армии, то почувствовал, что за это время жизнь очень изменилась, *появились коммерческие организации, шла приватизация*, поездки за границу стали делом обычным. Федор не располагал огромными деньгами, но *держался не хуже заправского миллионера*. Он не был амбициозен, но, попав в компанию, где разговоры крутились исключительно вокруг знакомств, денег, сразу соображал, что нужно говорить, чтобы *сойти за своего*. Ему этого захотелось сразу».

Совершенно в другой стилистической манере подчеркивается «*обычность*» социального происхождения известных, «*узнаваемых*» людей в рассказе Е. Попова «Открепительный талон». «Вот и настал волнительный день выборов Президента Всея Федеративной Республики. ...И мне даже не обидно, что жизнь прошла, как с белых яблонь дым... Казалось, еще вчера *малец Калина*, подтягивая голодные сопли, *скупал эти ваучеры* в местах скопления глупого постсоветского трудового народа близ метро ль «Площадь Ногина», что ныне именуют «Китай-городом», или около кинотеатра «Россия», который теперь почему-то стал «Пушкинский», Губайдуллин играл на хроматической гармонии в художественной самодеятельности Московского геологоразведочного института им. С. Орджоникидзе, Хакудася умывалась водой из пожарной бочки на лесном кордоне Заволжья, главгарант ходил по улицам чужих столиц, подняв воротник. Зато они теперь все *олигархи или просто начальники*, а я как был простое российское г-но, таковым и остался».

При характеристике предпринимателя авторов также интересуют такие параметры, как «*материальная обеспеченность*», «*принадлежность к властным структурам*», «*используемые методы*», «*образованность*», но, вместе с тем, такой важный признак, как «*сфера, вид деятельности*», не

очень часто актуализируется в современных художественных произведениях.

М.О. Фоминых

Опыт анализа структуры пространства в постмодернистском тексте (на основе творчества Б. Гребенщикова)

При обращении к произведениям современного искусства применение так называемой древесной модели мира (вертикальная связь между небом и землей, линейная односторонность развития, детерминированность восхождения, сугубое деление на «левое – правое», «высокое – низкое») чаще всего оказывается несостоительным.

Одной из особенностей творчества Б. Гребенщикова является своеобразие пространственно-временных и субъектно-объектных отношений. Если рассматривать структуру пространства в текстах данного автора через вертикаль – горизонталь, неизбежно возникает вопрос о нарушении логических связей. Мы предполагаем, что для относительного понимания картины мира в альбомах Б. Гребенщикова целесообразно использовать понятие центра, прежде всего, в символическом его значении.

Центр – это точка взаимного сообщения между тремя мирами (высшим, низшим и срединным), соединяющая время и пространство: *А я живу в центре циклона,/ И вверх, и вниз – мне все одно* («Центр циклона»). Продвижение от центра к окружности означает путь во множественность, тогда как путь обратно, к духовному центру, – есть путь к единству.

В центре как точке разрешения и примирения все противоположности исчезают: *Ничего внизу, и ничего наверху...* («Послезавтра»); *А что вверху, то и внизу...* («Беспечный русский бродяга»). С другой стороны, центр – это цельность, целостность, которая может быть нарушена, если один из противоположных элементов утрачен: *С одной стороны свет, а другой стороны нет./ Значит, в нашем дому спрятался вор* («Ласточка»).

В индуизме центр – Чистое бытие, Внутренний свидетель, Брахман, «темный источник всякого света»: *Черный Брахман с шестью мясниками охраняет родные глаза* («Черный Брахман»); *Кто зажег в тебе свет – обернется твоей тенью* («Три сестры»).

Наконец, центр – источник всего сущего. В этом аспекте он представлен у Б. Гребенщикова, в частности, через символ Великой Матери, прародительницы богов, объединяющей все элементы как небесные, так и хтонические. Сам по себе этот символ амбивалентен, поскольку включает в себя как творческий аспект – Изида, Тара, Лакшми, Мария и т.д., так и разрушающий – Астарта, Кали, Дурга, Геката, Лилит (последним именем назван один из альбомов Б. Гребенщикова, что вызвало недоумение у части аудитории).

Предложенный подход к анализу пространственно-временной структуры текста может быть полезен, на наш взгляд, при обращении к работам писателей-постмодернистов (в первую очередь, тех, кто использует в своем творчестве Восточные концепции мироустройства).

Н.В. Фоминых

Коммуникативный жест «обнять» в одном из текстов М.И. Цветаевой

Жест и слово – два способа передачи информации, используемые как порознь, так и в совокупности. В письменной речи жест вербализуется, что ведет к вторичному кодированию смысла. «Смысл выступает при этом в нескольких функциях: он скрепляет составные элементы текста, активно способствует репродукции его содержания, позволяет соотнести содержание каждого данного конкретного текста с действительностью. Тем самым смысл следует рассматривать в его отношении к памяти, к реальной действительности и к конкретным языковым средствам, образующим текст» (Брудный 1998, с. 12).

В русской культуре конвенциональный коммуникативный жест, выражаящийся словами «объятия, обнять», соотносится со значением, хранящимся в памяти носителей русского языка: а) с точки зрения конфигурации – круг, кольцо, образуемое обхватывающими руками (рукой) кого-либо, что-либо; б) с точки зрения цели (= содержание) жеста: выразить ласку, нежность, любовь, защиту, покровительство.

На базе номинатива данного жеста появляются словарные дефиниции, отражающие развитие (расширение) значения слова, называющего жест, а не изменение самого жеста. На основе метафоры и метонимии развиваются возможности использования лексемы «обнять» в сочетании со словами *лес, пламя, свет, мысль, душа* и под.

Поэтический язык обычно включает в себя жестовую лексику как языковую реализацию. Иначе обстоит дело, когда мы углубляемся в творчество М.И. Цветаевой – единственного «жестикулирующего» поэта конца XIX – начала XX века.

Обратимся лишь к одному стихотворению 1936 года «Обнимаю тебя горизонтом...», входящему в цикл «Стихи сироте...». Текст построен на осмыслиении внешней и внутренней формы жеста «обнять (обнимать)», на тех значениях, которые развились как переносные значения слова *обнять*.

Всё располагается в рамках замкнутого круга вербализованного жеста «обнимаю» и «руками двумя» (начало стихотворения и его конец), что уже является ассоциацией с формой жеста. Этой же идеи подчинены и другие структурные элементы построения текста: 1) использование графических приемов – 61 буква *о*, которая в памяти людей совпадает с формой овала

(=круга); 2) использование семантических маркеров, в роли которых выступают сочетания согласных *кр – рк – гр – рч* (32% буквuoупотреблений), входящих в слова *рука – круг* и их ассоциаты.

В семантическом плане смыслы (как эксплицитные, так и имплицитные) связаны с употреблением лексики, соотнесенной именно с номинацией жеста «обнять» и переносными значениями, развившимися на базе основного номинатива. Ср.: *обнимаю тебя кругозором* (идея круга) *гор, короною* (круг) *скал, замка боками* (Федеральный замок Арни имеет округлые стены), *руками плюща, кругом клумбы, кругом колодца, круговою порукой сиротства* («круглый» относится одновременно и к слову «сирота», и «одиночество»), *одиночеством, рекой, Савоей, Пиемонтом, горизонтом*.

И как ударное, подводящее итог – инверсионное словосочетание – *руками двумя*.

Итак, семантический круг, коррелирующий с графическим образом конкретной фигуры, вместил в себя все значения слова *обнять* как имени конкретного жеста. Все образы и смыслы оказались подчиненными названному внешнему сходству, послужившему основой создания лирического текста и подтекста, полных драматизма и в высшей степени информативных.

М.И. Цветаева, скорее всего, единственный поэт, использующий жестовую лексику не только для создания динамики текста и образа, но и способный построить текст, структурно-семантически организовать его, опираясь на двусторонность жеста – зрительный образ (конфигурацию) и содержание, вербализованное и известное носителям языка.

Брудный А.А. Психологическая герменевтика / А.А. Брудный. – М., 1998.

Современный толковый словарь русского языка. – М., 2004. – С. 430.

Цветаева М. Собрание сочинений: В 7 т. / М. Цветаева. – Т. 2. – С. 338.

Н. Дж. Хади

Патронимические обращения в симметричных речевых актах межгендерной коммуникации в прозе А.П. Чехова

Как известно, обращение служит не только для привлечения внимания и установления контакта с адресатом. Оно выполняет и социально-индикационную функцию, поскольку выступает в процессе общения как индикатор социальных и межличностных отношений между коммуникантами. В соответствии с ролевой теорией отношения между людьми принято делить на вертикальные и горизонтальные. Применительно к

конкретной ситуации общения более ёмкими представляются используемые Л.Г. Крысиным термины *симметричный – асимметричный* (Крысин 1977, с. 16). Например, роли сослуживцев, одноклассников, соседей по квартире и т.п. симметричны, поскольку ни один из них не имеет каких-либо преимуществ, обусловленных характером роли, а роли сына и отца, ученика и учителя, квартиранта и хозяина, просителя и должностного лица и т.п. воспринимаются как асимметричные.

Представляется интересным рассмотреть, как используются в функции обращений патронимические формы русских имён. Номинации с использованием патронимов могут иметь двукомпонентную (имя и отчество) и монокомпонентную (только отчество) структуру. Первые представлены в исследуемом материале более полно.

Наряду с другими ситуациями общения патронимическая форма обращения может быть использована в симметричных речевых актах межгендерной коммуникации. В этом случае коммуникантами являются преимущественно лица среднего или старшего возраста любого социального статуса (но чаще высокого или среднего). Вот несколько примеров, репрезентирующих подобные коммуникативные ситуации.

Я дам вам тёсу, Кузьма Кузьмич (обращение генеральши к соседу-помещику в рассказе «Симулянты»).

Пётр Николаевич, скоро же вы? – зовут моего героя нетерпеливые дамы («Рассказ без конца»).

Что же вы молчите, Иван Акимыч? Коли пришли и помешали зубрить роль, то хоть разговаривайте! (обращение актрисы-инженеру к комику в рассказе «Комик»).

Не могу себя побороть! Бейте, браните, а уж я скажу, Марья Андреевна! (обращение комика к инженеру в том же рассказе).

Следует отметить, что обращение по имени и отчеству к лицу низкого социального положения встречается редко и свидетельствует или о высокой степени уважения к нему окружающих, или о ситуации, в которой такое обращение диктуется правилами этикета. Подобные обращения к лицу женского пола с низким социальным статусом единичны, например:

Кушайте, Данило Семёныч! – угощала нянька извозчика. – *Не потребляю-с... нет-с...* – отнекивался извозчик. – *Не невольте, Аксинья Степановна* («Кухарка женится»).

Помимо рассмотренных, в прозе А.П. Чехова очень широко представлены утраченные в настоящее время патронимические формы обращения в коммуникации молодых людей противоположного пола. Так, в рассказе «Поленька» молодые люди (он – приказчик в магазине, она – дочь содержательницы модной мастерской) обращаются друг к другу по имени и отчеству: *Николай Тимофеевич* и *Пелагея Сергеевна*. Вот ещё ряд подобных примеров.

Съедемте вниз, Надежда Петровна! – умоляю я. Но Наденька боится (обращение молодого человека к девушке в рассказе «Шуточка»).

Варвара Петровна! – начал я после первого поцелуя. – Прежде чем взять с вас слово быть моей женой, считаю священнейшим долгом, во избежание могущих быть недоразумений, сказать вам несколько слов (обращение героя к любимой девушке в рассказе «Пропавшее дело»).

Можно предположить, что обращение друг к другу по имени и отчеству молодых людей разного пола свидетельствует или о недостаточной степени близости, когда они ещё не перешли на обращение по имени, или подчёркивает важность ситуации. Так, в рассказе «Который из трёх» девушка обращается к влюблённому в неё молодому человеку (которого обычно называет по имени) по имени и отчеству в ситуации, когда объявляет ему, что выходит замуж за другого.

*...Дмитрий Иваныч! Не пишите мне писем! Я выхожу замуж ...
Прощай, Митя!*

Обращение посредством патронимической формы имени (независимо от социального статуса коммуникантов) является также возможным при общении супругов или мужчины и женщины, находящихся в близких отношениях. Вот несколько примеров подобных обращений к мужчине женщин разных сословий.

Павел Васильич! – будит Пелагея Ивановна своего мужа. – *А, Павел Васильич! Ты бы пошёл позанимался со Стёпой, а то он сидит над книгой и плачет* («Накануне поста»).

Мать ... не выдержала и сказала: «Ты бы, Евграф Иваныч, дал ему ещё рублей шесть на сапоги (обращение жены к мужу в рассказе «Тяжёлые люди» связано с просьбой денег для сына, что свидетельствует о её материальной зависимости от мужа).

Патронимическое обращение женщины к мужчине может репрезентировать и ситуацию психологической зависимости, например:

Давно уж я вас не видала, Егор Власыч... – говорит Пелагея, нежно глядя на двигающиеся плечи и лопатки охотника (обращение влюблённой крестьянки в рассказе «Егерь»).

Я люблю вас! – просила она. – *Не гоните меня, Кондратий Иваныч!* Я не могу жить без вас! (обращение жены к мужу-актёру в рассказе «Трагик»).

В обоих случаях женщины испытывают чувство безответной любви.

Патронимическое обращение в подобных речевых актах может выражать и другие аспекты взаимоотношений коммуникантов, например:

Павел Андреич – сказала она после некоторого молчания, – *два года мы не мешали друг другу и жили покойно. Зачем это вам так вдруг понадобилось возвращаться к прошлому?* (обращение жены к мужу в рассказе «Жена», материальная зависимость от него сочетается с чувством неприязни).

Следовательно, если в первом из приведённых выше примеров обращение по имени и отчеству можно расценивать как нейтральное (хотя и в нём можно отметить наличие интенции просьбы), то в остальных случаях данная форма обращения является индексом того, что

симметричный по форме речевой акт по сути своей является асимметричным, поскольку роль женщины в нём является зависимой.

Патронимическое обращение мужа к жене в аналогичных речевых актах тоже может указывать на ситуацию зависимости от неё, например: *Анна Филипповна!* – *сказал он...* – *Не вели казнить, вели слово вымолвить...* *Грешен!* (обращение коллежского асессора Мигуева к жене в рассказе «Беззаконие»). Но в рамках анализируемого материала таких примеров немного. Обычно мужчины в подобных ситуациях употребляют другие формы обращений.

Как показал анализ, использование патронимической формы имени при обращении к близкому человеку может быть как нейтральным, так и (что гораздо чаще) указывать на характер эмоций и волеизъявление адресанта. Таким образом, обращения-патронимы играют важную роль в характеристике персонажей и репрезентации их взаимоотношений.

Крысин Л.Г. О некоторых понятиях современной социальной лингвистики / Л.Г. Крысин // Язык и общество. Межвузовский научный сборник. – Вып. 4. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1977. – С. 3-19.

Общение в художественном тексте

А.Э. Воротникова

Мир индивидуалистов сквозь призму общения (на материале романа Э. Елинек «Пианистка»)

Роман австрийской писательницы, лауреата Нобелевской премии 2004 года Э. Елинек «Пианистка» (1983) занимает особое место в «женской» литературе. Характерный для «женских» романов интерес к приватной сфере жизни смещается в «Пианистке» к поиску социальных истоков ее уродливых проявлений. Э. Елинек отказывается от популярного среди писательниц повествования от первого лица, способствующего вживлению во внутренний мир героини. Она предпочитает дистанцированное представление действительности, подобное брехтовскому приему очуждения, апеллирующему к рациональному анализу события, а не к его эмоционально-чувственному восприятию. В елинековском тексте, где преобладают повествование от третьего лица и несобственно-прямая речь, образы героев раскрываются прежде всего через показ коммуникативных стратегий их поведения.

Общение в западном мелкобуржуазном социуме определяется стремлением его членов соответствовать норме. Однако формулы

вежливости, клишированные выражения, к которым прибегают романые герои, обретающиеся вокруг высоких сфер музыкального искусства, служат созданию внешнего лоска, но не могут скрыть истинную звериную сущность индивидуалистов: protagonистки Эрики Кохут, преподавательницы консерватории, ее матери-пенсионерки и студента Вальтера Клеммера.

В деформации личности пианистки, страдающей от многочисленных неизбытвых комплексов, оказывается в немалой степени повинной ее мать. С рождения временная протяженность жизни Эрики попадает в ведение матери, возомнившей себя всевластным божеством: «Когда она ... увидела выползающий из ее собственной утробы бесформенный комок глины, она не мешкая принялась энергично месить и обрабатывать его, стремясь сохранить чистоту и утонченность» (Елинек 2004, с. 39). Мать экспроприирует талант Эрики, усматривая в нем источник будущих денежных доходов, большая часть из которых достанется ей, как если бы она была владелицей доходного предприятия.

Отношения матери – дочери, освященные в патриархальной этической традиции светом нежной любви, подлежат кардинальному пересмотру в «Пианистке». Родительская любовь приобретает в романе черты пресловутого себялюбия. Уродливо-обыденное общение двух самых близких женщин едва ли следует считать исключением – скорее, это норма, порожденная универсальным законом насилия.

Не только мать подчиняет себе дочь, но и дочь способна в определенных ситуациях брать реванш. Между Эрикой и ее родительницей постоянно происходят потасовки из-за денег, потраченных пианисткой на приобретение ненужного платья, из-за позднего возвращения дочери с работы, из-за ее опасных для союза с матерью связей с мужчинами. Во время подобных потасовок мать и дочь наносят друг другу телесные повреждения, выдирают ключья волос, прибегают к взаимным оскорблением и бранью. Вслед за ссорой происходит немедленное примирение, сопровождаемое слезами и извинениями: исходная диспозиция в отношениях двух любящих женщин должна быть неминуема восстановлена.

Запечатленное в романе сосуществование матери и дочери моделирует устройство общества в целом. Описывая встречу Эрики с матерью после рабочего дня, Э. Елинек прибегает к реалиям авторитарного мира, не локализованного в пространстве и времени, но тождественного самой истории: мать – это «инквизитор и расстрельная команда в одном лице, которое семья, частная собственность и государство наделили неоспоримым материнским правом» (Елинек 2004, с. 7).

Психологически точно воссоздавая действие механизма подчинения одного человека другим, Э. Елинек открывает диалектический закон насилия, в соответствии с которым раб усваивает деспотические наклонности хозяина, становится его копией и даже превосходит его. У Эрики, перенявшей эстафету насилия у матери, склонность к подавлению

себе подобных принимает разнообразные формы выражения.

Одно из проявлений деспотизма в поведении Кохут – унижения, которым она подвергает ненавидимых ею учеников. Несостоявшаяся пианистка, Эрика отказывает в праве на профессиональный успех и своим воспитанникам. Не научить, но доказать чужую бездарность – цель ее уроков. На примере отношений учительницы – учеников, легко вписывающихся в оппозицию господин – раб, Э. Елинек растабутирует понятие авторитета. Представление о наличии некоторой высшей субстанции, управляющей ходом мироздания, в независимости от степени ее величия (будь то Бог, мать, глава правительства или учитель), глубоко укоренено в обывательском сознании, признающем социальную зависимость оплотом стабильности.

Эрика пытается утвердить свою самость не только среди подчиненных учеников, но и в других сферах общения – в том числе с незнакомыми людьми. Особую символическую нагрузку несет одна из первых сцен романа – в трамвае. В замкнутом пространстве, где сконцентрировано множество подобных друг другу человеческих существ, звериные инстинкты эгоизма и неприязни к ближнему, дремлющие в мене благоприятных для их проявлениях условиях, вырываются на поверхность. Э. Елинек не случайно помещает своих излюбленных героев – мелких буржуа – в эту обыденную и вместе с тем экспериментальную обстановку, где как нельзя более отчетливо обнаруживается сущность их психологии – мелочная забота о себе, во имя которой можно безбоязненно преступить положенные в демократическом социуме границы чужой индивидуальной неприкосновенности. В трамвайной давке воспеваемое в западном мире уважение к человеческой личности и ее суверенности обрачивается фикцией.

Эрика, главная возмутительница общественного спокойствия мирных граждан, возвращающихся домой после рабочего дня, является не исключением, каковым она сама себя считает (на это указывает, в частности, написанное с большой буквы местоимение «ОНА»), но всеобщим правилом бургерского существования, в соответствии с которым человек человеку объявляется волком. Автор так и называет «госпожу учительницу» (Елинек 2004, с. 126), типичную представительницу среднего класса – «звереныш» (Елинек 2004, с. 25). В качестве причин скандального поведения Эрики писательница выдвигает не оппозиционное отношение героини к серой бургерской массе, но ее глубинное с ней родство.

Пианистка притворяется глухонемой, чтобы не унижаться до разговоров с толпой. Она удостаивает пассажиров презрительными и язвительными взглядами, шпионая при этом окружающих исподтишка музыкальными инструментами. Но эксцессы Эрики – это внутреннее сопротивление тому, чем она сама уже является, это выражение нежелания признать собственную сопричастность человеческому стаду (один из наиболее часто встречающихся у Э. Елинек образов человечества). Главная героиня,

учинившая панику в вагоне, не ниспровергательница закона и не революционерка, но жалкая карикатура на них. Агрессия и жажда разрушения, выливающиеся в мелкое хулиганство Эрики, не потрясают мелкобуржуазное рутинное существование, но растворяются в нем, будучи его же порождением.

Примечательно, что не только Эрика, но и другие герои романа презирают толпу, неотъемлемой частью которой они являются. «Мастерству смотреть на людей свысока» (Елинек 2004, с. 43) главная героиня научилась у своей матери. За рафинированного интеллектуала, исключительность чувств и мыслей которого способен оценить далеко не каждый, выдает себя студент, эта белокурая бестия, о котором автор с иронией замечает: «Клеммер – сама норма» (Елинек 2004, с. 341). Окружающие люди «не замечают никого, кроме себя» (Елинек 2004, с. 443). Индивидуализм, оборотной стороной которого оказывается усредненность, предстает в елинековском романе как болезнь, которой заражен каждый в обществе конкуренции.

Желание утвердиться за счет другого наиболее отчетливо проявляется в отношениях полов. Мужская и женские ипостаси бытия резко разведены в романе. На территории, где царствуют молодые мамашы и домохозяйки, писательница регистрирует свидетельства той же деформации женской личности, какой подверглась и Эрика Кохут. О месте мужчины в семейной жизни упоминается как бы невзначай: «Припозднившиеся отцы семейств стучатся в двери домов, в которых они, словно ужасные удары молота, обрушаются на своих домочадцев» (Елинек 2004, с. 75).

Отсутствие взаимопонимания, резкость и грубость – определяющие черты общения мужчин и женщин. Их «любовь», продиктованная эгоистической потребностью обладания, полностью утрачивает свою человеческую сущность и уподобляется отношениям в животном мире. Отсюда преобладание в тексте романа лексики, выявляющей звериное начало в современном человеке. Похотливые турки разговаривают «лающими голосами» (Елинек 2004, с. 77). Герои порнофильмов, которые смотрят Эрика, когтят друг друга (Елинек 2004, с. 174). Пассажиры такси, посетившие злачные места Пратера, издают «запах свинства» (Елинек 2004, с. 240). Мужчина фигурирует в романе прежде всего как *охотник*, женщина – как *дичь* (Елинек 2004, с. 315 и др.).

В любви действуют те же законы купли-продажи, что и в области экономики. Эрика сравнивается с блюдом, которое покупает влюбленный в нее студент (Елинек 2004, с. 187, 414, 304). Надоевших ему женщин Клеммер «сбыл по дешевке» (Елинек 2004, с. 199). Эрика готова выложить перед студентом «звонкую мелочь своего тела» (Елинек 2004, с. 380). Один из наиболее часто встречающихся в романе тропов – саркастическое сравнение женского тела с деревом, лишенным жизни, грубо обрабатываемым лесорубом и плотником – мужчиной. Женское тело подвергается в западном мире опредмечиванию, которое достигает своего апогея в образе надувной куклы из секс-шопа.

Овеществление женской личности наиболее полно реализуется в судьбе главной героини, которая воспринимает собственное тело как «страшно чужое» (Елинек 2004, с. 141). Вернуть ему способность к чувствительности Эрика пытается, причиняя себе боль. Прослеживая истоки мазохистских наклонностей главной героини, автор обращается к ее отроческим годам, когда Эрика впервые узнала «ноющую тоску» (Елинек 2004, с. 135) любовной невостребованности у представителей противоположного пола. Ощущение постоянного присутствия всевидящего ока матери (читай: ханжеского общества) заставляет героиню воспринимать свои телесные потребности как вину, искупить которую можно, только причинив себе физическую боль. Мазохизм дает в этой ситуации право на запретное удовольствие.

Мазохизм Эрики заключает в себе еще одну важную для понимания ее личности сторону. Приобретя неудачный любовный опыт в мимолетных связях с мужчинами, Эрика, воспитанная матерью в духе превосходства над остальными людьми, решила: «...никогда и никому не владеть ею до последней и крайней степени ее “я”, до самого остатка!» (Елинек 2004, с. 136). Поэтому она даже в своих сексуальных экспериментах предпочитает быть предоставленной самой себе, считая это более приятным, «чем быть полностью предоставленной другим» (Елинек 2004, с. 139).

Извращенные наклонности Эрики не носят, однако, всепоглощающего характера. Ее мазохизм, возросший на благодатной почве обывательского мировоззрения, оказывается оборотной стороной филистерских представлений о любви, которые наиболее отчетливо проявляются во взаимоотношениях пианистки с ее учеником Клеммером.

Впитавшая в себя образы китчевого мира СМИ, Эрика Кохут усматривает возможность обретения счастья в браке со студентом. Однако желание Эрики соответствовать буржуазной норме, провозглашающей брак основой стабильности, наталкивается на необходимость отказа от совместной жизни с матерью, что, в свою очередь, оказывается нарушением более раннего, а следовательно, более истинного порядка. Отсюда амбивалентность чувств героини, колеблющейся между тягой преступить границу и желанием не нарушать ее. Мазохизм в реализации отношений с Клеммером становится средством искупления вины перед матерью.

Кроме того, строя интригу с мужчиной по собственному мазохистскому образцу, Эрика утверждает свое лидерское положение, что льстит ее непомерному самолюбию. Однако в схватке полов, как утверждает автор, каждый хочет быть победителем. В игре, которую героиня навязывает Клеммеру, она наталкивается на реальное мужское насилие, в результате чего обнаруживается иллюзорность желаний женщины. Мужчина, не терпящий над собой господства, восстанавливает путем применения грубой силы традиционную оппозицию, в которой главенствующее положение закреплено за ним, а не за женщины, лишенной права на

самоопределение.

Несчастье пианистки – это несчастье женщины, не способной преодолеть уродство укорененных в обществе отношений между полами. При всей «неженской» жесткости постановки больных вопросов современности елинековское произведение может быть прочитано как роман о невостребованной любви, растоптанной мужчиной. Сама писательница говорит в одном из интервью, что «поступки Эрики – это ее крики о помощи» (Эльфрида Елинек 2005, с. 238), так и оставшиеся неуслышанными. За внешней пародийностью ситуаций скрывается трагедия женского и – шире – человеческого одиночества и непонятости, обнаруживающая по мере приближения к финалу экзистенциальный уровень осмысления проблемы межличностного общения.

Елинек Э. Пианистка / Пер. с нем. А. Белобратова / Э. Елинек. – СПб.: Симпозиум, 2004. – 448 с.

Эльфрида Елинек: Я ловлю язык на слове... С Э. Елинек беседует А. Белобратов // Иностр. лит. – 2005. – № 7. – С. 232-238.

М.А. Грищенко

Автор и читатель: формы их общения в литературных портретах Андре Моруа

Литературный портрет – это жанр особый, соединивший в себе черты серьезного биографического и литературоведческого исследования и беллетристованного повествования, стремящегося заинтриговать читателя. Одним из основных способов этой беллетризации изначально являлся так называемый тон *causerie* – интонация доверительной, непринужденной беседы с читателем, болтовни. Эту черту исследователь жанра литературного портрета В.П. Трыков назвал одной из важнейших жанровых новаций литературного портрета (Трыков 1999, с. 62). Уже в произведениях создателя этого жанра Ш.О. Сент-Бева интонация *causerie* достигается за счет запоминающихся метафор, обращений к читателям, восклицаний, лирических отступлений и эмоционально окрашенных высказываний.

Андре Моруа (Andre Maurois, настоящее имя Эмиль Эрзог, 1885 – 1967) – один из известнейших в XX в. авторов литературных портретов, продолжатель лучших традиций Ш.О. Сент-Бева. Ориентируясь на своего читателя, читателя XX века, он создает свои формы общения с ним.

Еще Сент-Бев, создатель жанра литературного портрета, ориентировался на особого читателя. Вернее, он шел за читателем, появившимся в 20-30 гг. XIX века. По мнению В.П. Трыкова, на само рождение жанра повлияло

формирование особой аудитории – читателя, интересующегося литературой, но не настолько образованного, чтобы обращаться к специальным трактатам. Это, в свою очередь, стало последствием образовательных реформ Наполеона: выпускники лицеев и Императорского университета и формировали эту аудиторию (Трыков 1999, с. 89). Массовый читатель века двадцатого, по сути своей, мало отличается от читателя века девятнадцатого: он знает много, но не глубоко, ему многое интересно, но он не хочет изучать тома научных монографий и энциклопедии. Поэтому жанр литературного портрета, рассказывающий о великих писателях прошлого и настоящего в интересной форме и на доступном языке, пришелся весьма кстати.

По мнению Андре Моруа, литературный портрет, как и любое другое произведение искусства, должен выполнять непростую задачу: воспитывать читателя, причем делать это неявно, так, «чтобы, не думая о нравственности, мы стали более нравственными» (Моруа 1977, с. 280). Помимо воспитательной функции, у Моруа литературный портрет выполняет еще и функцию познавательную: в этих небольших по объему произведениях писатель умудряется рассказать об особенностях литературных методов и течений, о литературных приемах того или иного писателя, о философской основе его произведений. При этом он относится к своему читателю уважительно, доверяет его способности «стать более нравственным» и понять непростые литературоведческие тонкости и тем самым практически ставит читателя наравне с собой. Андре Моруа старательно избегает менторского, поучительного или даже учительского тона. «Вот почему, если мы хотим понять место, которое занимает в истории литературы роман «Госпожа Бовари», нам следует прежде всего изучить процесс смены романтизма реализмом», – вежливо объясняет Моруа своему читателю (Моруа 1974, с. 505).

Обратим внимание, что в данном случае он употребляет местоимение «мы». И действительно, дальний рассказ о сменах одного метода другим строится не как лекция, а как развернутое изучение, которое автор проходит вместе с читателем. При этом он не боится задавать вопросы «как?» и «почему?». Конечно, он сам же на них и отвечает, но делает это так, словно в данный момент, именно сейчас и вместе с читателем развертывает логическую цепочку. «После слишком уж сентиментальной эпохи литература неизменно возвращается к некоторой грубоści. Почему? Потому что галантность порождает иронию» (Моруа 1974, с. 506). Или чуть далее: «Каков же выход, ибо человек не может помешать себе предаваться мечтам? Флобер видит только один выход: отказаться от активной жизни и ограничиться лишь тем, чтобы описывать ее» (Моруа 1974, с. 511).

В эссе «Вольтер» он таким образом объясняет актуальность жанра философской повести: «Но почему автор избирает такой своеобразный и потаенный философский жанр? Чтобы с наибольшей свободой

подчеркнуть то, что в эссе может показаться читателю опасным, шокирующим или отвратительным» (Моруа 1974, с. 408).

Подобный прием «сопротивления» не только, следуя классической ораторской традиции (а жанр академической речи, например, является одним из тех жанров, на основе которых создавался жанр литературного портрета), привлекает, акцентирует внимание читателя, разбавляет монотонную авторскую речь, но и создает некую иллюзию диалога. Он заставляет читателя задуматься над вопросом автора, проследить за его размышлениями, может быть, даже поспорить с ними. Кроме того, можно предположить, этот прием несет некую комплиментарную функцию, ведь задавая вопрос и отвечая на него, автор словно подразумевает, что читатель и сам смог бы найти правильный ответ.

Помимо вопросов, один из наиболее распространенных приемов создания тона *causerie* как способа общения с читателем – эмоционально окрашенные восклицания. «Что касается женщин, то Вольтер их уважал не слишком. ...За что только Вольтер не хулит их!» (Моруа 1974, с. 412). «Отдаваться «покою», сбросить хотя бы на время груз житейских забот, освободиться от социальных обязательств и служебных дел – какое счастье!» (Моруа 1977, с. 483). «И сколько грамматических особенностей, отмеченных Прустом в языке Флобера, вошли в употребление!» (Моруа 1974, с. 513). Сюда же можно отнести и другие эмоционально окрашенные конструкции, грамматически оформленные как вопросительные предложения: «Заключение, которое нельзя назвать неопровергимым: если бог добр, то почему он не создал мир по этому бессмертному и совершенному образцу? Если он всемогущ, то почему, создавая мир, он столь щедро наградил его страданием?» (Моруа 1974, с. 414).

Цель подобных приемов – не только эмоционально окрасить, разнообразить рассказ автора, привлечь внимание читателя (прием, характерный для классической риторики). Эмоционально окрашенные (в нужных местах) высказывания призваны сблизить автора и читателя. Определенные истории, фразы, фрагменты текста просто не могут не вызвать чувств и размышлений (как, например, изложение эпизода беседы Задига, героя одноименной повести Вольтера, с ангелом повлечет за собой рассуждения о том, почему же мир так полон страданий), и автор демонстрирует, что он сам переживает их наравне с читателем. Это создает эффект скрытого, внутреннего диалога автора с читателем: разделяя мысли и эмоции автора и осознавая это, мы сближаемся с автором.

Недаром для Моруа в его литературных портретах так характерно употребление местоимения «мы». Например: «По правде говоря, госпожа Бовари – это любой из нас» (Моруа 1974, с. 511). Или: «Стендаль прочел эту историю. Мы сейчас увидим, почему она должна была поразить воображение писателя» (Моруа 1977, с. 472). «Мы видим, какая сложная натура юный Анри Бейль» (Моруа 1977, с. 474) и т. д.

Андре Моруа употребляет это местоимение не только тогда, когда выстраивает линию повествования или исследования, но и в довольно

отвлеченных рассуждениях. Так, размышляя о влиянии детских лет на развитие человека, он пишет: «Почти все мы формируемся в детстве» (Моруа 1977, с. 473). В данном случае вполне можно было бы сказать: «Каждый человек формируется в детстве», и это не повлияло бы на суть мысли. Однако Андре Моруа акцентирует внимание на общности своей, авторской, и читателя.

Имитации живого общения способствует и такой прием, как употребление глаголов в повелительном наклонении по ходу развертывания повествования. «Представьте себе это необычайное заседание суда присяжных...» (Моруа 1977, с. 472).

Или: «Такова история, которая обошла в 1827 году все газеты Франции, в частности, газеты департамента Изер (не забывайте, что Стендаль был родом из этого департамента)» (Моруа 1977, с. 472).

Случаи прямого и непосредственного обращения к читателю реже. Однако и они порой встречаются. Например: «В этом ее (госпожи Бовари. – М.Г.) порок; в этом же был и порок Флобера. Но ведь это и твой порок, лицемерный читатель» (Моруа 1974, с. 510).

Как видим, в своих литературных портретах Андре Моруа использует приемы классической риторики. Ему удалось успешно соединить классическую традицию и требования нового времени и создать произведения, которые пользуются успехом у читателя вот уже несколько десятилетий. Глубокие раздумья о литературном феномене, умение показать его художественную неповторимость сочетаются здесь с доверительностью интонации и простотой изложения. И можно смело утверждать, что своей популярностью Моруа обязан той форме общения с читателем, к которой он прибегает в своих «Литературных портретах».

Моруа А. Три Дюма. Литературные портреты / А. Моруа. – Кишинев: Картия Молдовеняскэ, 1974.

Моруа А. Слову дано многое... / А. Моруа // А. Моруа. Шестьдесят лет моей литературной жизни. – М.: Прогресс, 1977.

Трыков В.П. Французский литературный портрет XIX века / В.П. Трыков. – М.: «Флинта», «Наука», 1999. – 359 с.

З.Д. Емельянова

Парадоксы общения персонажей в новеллах Саки

Английский писатель Саки (настоящее имя Гектор Хью Манро) родился 18 декабря 1870 г. в Бирме, погиб 13 ноября 1916 г. на фронте Первой Мировой войны во Франции. Он не столь известен широкому кругу читателей, как, к примеру, его современники Киплинг, Моэм, Джером или

Уэллс. Однако, по меткому выражению российского переводчика Игоря Богданова, является «писателем от Бога» (Богданов 2005, с. 5).

За свою жизнь Манро написал 135 новелл – почти все юмористические. Однако юмор Манро резко отличается от юмора его соотечественников-писателей. Он носит абсурдистский характер, рассказы его часто сочетают в себе реалистичность и мистику. Вот как характеризует юмор Саки Василий Пригодич в заметке «Странный русский англичанин»: «Природа юмора Саки совсем иная, уловимо и неуловимо абсурдистская, с почти бесплотной языковой материей, в основе своей, скажу прямо, идиотическая – в системе мыслительных координат русского человека, интеллектуала-обывателя. Читая Саки, попадаешь в некий мистический кошмар, приходишь в ужас от того, что англичане (в рассказах Саки) – не хорошие, не плохие – они... другие, как марсиане, чеченцы, зулусы, папуасы и т.д. Реджинальд и Кловис – прославленные герои рассказов Саки – мудрецы-идиоты, напоминающие русских юродивых и даосских монахов одновременно, вводят нас в благостный, на первый взгляд, мир верхней прослойки британского среднего класса (с обертонами аристократизма и пр.). Все чинно-благородно, респектабельно, аж завидки берут, однако вдруг идиллия и явно фантазийная утопия подергиваются адским дымком, перегорая мгновенно в инфернальную антиутопию, страшную, где жить и дышать нельзя» (В. Пригодич). Зачастую юмор Саки становится «черным» – он легко шутит на тему смерти.

В то же время нельзя сказать, что абсурдность мира Саки сродни кафкианской – в отличие от героев Кафки герои Саки зачастую сами ставят себя в неловкое положение, создают гротескную ситуацию своим поведением, а обыденные, на первый взгляд, ситуации Саки поворачивает самым неожиданным образом.

Общение между героями во многих новеллах Саки играет ключевую роль – достаточно сказать, что большая часть его произведений открывается диалогом. Парадокс в том, что зачастую это общение невозможно: герои вступают в разговор, не слыша или не понимая друг друга.

Непонимание между героями во многих новеллах Саки является определяющим моментом абсурдности ситуаций. Причем непонимание различного рода – как между поколениями («Что дарить на Рождество»), так и между людьми из разных стран («Ягдташ»).

В новелле «Ягдташ» герои не способны друг друга понять – не только из-за того, что говорят на разных языках, но и потому, что не хотят слушать друг друга.

Русский гость на охоте убил зверя. Свою добычу он показать не успел, объяснить, кого он убил – не смог, поскольку ему не хватило запаса английских слов. В результате его подруга Нора решила, что Владимир убил единственную лису в округе. Сложность в том, что на эту лису мечтал поохотиться майор Пэллеби – недавно назначенный егерем и потенциальный супруг незамужней тетушки Норы. Здесь Саки

подчеркивает и значение охоты на лис как традиционно английской забавы: именно охота на лису могла бы, по мнению майора Пэллеби, помочь ему утвердить свой авторитет егеря среди охотников округи. Спрятать свой ягдташ с добычей – якобы лисой – Владимир не успел: сумка повисла над столом, где проходило чаепитие. В течение всего чаепития майор рассказывает, что наконец-то в округе появилась лиса, и уже завтра он сможет на нее поохотиться. Пока майор рассуждает о том, как он будет охотиться на лису, Нора и Владимир переживают, как бы не обнаружилось содержимое ягдташа Владимира. Фокстерьер, почувствовав запах дичи, лает на ягдташ. Майор, также почувствовав теплый запах и видя смущение друзей, делает вывод о том, что Владимир убил лису и тут же делает заявление об уходе с поста егеря. Всю абсурдность ситуации Саки демонстрирует читателю только в конце новеллы.

«Кончилось дело тем, что темным ноябрьским вечером русский юноша, помолившись на счастье в соответствии с законами своей религии, торопливо, но вполне достойно похоронил большого *хорька* (не лису. – *Авт.*) под кустом сирени в саду миссис Хупингтон» (Саки 2005, с. 105).

Саки показывает, что все проблемы возникают только из-за того, что герои делают поспешные выводы.

Сходная, но уже во многом трагическая ситуация, возникает в другом рассказе Саки «Молчание леди Энн» (сборник «Реджинальд в России», 1910 год).

Вся новелла построена на попытке Эгберта, супруга леди Энн, возобновить отношения с женой после «мелкой семейной ссоры». На протяжении всего действия новеллы Эгберт пытается добиться от супруги какого-нибудь ответа, однако это не приводит к результатам – леди Энн упорно молчит, и только в конце новеллы выясняется, что она «была мертва уже два часа» (Саки 2005, с. 73).

Эгберт разговаривает с уже мертвой супругой, не обращая внимание на отсутствие реакции с ее стороны. Ее молчание выводит Эгберта из себя, но не заставляет задуматься о том, что что-то случилось. Эта мысль приходит ему в голову, однако он отвергает ее, убеждая себя, что «когда леди Энн нехорошо себя чувствовала, она не имела обыкновения это скрывать» (Саки 2005, с. 72). Только в конце новеллы Саки раскрывает читателю, почему двое супругов не в состоянии понять друг друга – одна мертва, а другой слишком увлечен своим монологом, чтобы заметить это.

Авторская оценка поведению героя дается устами кота дона Тарквинио. Он присутствует на протяжении всего рассказа, однако только как немой наблюдатель. И только в конце новеллы кот высказывает мнение о своем хозяине, назвав его идиотом, и исполняет свое заветное желание – съедает снегирия.

Неспособность понять, нежелание героев прислушаться друг к другу определяет абсурдность и даже гротескность сюжета в новелле «Мышь». Герой новеллы, возвращаясь из деревни на поезде в одном купе с некой дамой, понимает, что под его одежду забралась мышь. Выйти из купе

Теодорик (так зовут героя) не может, поскольку вагоны старой конструкции – открываются только наружу. Воспользовавшись тем, что дама уснула, он завешивается пледом и раздевается. Едва он успевает освободиться от мыши, как плед падает, в этот момент дама открывает глаза. Теодорик успел завернуться в плед, и попытался объяснить даме свое положение, сообщив, что он заболел малярией. Этой ложью он еще больше усложняет свое положение и через некоторое время решает во всем признаться. Однако не встречает со стороны дамы понимания, на которое рассчитывал. В конце новеллы выясняется, что Теодорик напрасно нервничал: его попутчица была слепа. Однако испуг, смущение, неспособность здраво оценить ситуацию поставили героя в смешное положение. Он оказался настолько погружен в себя, что любое движение, любой жест со стороны дамы принимал на свой счет.

«Ну что вы, избавление от маленькой мышки никак не может вызвать простуду, – воскликнула она с веселостью, которую Теодорик счел неуместной. Она явно что-то отметила в его неловком положении и теперь посмеивалась над его замешательством. Казалось, вся кровь бросилась ему в лицо, и в душе его хуже тысячи мышей расползлись муки унижения» (Саки 2005, с. 131).

Герой, испуганный своим положением, в определенной мере мистифицирует свою соседку – придает ей черты, которыми она не обладает, приписывает мысли, ей не свойственные. Это еще больше увеличивает пропасть в общении между ними, поскольку они говорят на разных языках: он пытается оправдать свое положение, а дама воспринимает ситуацию только с его слов.

Таким образом, можно говорить о том, что парадоксальность общения между героями Саки состоит в его невозможности. Проблема непонимания для героев Саки является непреодолимой прежде всего по их вине – Эгберт («Молчание леди Энн») слишком занят налаживанием отношений с супругой, чтобы заметить, что она мертва, Теодорик («Мышь») слишком напуган, чтобы заметить, что его попутчица слепа, а герой «Ягдташа» слишком боятся того, что лису убьют на территории другого округа, чтобы проверить свою догадку о том, кого убил русский.

Богданов И. Предисловие переводчика / И. Богданов // Саки. Омлет по-византийски. – СПб.: Азбука, 2005. – 410 с.

Пригодич В. Странный русский англичанин /
<http://www.pereplet.ru/kot/14.html>

Гендерный подход к изучению повести Н.С. Лескова «Леди Макбет Мценского уезда»

Гендерный анализ выявляет рамки различий в деятельности, обязанностях и возможностях мужчин и женщин в различных областях. При этом анализу подвергаются тексты самых различных художественных направлений в литературе.

Наша цель – уловить специфику «мужественности» и «женственности», являющимися основами культуры, на примере произведения Н.С. Лескова «Леди Макбет Мценского уезда».

В самом начале повести автор знакомит нас с главными героями. Говоря о женщине, акцент делается на ее внешние гендерные признаки, давая нам понять, что это является самой важной первичной информацией для читателя: *«Катерина Львовна не родилась красавицей, но была по наружности женщина очень приятная. Ей от роду шел всего двадцать четвертый год; росту она была невысокого, но стройная, шея точно из мрамора выточенная, плечи круглые, грудь крепкая, носик прямой, тоненький, глаза черные, живые, белый высокий лоб и черные, аж досиня черные волосы»*. Что же касается мужчин, то в первую очередь мы узнаем об их возрасте и положении в семье (на это указывает порядок перечисления членов семьи): *«Семья у них к тому же была совсем небольшая: свекор Борис Тимофеич Измайлова, человек уже лет под восемьдесят, давно вдовий; сын его Зиновий Борисыч, муж Катерины Львовны, человек тоже лет пятидесяти с лишком, да сама Катерина Львовна, и только всего»*.

Н.С. Лесков ярко показывает положение женщины в купеческой среде, не имевшей практически никаких прав на свободу выбора, в отличие от мужчин: *«Выдали ее замуж за нашего купца Измайлова с Тускари из Курской губернии, не по любви или какому влечению, а так, потому что Измайлова к ней присватался, а она была девушка бедная, и перебирать женихами ей не приходилось»*. Женщина в России во времена крепостного права воспитывалась только для того, чтобы быть женой, матерью, а мужчина должен был работать и содержать семью. Поэтому сферы деятельности отличались по гендерному признаку. *«Встанут свекор с мужем ранехонько, напьются в шесть часов утра чаю, да и по своим делам, а она одна слоняет слоны из комнаты в комнату»*.

Мы можем рассмотреть гендерные позиции по отношению к детям. *«Думал он и надеялся, что даст ему бог хоть от второго брака наследника купеческому имени и капиталу; но опять ему в этом и с Катериной Львовной не посчастливилось»*.

А Катерина Львовна хотела иметь ребенка только из-за того, что ей было скучно: *«Раз, что скуча непомерная в запертом купеческом терему с*

высоким забором и спущенными цепными собаками не раз наводила на молодую купчиху тоску, доходящую до одури, и она рада бы, бог весть как рада бы она была понянчиться с деточкой».

Речь Катерины Львовны соответствует облику женщины из народа. В основе ее речи лежит поэтика народной песни; повторы, инверсии, риторические восклицания придают речи задушевность, напевность («*Посмотри, Сережса, рай-то, рай-то какой!*»), сравнения, слова с уменьшительными суффиксами («*Aх, Сережечка, прелесть-то какая!*»). Через речь мы видим влияние на характер Катерины Львовны от народного творчества – порыв к свободе, счастью.

У Зиновия Борисовича речь немногословна, особый акцент делается на ударение, к жене он обращается официально («*Мы эти ваши дела, Катерина Львовна, все въявь произведем*», «*Что! что! – повыся голос, окликнул Зиновий Борисыч*»).

Из высказыванного мы видим, что такие понятия как «мужественность» и «женственность» очень различны, так как мужчина и женщина в России (XIX в.) имели неравные права. Это напрямую связано со взглядами самого общества, образом жизни, видами деятельности. Однако нужно помнить, что гендерные различия не установлены природой, они зависят от выбора самого человека, являются основой культуры.

Л.В. Князева

Особенности общения в рассказе Л. Хьюза «Нечто общее»

Начало творческого пути Лэнгстона Хьюза (1902–1963), одного из самых ярких афроамериканских поэтов и писателей, приходится на период Гарлемского ренессанса. Так называют небывалый расцвет афроамериканской социальной мысли, литературы, танцев, живописи, скульптуры в начале 1920-х годов в США. Именно Хьюз во многом помог сформулировать дух той эпохи, и именно он оказался одним из немногих писателей, чья карьера не прекратилась с угасанием Гарлемского возрождения. В своем творчестве писатель поднимал общие для всего периода темы социального и политического равноправия, расовой гордости, будущего афроамериканского сообщества, судьбы афроамериканцев в США и в мире. Эти темы были особенно близки ему как представителю негритянской расы.

Гарлемский ренессанс, навсегда изменивший динамику развития афроамериканского искусства и литературы, завершился к началу 1930-х, а Лэнгстон Хьюз продолжал разрабатывать поднятые им проблемы. Название одного из поздних сборников «Чтобы не разрыдаться» (1952) – перефразированное, широко известное высказывание о том, что черные вынуждены смеяться над своими бедами, чтобы не заплакать, поддавшись

трудностям. Материалом для рассказов послужил каждодневный опыт, с героями происходят вещи, которые могли бы произойти с любым из читателей.

Рассказ «Нечто общее» («Something in Common») из этого сборника выбран не случайно для анализа особенностей общения. Во-первых, в силу лаконичности языка Лэнгстона Хьюза описание ситуации вне непосредственного акта коммуникации сведено к минимуму: «Гонконг. Жаркий день. Переполненная улица. Смешение рас». Практически весь остальной текст представляет собой чистое общение. Во-вторых, количество собеседников в рассказе сведено к минимуму, их всего трое: двое поддерживают разговор, а третий является как бы «лакмусовой бумажкой», мало участвует в беседе, тем не менее играет важную роль. Собственно весь рассказ – это ситуация общения, не обремененная практически никакими действиями. В-третьих, обращает на себя внимание тот факт, что разговор представителей двух рас происходит «на нейтральной территории», в Китае, где расовый признак не является определяющим. Наконец, этот рассказ, очевидно, имеет особое значение для самого писателя. Не случайно более поздний сборник новелл назван «Something In Common and Others Stories» («Нечто общее и другие рассказы») (1963).

Итак, рассказ «Нечто общее» рисует нечаянную встречу в одном из баров Гон-Конга двух пожилых американцев, белого (полковник МакБрайд) и чернокожего (Сэмюэл Джонсон), между которыми завязывается беседа, перерастающая в ссору. Завязавшийся конфликт заставляет бармена-англичанина грубо вышвырнуть обоих посетителей за двери заведения. Протест против неуважительного отношения к себе объединяет двух стариков, и они, забыв оскорблений, которыми успели обменяться, взявшись за руки, снова отправляются в бар, чтобы отстоять свою честью.

Напомним, что до относительно недавнего времени афроамериканцы были рабами и этот факт все еще жил, да и, пожалуй, живет, в народной памяти. В южных штатах США для них существовали отдельные школы, рестораны, места в автобусах и кино, и, конечно, они не имели право голоса. Только в конце 1950-ых и начале 1960-ых после больших демонстраций и волнений им дали те же права, что и белым. В рассказе «Нечто общее» перед читателем разворачивается очень напряженный диалог представителей двух неравноправных рас. После нескольких вспышек негодования в ходе беседы, вылившейся в ссору, эти люди, будучи в своего рода состоянии аффекта, говорят именно то, что думают, не прикрываясь извинениями и деликатностью. Из их уст звучат оскорбительные выражения (poor-white trash, black bastard, white cracker); Хьюз лаконично и насыщенно описывает беседу на повышенных тонах. В итоге полковник (а в его лице и вся белая Америка) определяет место афроамериканца в своей системе координат и своим государстве: чернокожие – сторона обязанная, слабая, принимающая. «Неблагодарный»

(«ingrate») – так называет своего собеседника белый американец. Обратимся к тексту и рассмотрим непосредственные «точки напряжения» конфликта.

В первую очередь, Сэмюэл Джонсон резко реагирует на то, что МакБрайд называет его Джордж. Ведь у него есть собственное имя. Вероятно, полковник в силу особенностей военной службы привык одинаково обращаться к своим подчиненным, однако это его не оправдывает, и возмущение собеседника понятно. Но примечательно, что Джонсон реагирует на подобное обращение неодинаково: сначала обозначает свое раздражение по поводу такого неуважения («Don't George me»), затем, будто вспоминая недавнюю обиду, вставляет неуместное замечание в разговоре, наконец, когда в очередной раз полковник называет его чужим именем, афроамериканец и вовсе не проявляет негативной реакции. Как видно, для него это не принципиально. А первоначальная резкая реакция, возможно, вызвана не столько самой обидой, сколько общим раздраженным состоянием.

За первой «вспышкой» негодования в адрес полковника следует вторая: череда нескольких коротких вопросов задевает самолюбие афроамериканца. На справедливое оправдание МакБрайда: «Я задаю вам приличные вопросы», Джонсон оскорбляется: «Тогда не задавайте их так много!» («Don't ask so many then»).

Далее полковник снова унижает собеседника, называя его «боу» (мальчик). Так, в числе прочего, обращаются белые хозяева к своим чернокожим слугам. «Не называй меня мальчишкой, – говорит Джонсон. – Я так же стар, как и ты, если даже не старше» («Don't call me boy. I'm so old as you, if not older»).

Следующее обострение ситуации вызвано указанием полковника на тот неоспоримый факт, что в штате Кентукки большинство женщин темной расы имеют светлокожих потомков. Эти слова задевают самолюбие негра: «Не смей говорить о моих женщинах. Я не позволю ни одному белому говорить о моих женщинах».

Последней каплей, развязавшей ссору, стало заявление Джонсона о том, что чернокожему человеку в Штатах никогда не будет хорошо и возвращаться туда лично у него нет желания («A black man ain't got a break in the States... States is no good. No damned good»). Очевидный факт, поддерживаемый к тому же всем поведением полковника, вызывает у последнего гнев, схожий с гневом Джонсона в отношении слов о женщинах его расы: «I won't listen to nobody runnin' down the United States.. You better stop».

Итак, очевидно, что ссора, нарисованная в рассказе, не несет того драматизма межрасовой розни, который мог бы быть обнаружен при невнимательно прочтении. Напротив, она превращается в фарс ввиду итога этого конфликта (обоих мужчин просто выкинули из заведения, как котят – за шиворот), самого факта пожилого возраста участников, беспочвенности их придирок друг к другу. К примеру, полковник пытается

наладить отношения: «I'm from down home too». «I ain't from no down home... I'm from the North... North of Mississippi... I mean Missouri», – раздраженно отвечает Джонсон, хотя названные им места как раз и относятся к «down home», то есть по большому счету они жили по соседству.

Обратим внимание на следующую особенность текста. Разными способами автор нарочито уравнивает участников беседы, закончившейся едва ли не дракой:

- подчеркнуто одинаковым образом мужчины очутились в заведении («Двое людей не были вместе. Они вошли с улицы, самые заурядные прохожие, через разные двери, но они оба подошли к стойке бара одновременно»);

- они одинаково одеты, по оценке стороннего наблюдателя (в данном случае бармена) ведут схожий образ жизни («They were distinctly down at the heel, had been drinking elsewhere, and were not costumers of the bar»);

- одинаково обращается с ними обоими бармен-англичанин («he served them with a deliberation»);

- подчеркивается неприкаянность обоих («Truth is I ain't got no home-no more home than dog») и т. д.

Внимание читателя акцентируется на сближающих двух стариков мелочах. В разных частях рассказа, например, повторяется одна и та же картина: монеты, которые держат в руках оба мужчины.

Акцент на уравнивание персонажей поддерживается употреблением фраз «neither do I», «neither have I», «me, too» и одинаковых синтаксических конструкций в их речи:

“A beer,” said the old Negro, rattling a handful of... coins.

“A scotch,” said the old white man, reaching for a pretzel...

Наконец, фраза в середине текста, которая откровенно перекликается с названием: «Джин – что-то, что нас объединяет» («Gin's somethin' we both got in common»), – особенно настойчиво заставляет читателя обратиться внутрь текста и увидеть новый взгляд на проблему рас, скрывающейся за открыто озвученной, по-прежнему живой проблемой расовой дискриминацией: «Если бы я был в Кентукки, я бы не стоял в этом баре с тобой рядом», – говорит полковник.

Поэтому не случайно, что всерьез повздорившиеся, выброшенные из бара на улицу, двое пожилых людей объединяются: «He's got no rights to put his Cockney hands on Americans». Объединяются под знаменами Америки, но не той страны, что вырастила это поколение, в которой есть раса привилегированная и раса, лишенная привилегий, а идеализированной страны равноправия и демократии, все граждане которой – люди. Ведь это главное общее у полковника МакБрайда и чернокожего Сэмюэла Джонсона: каждый из них – человек.

Очевидно, что короткий акт коммуникации в рассказе сам по себе не имел логики и определенной цели. Но именно в этой искусственности и

нелогичности – идейный смысл рассказа. Особенности общения здесь призваны перевести проблему из межрасового ключа в общечеловеческий.

The Langston Hughes Reader. George Braziller, Inc. New York. p. 34-37.

Т.В. Морозова

Монолог как форма общения и способ изображения характеров в романе М. Делибеса «Пять часов с Марио»

Мигель Делибес – один из наиболее значительных испанских писателей современности. Начало его литературной деятельности пришлось на середину XX века и сложилось вполне удачно: уже первый роман молодого автора получил очень почетную в Испании премию имени Э. Надаля. С тех пор ни одна из книг М. Делибеса не проходила незамеченной, произведениям писателя всегда сопутствовал живой интерес критики и читательской общественности. М. Делибес является автором романов (их около двух десятков), нескольких сборников рассказов и репортажей, многочисленных очерков, заметок, книг об охоте, природе и путешествиях. Многие из этих публикаций становились событиями в литературной жизни страны, отмечались высшими премиями издательств. По произведениям писателя ставились театральные спектакли, снимались фильмы. Его романы издавались и за рубежом – они переведены на все основные языки мира.

М. Делибес считается одним из основоположников «гойизма» – широкого художественного движения, охватывающего все виды искусств, и литературу даже в большей степени, чем изобразительные искусства.

М. Делибес заявляет о себе и как автор, ищущий новые художественные формы и способы изображения действительности. Его романы (большей частью незначительного объема, с ограниченным числом персонажей, лишенные внешних эффектов и изысков, острых сюжетных линий, с повествованием, сосредоточенным вокруг отдельных, на первый взгляд, не очень важных событий из жизни самых обычных людей) отличаются жанровым разнообразием и оригинальностью, необычностью построения, что позволяет автору повысить их социальную емкость, когда художественный образ в своей индивидуальной форме становится воплощением социально-сущностного, типического.

Роман «Пять часов с Марио» вышел в Испании в 1966 году. Тем не менее до сих пор он занимает особое место в творчестве писателя, знаменуя собой новый этап в развитии его мировосприятия, а также благодаря социальному диапазону изображения, психологической

точности анализа, глубине проникновения в ряд кардинальных проблем жизни испанского общества.

Роман построен необычно: пролог, как бы вводящий читателя в происходящее, и эпилог, а между ними – 27 глав, представляющих собой внутренний монолог главного персонажа – Кармен, вдовы Марио, который, как становится очевидно впоследствии, и является вторым главным персонажем произведения. А вся книга – это история мучительной семейной драмы, в основе которой лежит глубокое непонимание и безысходное одиночество каждого из героев.

Пролог и эпилог в романе – нечто вроде развернутых театральных ремарок, определяющих временные и пространственные границы событий. Действие разворачивается в доме обычной городской испанской семьи, принадлежащей к так называемому среднему классу. Происходит прощание близких и родных с Марио – незаметным преподавателем провинциального учебного заведения, неудавшимся писателем, скромным журналистом. По католическому обычаю покойника не оставляют на ночь в пустом помещении. Кто-нибудь из близких должен провести ночь у гроба, бодрствуя и охраняя вечный сон усопшего. Такую ночь накануне похорон предстоит провести Кармен у гроба мужа. И пролог, и эпилог написаны в третьем лице с диалогическими речевыми вставками, обрисовывающими общий фон: безликие фигуры, напоминавшие мечущиеся тени (приходящие и уходящие), произносили затасканные и избитые фразы – обычные выражения соболезнования, слова, давно утратившие смысл, банальные, гладкие и обкатанные, словно галька на морском берегу. «Приходили со смущенным видом и мечтали как можно скорее уйти».

Оставшись наедине с умершим, Кармен листает лежащую у изголовья гроба Библию с отмеченными покойным местами, которые когда-то привлекли его внимание и к которым он потом часто возвращался. Эти подчеркнутые строки Кармен воспринимает как выражение мыслей самого Марио, и они дают направление ее собственным мыслям, сумбурным, хаотичным, слившимся в единый поток, в котором перемешаны прошлое и настоящее. В основной части романа – монологе Кармен – нет движения, нет развития действия, но в речевом потоке героини как бы перемещаются временные пласти, есть некий волнообразный ритм, и хотя мысли Кармен движутся по кругу, из беспорядочных и бессвязных воспоминаний Кармен постепенно складывается довольно ясная картина. Осколки хаотической ретроспектизы сливаются в единое целое, и перед глазами читателей проходят 23 года жизни этой семьи.

Форма монологической речи открывает перед автором широкие возможности. Характер героини раскрывается через ее речь. Испанские исследователи отмечали «жонглерское» языковое мастерство Делибеса. Действительно, языковыми средствами автор владеет виртуозно и добивается необыкновенной выразительности и яркости образа. Речь Кармен естественна и непринужденна, изобилует повторами,

возвращениями, перебивками, восклицаниями, интонационно богата, эмоционально окрашена. Монолог построен мастерски. Язык Кармен – это, безусловно, язык улицы с его вульгарностью, неправильностью, уродливыми и безграмотными оборотами, присловиями, обрывками поговорок и пословиц (не всегда уместными), ненужными словами-паразитами, которыми героиня пользуется как своеобразными подпорками в разговоре. Но это и язык определенного социального слоя, к которому принадлежит Кармен. Поэтому в ее монологе много жеманных эвфемизмов так называемого «хорошего тона» («бюст», чтобы – упаси бог! – не сказать попросту «грудь»), безграмотная мешанина испанского с латынью, где-то услышанные и искаженные «ученые» и иностранные слова. Монолог Кармен сплошь и рядом пестрит стереотипными заявлениями, наборами заученных фраз, речевыми штампами, ходячими мнениями и газетными рассуждениями, безапелляционными заявлениями по любому поводу, поучениями мужу и детям, рассуждениями о религии, о воспитании, о молодости, о нравственности, об интеллигенции, о войне, о «духовных ценностях и моральной порядочности» и т.п. В монологе Кармен перед читателем раскрывается в полной мере характер героини, но что гораздо важнее – автору удалось представить определенный тип мышления, систему мышления – убогую, но агрессивную и живучую.

Через внутренний монолог Кармен раскрывается перед читателем (опосредованно, как бы в зеркале восприятия героини) и образ Марио, его драма рядового интеллигента, всю жизнь окруженному мещанством, но все же не позволившего превратить себя в мещанина и нашедшего в себе силы бороться за интеллектуальную свободу.

Роман в форме монолога вдовы героя – это художественный прием, при помощи которого автор стремится активизировать мысль читателя, заставить последнего включиться в процесс своеобразного соз创чества. Рассказчик сообщает факты, давая им при этом свою далеко не всегда объективную оценку. Внимательный читатель должен заметить противоречие между фактом и его оценкой и составить свое мнение о героях произведения. Делибес как бы программирует читательское восприятие, направляя его на правильное понимание авторской позиции.

А. Попова

Значение речи и проблема общения в романе Дж. М. Кутзее «Мистер Фо»

Роман южноафриканского писателя, нобелевского лауреата Джона Максвелла Кутзее «Мистер Фо» основан на знаменитой истории о Робинзоне Крузо и Пятнице. Но и знакомый многим с детства сюжет, и образы Крузо и его слуги-дикаря во многом изменены и переосмыслены

Кутзее: так, Пятница в романе «Мистер Фо» насильственно лишен языка как анатомического органа и потому обучение его речи невозможno. Несмотря на то, что главная тема романа – загадка литературного творчества, соотношение художественного вымысла и фактов в произведении и уникальность личности Художника, проблема общения и значение речи в нашей жизни привлекают серьезное внимание Кутзее. В связи с вынужденной немотой Пятницы его новой «хозяйке» Сьюзэн Бартон приходится искать альтернативные способы коммуникации с ним. Они достаточно традиционны: это танец, игра на музыкальном инструменте (в данном случае – на флейте) и рисунок. «Я подумала: я не могу с ним говорить, но разве и это общение не прекрасно? Разве разговор – это не разновидность музыки, когда сначала звучит один рефрен, а ему в ответ – другой?» – говорит поначалу Сьюзэн о совместной игре на флейте. Но вскоре ее воодушевление угасает: Сьюзэн не удается найти «общий язык» с Пятницей таким образом, так как она не может ни передать ей свои мысли с уверенностью, что он хотя бы в какой-то мере ее понимает, ни воспринять его, – музыка помогает лишь создать определенное настроение. Неудача постигает Сьюзэн и с другими способами общения: танец и рисование не менее субъективны и допускают слишком большое число интерпретаций наблюдаемого. Сьюзэн пытается научить Пятницу понимать слова, связывать физический облик предметов с их названиями, объясняет абстрактные понятия, но и здесь возникают проблемы, ибо перепроверить понимание или непонимание Пятницы без вопросов и «развернутых» ответов также невозможно: «Когда я говорю “ложка”, как могу я быть уверена, что он не думает, будто я бормочу что-то себе самой... ради удовольствия слышать собственный голос». В этой ситуации героиня романа Кутзее переосмысливает для себя значение речи и молчания: «Жизнь в молчании подобна существованию китов, этих громадных замков плоти, плавающих на большом расстоянии друг от друга, или пауков, сидящих в одиночестве посреди собственной паутины, заменяющей им весь мир». Сьюзэн очень не хватает общения: «О, Пятница, как могу я передать тебе жажду, которую испытывают те из нас, кто живет в мире человеческой речи, услышать ответы на наши вопросы! Это можно сравнить лишь с нашим желанием, когда мы целуем кого-то, почувствовать, что губы, к которым прикасаешься, откликаются на поцелуй», но она приходит и к более неожиданному заключению: «Пятнице недоступны слова, поэтому он беззащитен». Рабство Пятницы и его молчание тесно взаимосвязаны – таков вывод Сьюзэн («зачем работорговец украл у Пятницы язык, как не для того, чтобы держать его в подчинении?»; «может быть, отрезанный язык породил в нем вечную покорность?»), так как и себя ей есть в чем упрекнуть: «Иногда благодушие покидает меня, и я пользуюсь словами лишь как кратчайшим путем подчинения его своей воле. В такие минуты... я понимаю, почему человек становится рабовладельцем». Сама же Сьюзэн свободна, потому что обладает речью, она «утверждает свою свободу, рассказывая эту

историю, как она желает», создавая действительность и отношение к себе собственными словами.

Таким образом, по Кутзее, без связной человеческой речи невозможно не только общение, но и само свободное человеческое существование.

Ю.А. Путилина

Паралингвистические сигналы как средство характеристики персонажей и особенностей их общения (на материале путевых заметок Гр. Грина «Дороги беззакония»)

Литературная и естественная коммуникация могут быть противопоставлены по некоторым важным аспектам, один из которых отражен в следующем высказывании Питера Штайнера: «Если в письменном тексте фонические сигналы представляются наглядно, то сигналы паралингвистические, напротив, могут быть описаны лишь приблизительно. В то время как в ходе устного общения мы многое узнаем о семантическом контексте собеседника из его жестов, выражений лица и положения тела, в письменной коммуникации эти данные лишь придают многословность» (Steiner 1987, с. 506). Основное различие между устной и письменной речью, таким образом, заключается в том, что автор становится «медиумом» между говорящим и читателем и, следовательно, берет на себя ответственность за восприятие текста читающим.

Характерной особенностью художественно-публицистического текста является стремление к максимальной достоверности и избегание многословности. Перед публицистом стоит нелегкая задача воспроизвести фактическую ситуацию, как она есть, по возможности ничего не меняя. Однако понятно, что при передаче прямой речи на письме возникают определенного рода сложности, поскольку буквальное воспроизведение чужого высказывания по прошествии некоторого, а порой и длительного времени, возможно лишь в исключительных случаях. Чаще всего в подобной ситуации функцию сообщения паралингвистических сигналов на себя берут глаголы, передающие речь, положение тела, состояние и поведение говорящего. В результате создается языковой портрет, помогающий раскрыть особенности психики носителя высказывания. Особенno значимо это при описании людей чуждой читателю нации, где подобные «портреты» отдельных носителей языка помогают составить представление о народе в целом. Именно так развенчиваются или укрепляются стереотипы, бытующие в сознании иностранцев.

О публицистике английского автора Грэма Грина написано мало. Между тем, материал его автобиографических произведений и путевых заметок привлекает злободневностью, смелостью взглядов, обилием интертекстуальных связей с романами, читаемыми и исследуемыми

многими. В книге «Дороги беззакония» (1938) отражены впечатления писателя от его длительного путешествия по Мексике, позже послужившие основанием для романа «Сила и слава». Здесь перед нами предстает Мексика конца 30-х годов XX столетия, измученная бесконечными революциями, грабежами своих же руководителей и местных хобо. Грин отмечает: «Я еще ни разу не был в стране, где бы приходилось жить в атмосфере такой ненависти, как здесь» (Грин 1989, с. 211; далее при ссылке указываются страницы данного издания).

Мастерство Грина-художника проявляется и в его публицистических произведениях, где, благодаря вниманию автора к малейшим деталям, диалоги образны и жизненны. «Любопытствовать», «разглагольствовать», «успокаивать», «интересоваться», «пояснять», «растолковывать», «заверять», «удивляться», «возражать», «возмущаться», «разражаться» – вот далеко не полный перечень глаголов, передающих речь собеседников путешественника.

Техас – приграничный с Мексикой штат, и его жители, даже не будучи мексиканцами, обладают чертами характера, роднящими их с южными соседями: «Мой попутчик-техасец все время говорил голосом Уилла Роджерса: *тягучий говорок коммивояжера и благодушная расчетливость провинциала*. Всю ночь он *сыпал поговорками*, исполненными ложной доброты и плоской мудрости... Ему *вторил* метис в яркой рубашке в крапинку с непроницаемым лицом, *не обращавшим ни малейшего внимания на собеседника и отвечавший ему невпопад*, почти не отрываясь от карманной фляги» (с. 157). Речевая характеристика техасца сближает его с метисом, тоже не чистокровным мексиканцем, но впитавшем все местные особенности диалекта английского языка, вместе с тем диалог обречен на коммуникативную неудачу: «вторя» собеседнику, метис отвечает «невпопад». Однако любопытно, что собеседники и не ставят перед собой цели услышать друг друга.

В приведенном небольшом отрывке находят отражение стереотипы, связанные с ментальностью южан: открытость и даже некоторое простодушие, убежденность в собственной правоте, стремление и умение наслаждаться жизнью и всеми ее красками. Эти люди любят ни к чему не обязывающее общение: «В пути так много утомительного, что нужно *выговориться*, они и выговариваются в поезде, у пламени костра, на пароходе, дождливым днем под пальмами гостиничного дворика» (с. 157); «Старик-учитель сидел сзади, зажав между колен свой зонтик, и *говорил без умолку*» (с. 183); «он начал в полдень и *говорил так несколько часов*» (с. 184).

Стереотипы и предрассудки почти всегда не соответствуют действительному положению дел. Как отмечают психологи, стремление «выговориться» характеризует несчастного человека. Оказывается, у местных жителей нет ничего, кроме страха, усталости и отчаяния, «а у отчаяния есть собственное чувство юмора и собственное мужество». Это не смех ради веселья, но горький смех в лицо смерти, потому что она

ничего не может у них отнять, кроме их собственного тела. «А как же вы умираете?» – спросил я. «Как собаки», – последовал ответ (с. 206). Лаконично, но красноречиво.

Америка – страна эмигрантов, своего рода метисов. Решивший принять здесь подданство принимает и правила игры. «С., поздний гость», британец по происхождению и мексиканец по рождению, сочетает в себе черты как местного жителя, так и «чрезмерную учтивость» англичанина. Г. Грин вспоминает: «Его речь отличалась *педантичной правильностью* *слога*. То была *светская беседа по-мексикански*». В словах С. сквозит «чувство обделенности», он «тщательно обдумывает слова», а о своей работе в сфере горнодобывающей промышленности говорит «как о кровоточащей ране». По речевому поведению С. видно, как тяжело ему живется: по словам повествователя, он «лишился всего, кроме отчаяния».

Просто удивительно, но, несмотря на все трудности, жители не хотят покидать мест своего наследия. Старик-учитель «с укором» говорит: «А почему не в Мексике? Для настоящего философа не составляет разницы, где поселиться». Они просто живут здесь, не видя другого исхода. В то же время здесь царит закон джунглей, где каждый сам за себя: «*Скулившее, рычавшее от нетерпения* дети, старики и женщины притискивались к поезду, отпихивая друг друга...».

О темпераменте носителей испанского языка известно немало. В сцене общения путешественника с генералом Седильо (чистокровным мексиканцем) вся речь передается косвенно, но мы без труда можем понять настроения говорящих: так, в словах генерала сквозит самолюбование и снобизм, когда он «заявляет», что «займется (мной)» завтра. Как говорит Г. Грин, «это не просто генерал-индеец из какого-то глухого штата отсталой страны, а целый мир». В ответ на вежливый отказ повествователя ждать так долго ведущий политический деятель из Лас-Паломас «раздувается от гнева», его шея и щеки становятся «как резиновые» (с. 187); «он что-то одышиливо ворчит у моего плеча», «надувается, как лягушка, потеет от раздражения» (с. 188); «что-то неподдельное и в охватившей его бычьея ярости, и в той беспомощной растерянности, которая изображается на его лице в ответ на мой вопрос о том, правда ли, что у него на службе состоят немецкие офицеры». Любопытно, что слово «надуваться» в ходе разговора употребляется четыре раза, каждый раз касательно Седильо. Образ мексиканского генерала никоим образом не совпадает с европейским стереотипом главнокомандующего – сдержанного, преисполненного чувства собственного достоинства и уверенности в себе.

Отсутствие прямых высказываний генерала Седильо в тексте компенсируется также использованием вводных конструкций: «Да, он верит в религиозную терпимость», «Да, он одобряет новые, социалистические школы», «с этим, пожалуй, даже можно было бы согласиться, но...»; «в *принципе*, он одобрял аграрные реформы». «Но» и «в *принципе*» оставляют говорящему лазейки: в *принципе*, он не лжет, хотя... Судя по

окружающей обстановке, местность находится в полном запустении, а руководитель жаждет лишь собственного обогащения.

Разруха и «полная безысходность» характеризуют Мексику второй трети XX века, что сказывается и на речевом поведении ее жителей. «Цинизм и подозрительность» (с. 211) здесь передаются как при помощи прямых высказываний собеседников путешественника, так и через глаголы и определения, характеризующие манеру общения. Подводя итоги своему странствию, Грэм Грин говорит: «Рыдающая женщина и скребущийся в дверь официант выросли до символа – символа обманутой и отчаявшейся страны» (с. 220).

Художественная публицистика открывает широкие возможности передачи чужой речи на письме, способствуя более адекватному восприятию ситуации читателем. Неся отпечаток автора, публицистическое произведение, тем не менее, создает относительно объективную картину действительности. Изучение текста речевых высказываний помогает сформировать представления как об исторической ситуации, сложившейся в момент повествования, так и об особенностях национального характера обитателей описываемой страны.

Грин Гр. Путешествие без карты. Художественная публицистика / Гр. Грин. – М.: Прогресс, 1989.

Steiner P. The Semiotics of Literary Reception / P. Steiner // Twentieth century literary theory (An Introductory Anthology) / Ed. By Labropoulos, Miller. – State University NY Press, 1987.

Т.Е. Садовская

Формы общения в романе Джона Бэнвилла «Улики»

Интерес к внутреннему миру человека, способного на убийство, к состоянию его души определил появление целого ряда произведений, посвященных проблеме преступления и его осознания преступником. Стендаль, Ф.М. Достоевский, А. Камю, В. Набоков в разное время разрабатывали эту тему, а в конце XX века к ней обращается в романе «Улики» (1989) ирландский прозаик Джон Бэнвилл (р. 1945).

Действие романа концентрируется вокруг одного драматического события в жизни Фредди Монтгомери. После длительного путешествия по Европе он возвращается на родину, в Ирландию, похищает картину из частного собрания, убивает ни в чем не повинную горничную, ставшую случайной свидетельницей кражи, и попадает в тюрьму. Монтгомери полностью признает свою вину, с готовностью отвечает на все вопросы следователей, с точностью восстанавливает детали произошедшего, но

истинного раскаяния не испытывает. Недоумение и растерянность – вот чувства, терзающие Фредди.

Главным объектом изображения в романе является внутренняя жизнь героя, его индивидуальное мировосприятие, его личный, в основном трагический, опыт. Неудивительно, что Бэнвилл избирает манеру повествования, позволяющую наиболее точно передать психологическое состояние героя. Роман написан от первого лица и построен как воображаемый монолог героя, призванный описать все произошедшее, объяснить, прежде всего, самому себе, почему же совершено убийство. Носителем речи здесь является не условное «я», не личный повествователь, по классификации Б.О. Кормана (Корман 1977, с. 127), а герой-рассказчик, играющий в действии центральную роль. Фредди сосредоточен, прежде всего, на самом себе, другие персонажи включаются в повествование лишь в той мере, в какой они становятся участниками коллизии, захватившей его самого, попадают в сферу его восприятия или являются ему в воспоминаниях. Герой-рассказчик не просто декларирует свою позицию в открытых оценках, а непосредственно обнаруживает ее в самой манере мышления, в разнообразных реакциях на окружающую действительность. Не случайно монолог героя нередко сближается с потоком сознания, в котором присутствуют различные временные пласти, связанные ассоциативно, точно так же ассоциативную связь имеют уровни сознательного и подсознательного, реальность и домысел.

Рассказчик мысленно обращается к разным этапам своей жизни, охватывая своим монологом все новые тематические узлы, и пытается в прошлом отыскать причины произошедших событий. Монолог Фредди формально адресован судье, ведущему процесс, о чем свидетельствуют многочисленные официальные обращения: «Милорд», «Ваша честь»: «Милорд, в связи с вашей просьбой сообщить суду все, как было, своими словами, могу сказать следующее» (Бэнвилл 1998, с. 3); «Интересно, что вы на это скажете, Maolseachlainn (“Ваша честь” – ирл. – *T.C.*)» (с. 9). Далее в каждом случае следует либо пространное рассуждение героя, либо его ссылка на какие-то страницы прошлого. Начавшись как монолог, обращенный к тому, кого герой называет «Ваша честь» и «Милорд», повествование превращается, как уже было отмечено во внутренний монолог героя, периодически приобретающий приметы аутодиалога, в котором Фредди пытается установить общение с читателем, который, по авторскому замыслу, становится причастным к эмоционально-психологической жизни персонажа. Фредди часто отвлекается от основной линии своего повествования: «И теперь, когда я торопливо шел по «бетонке» вдоль железнодорожного полотна, а за спиной у меня шумело море, – я испытывал ту же тяжесть на сердце, то же чувство стыда и унижения. Какой же я был болван! Сколько мне теперь предстоит тяжелых дней, недель, лет! И в то же время я испытывал ощущение какой-то легкости, бодрости, как будто с плеч моих свалился тяжкий груз. Ведь с тех самых пор, как я обрел разум (так это называется?), я делал одно, а

думал совсем другое, ибо бремя вещей казалось не в пример более тяжким, чем бремя мыслей. То же что я говорил, никогда не было точным выражением того, что я чувствовал, а то, что чувствовал, никогда не соответствовало тому, что следовало чувствовать, хотя чувства мои всегда были искренними, естественными.... Зато теперь я нанес удар тому, кто сидел внутри меня, этому толстому балагуру и сквернослову, который не уставал твердить, что живу я ложью. И он, этот великан, этот людоед, наконец-то вырвался наружу; это он мерил сейчас гигантскими шагами залитую лимонным светом дорогу, это у него вся шкура была в крови, я же беспомощно висел у него на закорках» (с. 32). Семантическое наполнение отрывка весьма устойчиво: борьба эмоционального и рационального, где герой в споре с самим собой пытается разрешить мучащие его сомнения.

Несмотря на то, что сцены диалогов в классическом виде в романе практически отсутствуют, эффект общения все же возникает. Герой вступает с разными персонажами (матерью, женой Дафной, сеньором Агирре) в речевые контакты, которые подаются своеобразно, так как рассказчик может достоверно представить только свою точку зрения (Кухаренко 1988, с. 169). Внутренний мир других персонажей изображен через его восприятие и оценку, таким образом, он выступает в качестве интерпретатора. Сам процесс беседы Фредди часто рассматривает как обмен информацией и сообщает читателю только ее ключевые моменты, используя косвенную речь: «Короче, я попросил его одолжить мне денег. Он отказал. Тогда я напомнил ему, что он мне рассказывал, напившись, и заметил, что полиция этой историей наверняка заинтересуется. Он не поверил своим ушам. Подумав, он сказал, что у него самого таких денег нет, придется их для меня доставать – есть люди, к которым он может обратиться. И, замолчав, прикусил нижнюю губу. Я ответил, что меня это устраивает, что мне абсолютно безразлично, откуда он возьмет эти деньги. К своему удивлению и, не скрою, радости, я оказался неплохим шантажистом» (с. 11). Подобная манера изложения слов собеседника характеризует самого повествователя, он как будто намеренно вступает в словесный поединок и внимательно следит за реакцией других. С одной стороны, прослеживается ироническое отношение Фредди к людям, собственным мыслям, происходящему вокруг, но, с другой, налицо его неудовлетворенность собственной жизнью, желание придать ей смысл и остроту. Так, с родными он также общается весьма кратко, и по выделенным им репликам (важную информацию он цитирует) мы можем судить об эмоциональном напряжении героя. Например, его ссора с матерью приводится отрывочно и перемежается отдельными ремарками Фредди. Возникает ощущение наигранности и неестественности происходящего, будто диалог – сцена из пьесы, где участники заучили роли и ждали слишком долго, чтобы их исполнить: «Я изо всех сил старался, чтобы мать не заметила, какое отвращение я испытываю. Она с таким беззаботным видом прошлась по кухне, как будто меня там не было. «Итак?» – изрек я, однако она лишь небрежно приподняла бровь и

откликнулась: «Итак – что?» На ее лице появилось даже нечто похожее на самодовольную улыбку. Это-то меня и добило. Впав в неистовство, я орал, размахи вал руками, топал ногами. «Где они? Где картины?! – кричал я. – Что ты с ними сделала? Я требую ответа. Они принадлежат мне, это мое наследство, мое будущее, будущее моего сына». Ну и так далее» (с. 15).

Необходимо отметить такую значимую форму общения Фредди с окружающими как молчание. С.В. Меликян, рассматривая акт молчания в дискурсе, приходит к выводу, что это – сложная коммуникативная единица, обладающая признаками знака и речевого акта. Так, она отмечает, что посредством коммуникативно значимого молчания передается информация от отправителя к получателю, таким образом, оно носит намеренный характер и определенным образом воздействует на собеседника, влияет на его дальнейшее поведение (Меликян 2000, с. 4).

Действительно, отношения героя с другими людьми часто сводятся к взаимному непроницаемому молчанию, функция которого меняется на протяжении всего произведения. В самом начале романа подобную форму общения Фредди использует в риторической функции (мы используем классификацию, разработанную С.В. Меликян), а именно с целью усиления вербального содержания своего сообщения. Часто это выводит собеседника из равновесия, сбивает с толку, настраивает на определенные эмоции, зачастую отрицательные. Окончание разговора в этом случае сигнализируется ремарками: «молчание действительно затянулось». Для того чтобы завершить неприятную тему, герой также прекращает разговор: «Я замолчал и вышел из комнаты». Наиболее часто встречается молчание-ожидание и молчание-страдание: герой молчит, так как ожидает от собеседника каких-либо речевых или неречевых действий, испытывает определенные эмоции. С.В. Меликян указывает, что формальных маркеров подобный вид не имеет и определяется невербальным контекстом (Меликян 2000, с. 13). Тем не менее, в произведении герой явно указывает на свои чувства: «Когда мы замолчали, она прикрыла рукой рот и засмеялась. Я повернулся к ней, и она покраснела. Последовала короткая пауза. «Жду тебя внизу, мать», – сказал я таким ледяным голосом, что даже сам знобко поежился», «Какое право, визжала она, какое право имею я вообще что-то требовать?! Она замолчала, словно ожидая ответа. Я несколько опешил» (с. 16).

Интересно, что герой, резюмируя какой-либо диалог, обычно неприятный для него, фиксирует наличие долгой паузы, которая носит характер эмоционального самовоздействия. С одной стороны, он успокаивается, дает себе время обдумать слова собеседника, с другой – намечает дальнейшую коммуникативную обстановку: «Наконец, пресытившись, мы расцепили бивни и разошлись в стороны. Я обхватил обеими руками свою бедную голову, а она подошла к раковине и, взявшись одной рукой за кран и тяжело дыша, выглянула в окно. Мы слышали учащенное дыхание друг друга» (с. 16). Паузы возникают при нежелании или боязни сказать правду, что свидетельствует о нарушении

между собеседниками контакта на каком-либо уровне. Например, мать Фредди пытается уйти от темы, но он намеренно, с помощью уточнений, удерживает ее в рамках разговора, описывая при этом ее эмоциональное состояние: «Мать вздохнула. Она продала картины Бинки Беренсу. Я не удивился. Беренсу – кому же еще. «Все?» – спросил я. Она не ответила. Шло время. Она вздохнула опять. «Деньги достались тебе, – сказала она. – Все, что было. Мне он оставил одни долги. – Она вдруг рассмеялась. – Сама виновата, – добавила она, – не надо было выходить за ирландца» (с. 17). И тут же Фредди, реагируя на сказанное, сам выдерживает паузу, показывая, что тема исчерпана и он не намерен ее продолжать: «Она обернулась в мою сторону и пожала плечами. Я молчал. Теперь настала моя очередь вздыхать. «Господи, – сказал я, – О Господи» (с. 17).

Общение героя с другими персонажами нередко раскрывается при помощи контекста. Наличие двух параллельно текущих смысловых потоков в художественном произведении В.А. Кухаренко считает основной определяющей подтекста, который рассматривается ею как способ организации текста, ведущий к изменению его эмоционально-психологического содержания (Кухаренко 1988, с. 173). В романе Джона Бэнвилла подтекст возникает при описании героям действий других персонажей или его диалогов с ними. На языковом уровне это часто выражается при помощи косвенной речи, которая позволяет герою по-своему интерпретировать события, а автору показать реакцию Фредди на них. При этом внешнее спокойствие героя (как правило, нет эмоционально-окрашенных слов, экспрессивного синтаксиса) обманчиво, внутреннее напряжение, т. е. своеобразный ответ героя на слова, поступки окружающих, непосредственно угадывается с помощью подтекста: «Надо было предупредить, что, она собирается его обследовать, а не сообщать диагноз, поставив меня перед фактом. <...> Врач долго с ней разговаривал. Это очень редкое заболевание, чей-то синдром, забыла, говорит, чей, то ли швейцарца, то ли шведа. Он никогда не заговорит, как все. И вести себя, как все, не будет тоже. У него, по ее словам, что-то с мозгом, чего-то там не хватает, чего-то жизненно важного. Она все это мне объясняла, приводила слова доктора, но слушал я ее невнимательно. Меня охватила какая-то апатия» (с. 52). Герой сообщает о своем равнодушии к услышанному, но на самом деле его чувства обострены.

Фредди часто, характеризуя свои отношения с другими людьми, отмечает, что они сводятся к отсутствию верbalного общения как такового: «Между нами с самого начала установилась молчаливая договоренность вести себя сдержанно, не давать воли чувствам» (с. 7), или «Беседовали мы нечасто, но, в общем, ладили; между нами существовало определенное взаимопонимание» (с. 4). С одной стороны прослеживается ироническое отношение героя к людям, происходящему вокруг, но с другой – он подсознательно занимает позицию отчуждения от окружающего мира, намеренно рассматривая его как нечто постороннее. Несмотря на то, что он пытается выстроить свое повествование логически,

вскрыть причинно-следственные связи, мотивировать собственные поступки, его сознание отвергает навязываемые общественной моралью схемы человеческого мышления. Фредди по определению противостоит миру, поэтому все попытки объяснить то, что случилось с ним, приводят к осознанию бессмыслицы этого. Но просто замкнуться в себе он не может, хотя, казалось бы, это состояние героя подтверждают многие эпизоды. Однако он все еще жаждет общения, и это – попытка установить общение с читателем, что подтверждается очевидным сближением романа с исповедью. Сосредоточенность автора на изображении эмоционально-психологического состояния персонажа направлена на то, чтобы втянуть в эту сферу и читателя. От последнего герой не ожидает логически связанных ответов на терзающие его вопросы, он боится, что их быть не может, для него важно проявление чьего-то сопереживания, а оно тоже является формой общения.

Бэнвилл Дж. Улики / Дж. Бэнвилл. – М., 1998. – 132 с.

Жлуктенко Н.Ю. Английский психологический роман XX века / Н.Ю. Жлуктенко. – Киев, 1988. – 158 с.

Кожевникова Н.А. О типах повествования в советской прозе / Н.А. Кожевникова // Вопросы языка современной русской литературы. – М., 1971. – С. 97-164.

Корман Б.О. Практикум по изучению художественного произведения / Б.О. Корман. – Ижевск, 1977. – 230 с.

Кухаренко В.А. Интерпретация текста / В.А. Кухаренко. – М., 1988. – 188 с.

Меликян С.В. Речевой акт молчания в структуре общения: Автореф. дис. ... канд. филолог. наук / С.В. Меликян. – Воронеж, 2000.

Прозорова Н. В поисках смысла: Ирландский роман 90-х годов / Н.В. Прозорова // Ирландская литература XX века. Взгляд из России. – М., 1997. – С. 205-214.

Стернин И.А. Модели описания коммуникативного поведения / И.А. Стернин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2000. – 27 с.

Е.С. Фадеева

Общение персонажей новеллы У. Сарояна «Война»: проблема разделения на «своих» и «чужих» по национальному признаку

Уильям Сароян – один из известных мастеров американской прозы XX века. Особое внимание писатель уделял новеллистике. В ней нашли отражение сложные отношения между людьми, являющимися

представителями разных национальностей, следовательно, и носителями разных культур.

Известно, что «национальный стереотип – богатая познавательная структура, дающая повод для размышлений и даже для эмоциональных реакций. <...> В стереотипных оценках, которыми обмениваются народы, возникают любопытные нюансы. Немало случаев взаимного неприятия», – считает С.Н. Филюшкина, и это подтверждается самой жизнью (Филюшкина 2005, с. 127).

Проблемы отношения к войне и противопоставления «свой» – «чужой» важны в творчестве писателя потому, что армянская нация пережила множество войн и имеет собственное формировавшееся веками отношение к ним. Второй вопрос вытекает из первого, то есть из самих войн как факта истории Армении (в данном случае армяне склонны воспринимать себя как «своих», а нападающих – например, турок или азербайджанцев, как «чужих»). Немаловажно и то, что переехавшие в Америку и другие страны армянские беженцы снова поневоле оказались на поле боя, только на этот раз без кровопролитных сражений и резни, но опять отделенными от внешнего мира различием культур и менталитетов и вынужденными сохранять себя как представителей армянской нации. Напомним, что У. Сароян вырос в семье армянских эмигрантов. Он родился в Америке всего через несколько лет после переезда туда его семьи. Старшие братья и сестры писателя еще помнили Армению. Как и взрослые родственники, они много рассказывали об истории своей страны, сохраняли культурные обычай и традиции, в кругу семьи общались не только на английском, но и на армянском языке.

В статье мы попытаемся проанализировать проблему «своих» и «чужих» на примере общения персонажей в новелле У. Сарояна «Война». В этом произведении речь идет о Первой Мировой войне 1914-1918 годов. Несмотря на название новеллы, о войне как таковой не говорится, и в центре повествования нет военных эпизодов. Можно лишь догадаться, какие воюют армии, так как четко определен противник в лице Германии. В этой маленькой новелле У. Сарояна представлена спокойная жизнь небольшого американского города, наблюдавшего за происходившими военными действиями со стороны. Армянский мальчик и его брат становятся невольными свидетелями того, как соседские мальчишки решают отомстить другому, живущему по соседству мальчику немецкого происхождения Герману. Они залезают на дерево, ждут, когда он подойдет, потом избивают его.

У. Сароян изображает разные аспекты отношений между персонажами, которые определяют как вербальный, так и невербальный характер общения. Одним из ярких примеров невербального общения может служить так называемый образ врага – «чужого», выстроившийся в сознании детей.

«Эта ненависть была повсюду, в каждом. У меня был двоюродный брат, маленький мальчик. Его звали Симон. Как только он научился говорить, он сказал:

- Я кайзеру голову отрублю!

Никто не учил его ненавидеть кайзера. Это носилось в воздухе» (Сароян 2003, с. 40).

Всеобщая ненависть к Германии и к кайзеру была внушена вследствие проведения этой страной военных действий. Германия стала инициатором кровавой бойни, о чем знали даже маленькие дети. Они видели, как на войну посыпали тысячи солдат, как плакали их родные, как тяжело приходилось работать в это время. Они знали, что Германия беспощадно уничтожает государства и людей, преследуя свои корыстные цели. Дети, конечно, воспринимали это по-своему, по-детски, слишком наивно, с одной стороны, и слишком серьезно – с другой. Они могли беззаботно смеяться при просмотре фильма с участием Чарли Чаплина, принимая показываемое за чистую монету и восхищаясь серьезностью роли комика: «...мы едва могли усидеть на месте и громко приветствовали Чарли, героя войны. Чарли совершил ошибки, но в конце концов побеждал. Мы видели на экране кайзера и улюлюкали. Для нас кайзер был Германия. А Чарли смеялся над ним» (с. 40).

Естественно, своеобразный рисунок, определенная схема восприятия немецкого вождя сложились в сознании ребенка не случайно. Этому наверняка способствовали разговоры взрослых, лозунги и плакаты с изображением кайзера, особый эмоциональный настрой общества, яро осуждающие фашизм. Приведенный выше пример свидетельствует о том, какие настроения царили в американском обществе. Кажется вполне правомерным сделать вывод, что «идеальная» коммуникация в большинстве случаев состоит из сочетания как вербальных, так и невербальных ее видов.

В.И. Карасик считает, что «аксиологическая дифференцировка («опасно» vs. «безопасно», «полезно» vs. «бесполезно», «свое» vs. «чужое» и т.п.) лежит в основе человеческой жизнедеятельности, поэтому и в межкультурной коммуникации мы сталкиваемся в первую очередь с оценочными стереотипами, пресуппозициями, которые оказывают существенное влияние на начало, осуществление и последствия коммуникации» (цит. по: Кашкин 2004, с. 50), и с ним нельзя не согласиться.

Думается, даже идеальное сочетание вербальной и невербальной коммуникации для наилучшего донесения смысла не может дать гарантии того, что все воспринимающие стороны поймут и истолкуют ее одинаково. При прочтении и просмотре информации каждый склонен толковать ее по-своему в силу накопленного опыта в данной сфере знаний или в силу наличия собственного субъективного мнения по какой-либо проблеме. Можно сказать, что реакций на прочитанное, увиденное, услышанное или пережитое будет ровно столько, сколько людей будут его воспринимать.

Так, не все персонажи новеллы придерживаются абсолютно одинаковой точки зрения. Рассказчик и его брат принимают другую сторону при избиении Германа. Учитывая сделанный выше вывод, можно выявить несколько вариантов отношений «своих» и «чужих» между персонажами новеллы в зависимости от того, с какой точки зрения взглянуть на эту ситуацию.

Думается, самая яркая ситуация «свой» – «чужой» представлена в новелле отношениями между американскими мальчиками и двумя братьями армянского происхождения. В основе разделения лежит различие по национальному признаку. С одной стороны, рассказчик и его брат, как и другие мальчики, придумавшие эту злую затею, принадлежат к одному лагерю. Главное, что объединяет их, – это то, что они не немцы. Тем не менее, несмотря на то, что братья присутствуют при избиении Германа, они в нем не участвуют: это зрелище не доставляет им удовольствия и не забавляет их. Более того, им становится стыдно даже за свое пассивное участие в этой затее:

«- Крикор, ты ненавидишь немцев?
- Что? – спросил Крикор.
- Ты ненавидишь немцев? – повторил я.

Некоторое время он молчал, но я знал, о чем он думает.

- Ненавижу немцев? Нет, – сказал он. – Не знаю, кого и что я ненавижу, но кое-что ненавижу точно. Вот то, что мы сегодня сделали, – это я точно ненавижу» (с. 44).

Естественно, в толпе участвовавших в избиении Германа мальчишек оказались и выходцы из других стран, такие как, например, рассказчик и его брат, чьи родители приехали из Армении. Тем не менее, мальчики ведут себя и размышляют по-другому. Скорее всего, это происходит потому, что их нации имеют разную историю, либо их семьи переехали давно и память стерла важные фрагменты исторической жизни их народа. Армянская же нация слишком хорошо помнила войну с турками и не приветствовала проявлений насилия.

Еще одна сторона коллизии «свой» – «чужой» включает в себя Германа и американских мальчишек. В данном случае дифференцировкой оказывается в новелле противопоставление немец / не немец. Суть положения уже ясна. Можно только снова добавить, что разделение на «своих» и «чужих» происходит из-за непонимания происходящего, а иногда и просто из-за нежелания что-то понять. Происхождение мальчика оказалось причиной конфликта. Герману – ребенку, родившемуся в Америке, никогда не видевшему Германию, – пришлось расплачиваться за чудовищные действия лидера страны, где родились и жили его родители, также не имевшие прямого отношения к совершенным Германией преступлениям. Последние, к тому же, переехали в Америку со своей исконной родины до начала войны и по собственной воле. Надо отдать должное Герману, прошедшему это выпавшее на его долю – как представителя немецкой нации – испытание с честью. Вместо ненависти к

кайзеру он заявил, что ненавидел своих обидчиков, он не встал на их сторону, хотя наверняка понимал, что негативное отношение к Германии справедливо. Армянские ребята и Герман не совершили бы такого же поступка в подобном случае, так как им легко представить себя на месте пострадавшего. Именно пострадавшего, а не обиженного, ведь Германа нельзя назвать таковым. Думается, у него нет чувства обиды и, что самое главное, нет чувства злости и жажды мести, иначе конфликтам не было бы конца. Он не дает сдачи и не пытается сопротивляться, не бежит скорее домой, не зовет мать на помощь, не показывает испуга: «А он так и не побежал, шел шагом до самого дома» (с. 43).

Как уже говорилось выше, к отношениям Германа и братьев-армян можно подойти с двух сторон. Их можно назвать «своими», так как рассказчик и его брат принимают сторону обиженного мальчика. Кроме того, у них есть много общего: их семьи не так давно переехали в Америку. С другой стороны, рассказчик и его брат Крикор не встали на сторону Германа открыто, не заступились за него. Скорее всего, сделать это им помешала боязнь перейти в разряд аутсайдеров. Ведь помочь Герману для остальных могло означать только одно – заступиться за Кайзера, следовательно, пойти против всех. К этому, по всей видимости, они еще не были готовы.

Подводя итог исследованию проблемы «свой» – «чужой» на примере новеллы У. Сарояна «Война», можно сказать, что разделение производится преимущественно по национальному признаку. Возможно, оно не было бы видно так четко, если бы Германия не воспринималась как агрессор. Таким образом, У. Сароян предстает пацифистом и гуманистом, хотя и отмечает национальные различия своих персонажей. Писатель в новелле показывает, что между нациями нет границ, воображаемые границы придумываются самими людьми, ибо все зависит от человеческого понимания.

Филюшкина С.Н. Национальный стереотип в массовом сознании и литературе / С.Н. Филюшкина // Логос. – №4. – 2005.

Кашкин В.Б. Маркеры «своего» и «чужого» в межкультурном диалоге / В.Б. Кашкин // Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности. Ч. 2. – Воронеж: ВГУ, 2004.

Сароян У. Рассказы / У. Сароян. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003.

Самопохвала и самокритика в речи мужчин и женщин

Объектом нашего исследования было выбрано речевое поведение мужских и женских персонажей в цикле рассказов И.А. Бунина «Темные аллеи». В современной гендерологии и психолингвистике установлена гендерная специфика коммуникативного поведения, разработаны модели описания коммуникативного поведения мужчин и женщин. Исследуя «Темные аллеи», мы нашли подтверждение описанию гендерного коммуникативного поведения в самопохвале и в самокритике.

В рассказах Бунина самопохвала используется чаще мужчинами. Склонность мужчин к самопохвале связана с их механизмом самооценки и детерминирована, как правило, потребностью укрепления коммуникативной позиции. Наиболее частотным средством повышения своего статуса в речи мужчин является демонстрация успеха деятельности – реального и потенциального.

И опять ударил и закричал:

- *Не завидую богам...*
- *Ну и слух же у вас!*
- *Зато я знаменитый живописец. И красив, как Леонид Андреев. На беду вашу заехал я к вам!*

(«Качели»)

- *Василь Ликсевич... – пробормотала она умоляюще и потянулась из его рук.*

- *Погоди, разве я тебе не нравлюсь? Ведь я знаю, ты всегда рада, когда я заезжаю.*

- *Лучше вас на свете нету, – выговорила она тихо и горячо.*
- *Ну, вот видишь.*

(«Степа»)

Женщины же используют самопохвалу достаточно редко, например, в ответ на комплимент:

- *Вы всегда были прелестны, а теперь прелестны просто на удивление!*
- *Это еще что, то ли будет!*

(«Галя Ганская»)

Мужчины и женщины примерно в одинаковой мере используют самокритику. Мужчины применяют самокритику как прием речевого воздействия на коммуниканта (укрупнения собеседника на фоне своей скромной роли) в целях убеждения или разубеждения собеседника. Но наедине с собой мужчины достаточно искренне себя критикуют.

Он посмотрел ей вслед:

- Я негодяй, которого мало повесить! – сказал он громко, еще чувствуя на своих губах ее тело.

(«Зойка и Валерия»)

Довольно удивленный, я ответил:

- Очень польщен, милости прошу. Только должен предупредить, что слухи, дошедшие до вас, вряд ли правильны: ничего интересного во мне, кажется, нет.

(«Муз»)

Женщины искренни в самокритике и не преследуют прагматических целей, женская самокритика – это честное обличение, которое сочетается с искренностью к собеседнику.

Вскоре после нашего сближения она сказала мне, когда я заговорил о браке:

- Нет, в жены я не гожусь. Не гожусь, не гожусь...

(«Чистый понедельник»)

Когда она родила... я хотел повенчаться с ней. Она ответила:

- Нет, мне этого не нужно, мне только стыдно будет перед всеми, какая же я барыня.

(«Натали»)

И.А. Бунин, являясь знатоком душ человеческих, еще до начала научных исследований в области гендерных различий в коммуникативном поведении мужчин и женщин, достаточно точно показал, насколько мужчины и женщины склонны к самопохвале и к самокритике.

Русский язык сегодня

Е.В. Вовк

Компьютерный сленг

В настоящее время во всем мире развитию компьютерных технологий уделяется огромное внимание. Новые термины из недоступной обычному человеку лексики увлекающихся компьютерной техникой стали переходить в разряд общеупотребительных, так как количество людей, имеющих отношение к компьютерам, постоянно увеличивается. Современного человека очень трудно представить без этой умной машины, которая проникла во все слои его повседневной жизни. Вместе с техническим прогрессом происходит закономерный, с точки зрения

лингвистики, процесс образования специфического компьютерного жаргона. Это наблюдается в разговорной речи.

Компьютерный жargon – это условный терминологический язык, понятный только в узкой среде, в нем много условных слов и выражений. Однако в настоящее время наблюдается распространение этого языка за рамками профессиональных или социальных групп, активно использующих его.

Например, *комочек* – компьютер, *мать, мама* – материнская (системная) плата, *винт* – жесткий диск, *камушек* – процессор, *гектар* – гигабайт (единица измерения информации), *метр* – мегабайт (единица измерения информации), *клава* – клавиатура, *резак* – пишущий DVD-привод, *комбайн* – не пишущий DVD-привод *глюки* – нештатная работа аппаратуры, *завис* – сбой в работе компьютера, *геймер* – любитель компьютерных игр и т.д.

Основная масса слов, составляющих компьютерный жаргон, образована путем калькирования с английского языка. Компьютерный жаргон не лишен и фразеологических оборотов: *жать батоны* – работать с мышью, *глюк полировать* – отлаживать программу. В настоящее время компьютерный жаргон употребляется даже в современной литературе для придания речи живости, следовательно, нельзя относиться к нему, как к чему-то, что загрязняет русский язык, это такая же неотъемлемая часть языка, как и другие его разновидности.

Язык используется в бытовой, производственной деятельности человека, в различных областях научной, культурной, социальной и политической жизни общества. В различных сферах языка используются особые функциональные подсистемы: в быту – бытовая, в общественно-политической жизни – публицистическая, в административно-правовой – деловая и т.д.

XXI век характеризуется ускоренным темпом жизни, огромным количеством изобретений и новинок, растет словарный состав. Языковые новшества отражаются в средствах массовой информации, а также находят свое применение в жаргонах. Жаргонные единицы вплетаются в повседневную речь и накладывают свой отпечаток на современный язык, упрощая его. В полной мере это относится и к компьютерному жаргону.

Л.И. Зубкова

Фамилия в общении

(на материале художественных произведений)

Фамилия, как показал анализ примеров из произведений Ф. Абрамова, В. Астафьева, В. Распутина и В. Шукшина, используется при именовании 3 лица, при обращении и самоименовании и создает различный стилистический эффект.

Именование по фамилии характерно для официальных лиц и руководителей: – *Совхоз выделяет квартиры для работников, а ты какой работник?* – вразумлял его председатель сельсовета Воронцов (Распутин. Прощание с Матёй). Оно придает сообщению характер достоверности, способствует поддержанию официального-делового тона повествования: *И когда впереди показался в белых наличниках небольшой аккуратный домик бригадира по строительству, Ананий Егорович решил заодно заглянуть к нему. Если Вороницын дома – а была обеденная пора, – надо потолковать* (Абрамов. Вокруг да около).

На бытовом уровне общения использование фамилии для именования 3 лица может иметь нейтральный стилистический оттенок: *Култыши постоял, постоял у широченных тугих ворот крючковатого мужика Урина, перекупщика пушинны и пантов, и неслышно взялся за вензелем согнутое кольцо калитки* (Астафьев. Стародуб). В случае же если именование относится к родственникам, то появляется отрицательная эмоционально-оценочная коннотация, указывающая на дистантность, холодность отношений, связанных с поведением, характером именуемого: *Мне в голову взбрело, будто хотят меня куда-то отправить, может, к тетке и к ее мужу, Зырянову, у которых я уже гостил в год смерти мамы...* (Астафьев. Ангел-хранитель).

Перед именованием по фамилии может использоваться существительное, указывающее на профессию, род занятия, национальность: *Главный инженер Войскгражданстроя Ведерников тут был, юркий пустозвон – профсоюзник Хаюсов: как же без него-то?* (Астафьев. Печальный детектив); ...да и хохлу Демченке тоже надо укреплять свои строения, вязать их к кольям и столбам (Астафьев. Предчувствие ледохода). Использование фамилии после названия должности или звания характерно для военной сферы: *Старшина Мохнаков поднял с пола немецкую канистру, налил полную кружку, подсунул ее Ланцову...* (Астафьев. Пастух и пастушка).

По фамилии именуются деятели искусства, например, певцы: ... на танцы явились две подвыпившие девы с накрашенными губами и давай бацать под крик Рымбаевой – пыль столбом из-под стоптанных тапочек (Астафьев. Жизнь прожить); писатели и поэты: – *А вам не нравится физмат? – Профессор весело посмотрел на девушки с физмата. – Милая, он вам самой не нравится. – Почему? – растерялась девушка. – Потому что вам нравится Лермонтов, Есенин... – Одно другому не мешает. – О, еще как!* (Шукшин. Печки-лавочки).

Фамилия может использоваться в функции обращения, подчеркивая официальный тон общения, а также указывать на фамильярную и дружескую атмосферу.

Отмечаются следующие случаи использования фамилии в качестве обращения:

1. Со стороны старшего по положению к младшему. Обращение в этом случае носит официальный характер, предопределенный принятыми

нормами общения, подчеркивается дистантность между коммуникантами. В романе В. Шукшина «Любавины» описывается сцена совещания в райкоме партии: – *Все, Воронцов! Твое персональное дело будет рассматриваться на бюро райкома комсомола, потом здесь.*

Обращение по фамилии характерно для военного этикета: *Тут же вызвал на провод нашего командира дивизиона: «Бахтин, а Бахтин», – сдерживаясь изо всех сил, глухо и грустно заговорил комбриг* (Астафьев. Веселый солдат). Военный этикет предопределяет обращение по фамилии с указанием должности военнослужащего: – *Старший лейтенант Терещенко, разве вы не знаете приказ – всех шоферов направлять в АХЧ?* (Абрамов. Пряслины).

Иногда обращение по фамилии к младшему по должности может иметь шутливо-ироническую коннотацию: *Солодовников опять опаздывал на работу. Опаздывал он почти каждый день. Главврач, толстая Анна Афанасьевна, говорила: – Солодовников, напишу маме!* (Шукшин. Шире шаг, маэстро!).

2. Со стороны официального лица и к официальному лицу. В повести В. Распутина «Прощание с Матерой» описывается сцена разговора председателя сельсовета Воронцова с жителями села, в том числе с дедом Егором по фамилии Карпов: – *А ты, Воронцов, на нас голос не подымай, – оборвал его дед Егор, подбираясь поближе. (...) И меня не зори. Дай мне дожить без позору. – Ты, Карпов, народ не баламуть. Что требуется, то и будем делать* (Распутин. Прощание с Матерой). В рассказе В. Шукшина «Страдания молодого Ваганова» работник районной прокуратуры обращается к ответчику следующим образом: – *Попов, ...это ведь не меняет дела.*

3. Со стороны учителя к ученику. Форма обращения учителя к ученику по фамилии принята в школе: – *Ну что у тебя, Перегудина? – недовольная тем, что ее прерывают, спросила учительница* (Астафьев. Без приюта). Такая форма может сохраняться за учителем и после окончания учеником школы, например: – *Здравствуйте, Евлампия Никифоровна. – Евлампия Никифоровна с минуту, наверно, перебирала своими толстыми, потрескавшимися от жары губами. Наконец разродилась: – Все безобразничает, Амосова. – Она ни разу в жизни не назвала ее по имени* (Абрамов. Алька). Учительница продолжает сохранять дистантность отношений несмотря на изменившуюся ситуацию.

4. Обращение по фамилии типично среди подростков и молодых людей в общении между собой: – *Маров, острить будешь потом. – Ваня понимает, что не надо даже и замечать-то Володьку, не то что вступать в разговоры с ним, но не может сдержаться – старается тоже укусить соперника* (Шукшин. Крыша над головой).

5. Обращение по фамилии к знакомым людям придает фамильярно-дружеский оттенок общению, например: *Все услышали жаркий шепот нагнувшегося к старику Лихачева: – Валяй, Ставров, говори, через что и*

как надумал такое дело. Да чтоб за душу хватало! Понятно? (Абрамов. Пряслины).

Как показали примеры, характерным является сочетание обращения по фамилии с ты-формами со стороны начальника или официального лица, при котором все же сохраняется дистантность, указание на серьезность ситуации: – *Кому это там весело? Тебе, Новиков? Потерпи маленько. Скоро уж твоя очередь.* – *Смех сразу погас.* – *Записала, Минина?* – *Анфиса промолчала.* – *Минина! Я кого спрашиваю? Или боишься, что молельня перестанет работать?* – *Второй раз предупреждал ее Подрезов насчет молельни* (Абрамов. Пряслины).

В официальной обстановке отмечается использование фамилии в функции самоименования: – *Да, да, Сидоров у телефона* (Абрамов. Пряслины). Эту однокомпонентную формулу в интродуктивной функции используют административные работники, уже знающие друг друга: *Телефон сразу откликнулся:* – *Да. Яковлев.* – *Здравствуй! Кондрашин. Читал?* – *Телефон чуть помедлил и ответил со значительностью, в которой тоже звучала насмешка, но скрытая:* – *Читаю.* – *Заходи, общнемся* (Шукшин. Любавины).

Самоименование по фамилии отмечается и в неофициальной обстановке: *Иван оторвался от этикетки, привстал.* – *Иван. – Ивлев.* – *Работая в райкоме партии вторым секретарем, Пётр Ивлев привык к официальному тону общения, поэтому и представился по фамилии* (Шукшин. Любавины).

Таким образом, однокомпонентная модель обращения и самоименования по фамилии несет яркую социальную коннотацию, определяемую ситуацией общения и этикетом взаимоотношения коммуникантов, и способна передавать широкий спектр стилистических оттенков.

Г.П. Стуколова

Речевой текст в аспекте культуры речи

Отличительной особенностью современной языковой ситуации является большое количество отступлений от синтаксических норм русского литературного языка. Нарушение синтаксических норм ведет к образованию и функционированию в речи таких структур, как *Ты сейчас когда придешь? Ты зачем сюда стоишь? Вам где место?* *Военные работали по горам; По первой группе спортсменов я уже сказал; Мы с ним сидели на втором ряду и других.*

Рассматриваемые в аспекте культуры речи, подобные образования оцениваются как грамматически неправильные, деформированные и подлежащие пересмотру и корректировке.

Однако представляется, что такие синтаксические построения следует рассматривать не только как результат отступления от грамматических норм

языка, но и как некие предструктуры – прообразы новых синтаксических конструкций, становление и формирование которых происходит в речевом тексте.

Речевые и языковые тексты – результаты двух сложных и отличающихся друг от друга психологических процессов. В результате языковой деятельности порождение текста происходит в согласовании с правилами, составляющими систему языка. В результате же речевой деятельности «рождается» текст, который может быть организован не по правилам системы языка (или в котором соблюdenы не все языковые правила).

«Языковые» тексты представляют собой упорядоченное множество предложений, объединенных различными типами лексической, логической и грамматической связи; некое сложное единство, структурно-семантическое образование, способное передавать определенным образом организованную и направленную информацию. Такие тексты должны отличаться правильностью и обработанностью, обладать такими качествами, как цельность, связность и членимость. Тексты же как результат реализации речевой деятельности – это некая иная данность (возможно, находящаяся вне говорящего), это некий феномен, некая информационная структура, которая улавливается и обрабатывается интенцией и компетенцией говорящего непосредственно в речи. Фиксируя смыслы, говорящий не всегда апеллирует к языковой системе, единицы которой (языковые синтаксические знаки) могут оказаться неприспособленными для передачи тончайших оттенков информации, неуловимых смыслов, нюансов, связанных с той или иной обозначаемой ситуацией, поэтому «речевой» текст не всегда отличается правильностью и обработанностью (зачастую он построен «не думая», по принципу «как получилось» или «лишь бы сказать»). Однако именно «речевые» тексты, как попытка зафиксировать полученную в процессе отражения и познания явлений действительности информацию, являются первичными, в отличие от «языковых» текстов – вторичных, обработанных, созданных по правилам.

В первичных «речевых» текстах рождаются новые синтаксические конструкции, фиксирующие внеязыковую ситуацию, причем некоторые из синтаксических структур в речи так и остаются, другие же фиксируются языковой системой и становятся затем единицами вторичных «языковых» текстов. Только в «речевом» тексте появляются так называемые деформированные синтаксические структуры, фразеологизированные конструкции, конструкции с грамматическими нарушениями.

Таким образом, и языковая деятельность, и речевая деятельность являются разновидностью семиотической деятельности и ведут к образованию текстов; но если в процессе языковой деятельности функционируют уже существующие знаки, то в процессе речевой деятельности эти знаки рождаются: речевой текст и представляет собой источник порождения языковых единиц.

Подобный взгляд на речевую и языковую деятельности, разделение двух типов текстов позволит не только ответить на многочисленные вопросы, связанные с текстом, но и по-иному взглянуть на многообразные

синтаксические нарушения и отступления в речи, рассмотреть их как возможные будущие языковые синтаксические единицы, формирование которых происходит в речевом тексте.

И.М. Сушкова

О разноуровневых средствах выражения посессивности в современном русском языке

Термин «посессивность» используется в значении ‘собственно владение, обладание чем-либо’. Посессивность как семантическая категория – одна из разновидностей более общей категории реляционности – включает несколько субкатегорий, в основе которых лежат отношения обладания, принадлежности, партитивности (соотношения части и целого) и т.п.

Согласно теории функциональной грамматики, языковые средства выражения семантической категории посессивности объединяются в функционально-семантическое поле (ФСП) (Теория функциональной грамматики 1996).

ФСП посессивности включает лексико-грамматические и синтаксические средства. В нем выделяются два центра, определяемые различием предикативной и атрибутивной функций, связанных с соответствующими типами конструкций – предикативных и атрибутивных.

Центр предикативной посессивности составляют конструкции, в которых эксплицитно представлены все три элемента посессивной ситуации: оба члена реляции – посессор (обладатель) и объект посессивности, а также реляционный предикат со значением посессивности.

Посессивное отношение является отношением направленным: посессор может рассматриваться как ориентирующий элемент, а объект обладания – как ориентируемый, и наоборот. В первом случае в основе предложения находится субъект-посессор, а само сообщение касается его имущественного положения, того, чем он владеет, а во втором случае само сообщение касается характеристики объекта принадлежности (предицируется принадлежность объекта посессору).

В предложениях, представляющих посессивное отношение в разных ракурсах, реализуются два основных категориальных значения посессивности:

1) обладание (формула «посессор – обладание – объект»): *У меня есть книга; Я имею книгу;*

2) принадлежность (формула «объект – принадлежность – посессор»): *Книга принадлежит мне.*

Таким образом, в предикативной зоне ФСП посессивности выделяются два взаимосвязанных микрополя – обладания и принадлежности, для актуализации значений которых используются специализированные

конструкции. Они формируют ядро поля. При изменении коммуникативных и логических акцентов сообщения специализированные посессивные конструкции могут превращаться в предложения тождества и в предложения реляционной предикатации: *У меня есть сестра – Это моя сестра; Эта девушка мне сестра* (Арутюнова 1983, с. 153).

Специализированными лексико-грамматическими средствами выражения концепта «посессивность» в атрибутивных конструкциях русского языка являются: 1) посессивные (притяжательные и возвратные) местоимения и прилагательные (в сочетании с существительным, выражающим предмет принадлежности): *мой стол, своя книга, мамина сумка*; 2) существительные в форме родительного падежа, выражающие посессора либо объект посессивности (*сумка мамы, владелец дома*).

Посессивные местоимения и прилагательные могут являться предикатом: *И зажигалка моя, и машина без тормозного фонаря тоже моя* (Т. Устинова); *Папина была идея* (А. Геласимов). В этом случае мы имеем дело с предикативной конструкцией микрополя принадлежности, где субъект – предмет принадлежности, а его признак выражает одновременно принадлежность и посессора.

Периферийными лексико-грамматическими средствами выражения посессивности в русском языке могут являться относительные прилагательные (*отцовский, ведомственный*); качественные прилагательные, указывающие на наличие или отсутствие объекта посессивности в широком смысле (*зубастый, богатый, умный*).

В ФСП посессивности входят и особые, так называемые вторичные, средства выражения (т.е. возможные в определенных контекстных условиях), которые также, помимо собственно посессивных, выражают и другие, дополнительные, смысловые нюансы. К ним относятся, в частности, именные конструкции с формами косвенных падежей с предлогами и без предлога: “*от + родительный падеж посессора*” (*письмо от матери*); “*без + родительный падеж объекта посессивности*” (*человек без руки*); “*из (с) + родительный падеж посессора*” (*рабочие с нашей фабрики, цитата из книги*); “*с + творительный падеж объекта посессивности*” (*машина с мигалкой*) и многие другие.

Атрибутивные посессивные конструкции могут рассматриваться как результат номинализации предикативных посессивных высказываний. Иначе говоря, пропозиция (ситуация) может быть представлена различными средствами, как предложением, так и словосочетанием. Вербализованная пропозиция, выражаемая предикативными конструкциями, является типовой и полной. Пропозиция, вербализованная в структуре высказывания словоформой или словосочетанием, называется неполной, или свернутой. Свернутые пропозиции сопутствуют основной, они фиксируют внешние связи констатируемой ситуации, т.е. связи с тем фрагментом действительности, в пределах которого она существует.

Словосочетания и словоформы, вербализующие скрытую пропозицию, обладают способностью быть «развернутыми» в полную предикативную

конструкцию. Однако атрибутивные посессивные конструкции, в отличие от предикативных, потенциально могут выражать более широкий спектр значений, не только собственно обладание и принадлежность. Так, конструкция *моя книга* может быть интерпретирована различно: 1) ‘принадлежащая мне книга’; 2) ‘книга, которой я пользуюсь’; 3) ‘книга, написанная мной’ и т.д. Эта многозначность противопоставляется однозначности предикативных конструкций: *Эта книга принадлежит мне; Я автор этой книги* и т.д.

При анализе семантики атрибутивных средств выражения посессивности их часто соотносят с аналогичными по значению предикативными конструкциями. Примером такого анализа может служить соотнесение генетивных атрибутивных конструкций, кодирующих определенные типы посессивных отношений, с предикативными конструкциями различной структуры.

Рассмотрим основные типы посессивного отношения, выражаемые генетивной конструкцией русского языка. Каждому отношению дается его описательное наименование и структурная схема, в которой указываются основные семантические свойства посессора и объекта посессивности. Также указываются лексико-грамматические разряды (ЛГР) существительных, представленных в позициях посессора и объекта. Генетивную конструкцию, выражающую отношение определенного типа, мы соотносим с предикативной конструкцией, полученной с помощью трансформационного преобразования атрибутивной конструкции. Предикативная конструкция характеризуется на основе предложенной В.Ю. Копровым методики анализа структурно-семантического устройства предложения в номинативном аспекте (Копров 2000), что предполагает характеристику по количеству актантов в семантической структуре предложения и указание на частеречный тип предложения. Также для каждого типа указывается структурная схема и инвариантная семантическая структура (ИСС).

1. Отношение обладания: “обладатель – обладаемое”. В позиции посессора выступают существительные ЛГР антропонимов и иногда ЛГР зоонимов, в позиции объекта посессивности – неодушевленные существительные, обозначающие конкретные предметы одежды и личного обихода, предметы собственности, орудия деятельности (различные виды машин, инструментов и т.п.), а также существительные ЛГР зоонимов: *Одновременно посмотрели в самый дальний угол, где за железным никчемным ломом, за битым кирпичом находилась заначка Васьки Сморчка* (А. Приставкин); *Водил на улицу котов Октябрину Михайловны* (А. Геласимов).

Атрибутивные конструкции данного типа могут быть соотнесены с двуактантными вербальными предложениями трех типов:

1) с активными предложениями (N – V – N 2/4/5) с ядерным глаголом *иметь*, ИСС “субъект – посессивность – объект”: *Васька Сморчок имел заначку; Октябрину Михайловну имеет котов*;

2) с активными предложениями ($N - V - N 3$), ИСС “субъект – посессивность – объект”, выражающими принадлежность как особый оттенок посессивности: *Заначка принадлежала Ваське Сморчку; Коты принадлежали Октябрине Михайловне*;

3) с локативно-пассивными предложениями ($Y + N 2 - V refl - N$), в которых субъект обладания, представленный сочетанием $Y + N 2$, выступает как пассивный, а объект – как активный, ИСС “субъект – обладание – объект”: *У Васьки Сморчка была заначка; У Октябрины Михайловны есть коты*.

2. Отношение локализации: “предмет – его место”. В роли посессора выступают существительные ЛГР антропонимов и зоонимов, а в роли объекта – неодушевленные существительные, обозначающие конкретные локусы обитания / деятельности: *Я со всем свыкся, что было в избе Матрены* (А. Солженицын); *Травяной домик мышонка опустился и висел теперь низко над землей* (В. Бианки).

Определенное смешение отношений данного типа и отношений принадлежности / обладания вызвано возможностью человека иметь в собственности не только артефакты, но и места обитания или, по крайней мере, временного пребывания. Для таких объектов возможны любые комбинации смыслов ‘находиться’ и ‘обладать’, причем по контексту не всегда понятно, какую из них имеет в виду говорящий.

Таким образом, рассматриваемые генетивные конструкции могут восходить либо к предложениям трех типов, обозначенных выше (ИСС “субъект – посессивность – объект”, “субъект – обладание – объект”), либо к двуактантным вербальным конструкциям ($N - (V) - (pN)$), ИСС “субъект – локализация – локализатор”, где в глагольной позиции находятся глаголы ЛГР существования и местоположения: *Матрена имела избу / Матрена жила в избе; У мышонка был травяной домик / Мышонок жил в травяном домике*.

3. Отношение родства и социальное отношение: “личность – родственник / социальный партнер личности”. В позиции посессора выступают существительные ЛГР антропонимов, а в позиции объекта – имена родства и обозначения лица по социальной функции: *Жена лауреата – это же звучит!* (Д. Гранин); *Я работаю уже три года, начинала ассистентом режиссера в одной крошечной программке...* (Т. Устинова).

Рассматриваемые генетивные конструкции возводятся:

1) к двуактантным пассивным вербальным предложениям ($Y + N 2 - V refl - N$), ИСС “субъект – обладание – объект”: *У лауреата есть жена; У режиссера есть ассистент*;

2) к двуактантным активным вербальным предложениям ($N - V - N 2/4/5$), ИСС “субъект – посессивность – объект”: *Режиссер имеет ассистента*.

Заметим, что конструкция с глаголом *иметь* не является стилистически нейтральной, поэтому, несмотря на возможность ее использования, в большинстве случаев предпочтительнее конструкция предыдущего типа.

4. Отношение качественного признака: “личность / сущность – качественный признак личности / сущности”. В позиции посессора могут быть представлены как одушевленные, так и неодушевленные существительные, в позиции объекта – существительные, выражающие непредикативный (качественный) признак субъекта: *Уродливость его физиономии*, *вырожденческая уродливость*, благодаря *его веселости* не только *сглаживается*, но и *обращивается привлекательностью* (Н. Воронов).

Конструкции данной группы восходят к одноактантным адъективным предложениям (N – (cop) Adj 1/5/sh), ИСС “субъект и его качественный признак”: *Его физиономия уродлива*.

5. Отношение части тела: “человек / животное – часть его тела”. В позиции посессора выступают существительные ЛГР антропонимов и зоонимов. В позиции объекта представлены наименования частей тела (внутренних органов): *Я ухватился за шею отца* (М. Алексеев); *У вас брови круглые, как крылья ласточки* (Д. Гранин).

6. Отношение части целого: “сущность (целое) – часть сущности”. В позициях обоих элементов конструкции представлены неодушевленные существительные, обозначающими конкретные предметы: *Подошвы моих ботинок были из фибры, костяной твердости* (Н. Воронов).

Генетивные конструкции, кодирующие последние два типа посессивного отношения (разновидности партитивного отношения), не могут быть сопоставлены с предикативными конструкциями вне особого контекста, поскольку эти отношения, связывающие посессора и объект, не являются достаточно информативными, чтобы стать предицируемыми. Ср., например, неестественность употребления имен посессора и объекта, денотаты которых соотносятся как тело и его часть: **У отца есть шея*. Упоминание о целом уже предполагает наличие его частей. Эти понятия составляют наши практические знания о мире, которые обычно не попадают в коммуникативный фокус сообщения. Таким образом, едва ли можно обоснованно утверждать, что атрибутивные конструкции данных типов вербализуют скрытые пропозиции.

Однако в случаях, когда информация о составных частях предмета (частях тела человека), понимаемого абстрактно (любой предмет данного класса / любой человек), попадает в фокус сообщения, соотнесение с предикативными конструкциями возможно: *У (любой) ласточки есть крылья; (Любые) ботинки имеют подошвы*.

Наш анализ показывает, что генетивные атрибутивные конструкции, кодирующие основные типы посессивных отношений, могут быть

соотнесены с предикативными конструкциями различных инвариантных семантических структур, как со специализированными посессивными конструкциями, так и конструкциями ИСС “субъект – локализация – локализатор”, ИСС “субъект и его качественный признак”. Следовательно, ФСП посессивности в зоне периферии пересекается с другими ФСП, в частности с ФСП локативности, качества.

Арутюнова Н.Д. Русское предложение. Бытийный тип: структура и значение / Н.Д. Арутюнова, Е.Н. Ширяев. – М.: Русский язык, 1983. – 198 с.

Копров В.Ю. Сопоставительная типология предложения / В.Ю. Копров. – Воронеж: ВГУ, 2000. – 192 с.

Теория функциональной грамматики. Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность. – СПб.: Наука, 1996. – 230 с.

Г.Е. Шилова

Окказионализмы в современной публицистике

В последние годы в публицистике на базе иноязычных слов появилось много окказиональных образований, являющихся скорее фактом речи, чем фактом языка. Это индивидуально-авторские образования, которые создаются с определенным нарушением законов построения языковых единиц в целях повышения экспрессивности выражения. А.Д. Юдина объясняет расцвет окказионального словотворчества «внутренней раскрепощенностью наших современников, их ощущением свободы от ограничений разного рода». «Большой интерес публицистов к ситуативным неологизмам объясняется тем, что такие новообразования разрушают стереотипы восприятия (как в структурном, так и в семантическом плане), дают возможность более полно и точно выразить свои мысли и чувства, дать оценку происходящему, усилить эмоционально-экспрессивную выразительность речи, позволяют экономить языковые средства» (Юдина 1999, с. 56).

Лингвисты отмечают, что в последние годы окказионализмы стали острее, злободневнее, так как используются для изображения наиболее социально значимых событий, явлений, тенденций. Например: *этнократия* – власть одной нации над другой; *урангейт* – скандальные истории с утечкой радиации при создании атомных подводных лодок, первых ядерных реакторов и т.п. (Юдина 1999, с. 57).

Основную часть неузуальной лексики составляют имена существительные, глаголов значительно меньше. Окказиональные прилагательные встречаются крайне редко.

Примеры окказионализмов, имеющих разговорную окраску:

альтернативщик (ТВ: Времена, 10.02.02), *геномщик* (Р: Настоящее время, 20.02.01) – действует словообразовательная модель «основа сущ.+суф.-щик (-чик)» со значением лица, производящего те или иные действия;

глобалист (ТВ: Времена, 3.02.02) – «основа прил.+суф.-ист» со значением лица;

клоненок (ТВ: Процесс, 15.02.01: «За каждым клоненком признать, что он личность») – «основа сущ.+суф.-онок (-енок)» со значением детскости.

Нередко в публицистике встречаются окказионализмы, именующие отвлеченные понятия. Их структурное и семантическое разнообразие велико, чаще всего они формируются суффиксами *-ние*, *-ство*, *-ость*, *-изм*, *-ицина*.

Окказиональные сложные слова разнообразны. Неузуальность заключена в самом факте соединения обычного с необычным:

вест-сайтский – от слова «сайт» (Российская газета, 21.03.02: «Вест-сайтская история Дмитрия Склярова» [российского программиста]);

музеефикация – по аналогии со словами «кодификация», «модификация», «газификация» и др. (Известия, 27.12.01: «Благодаря этим подаркам процесс музеефикации современного искусства стал как-то налаживаться»).

Для наших дней характерно использование заимствованных компонентов, калек с иностранных слов. Например: по аналогии со словом *супермен* создан окказионализм *супервумен*; *мини-мисс* – малолетняя победительница конкурса красоты; *сникерсовое* искусство – неглубокое, копирующее Запад, не связанное с жизнью страны искусство (Юдина 1999, с. 58).

В последние годы появилось много новообразований, связанных с деньгами, наркотиками: *наркообороты*, *порнодоллары*, *наркостан*, *валютовозы*.

Иногда окказионализмы служат целям создания комического эффекта, нередко создаются для того, чтобы *показать* подлинную сущность того или иного явления. Журналист называет страну, в которой мы живем *Абсурдистаном* (ср.: Узбекистан, Таджикистан и под.); слово *страхгейт*, созданное по типу *уотергейт* и под., имеет значение ‘наука манипулирования массовым сознанием’ (Земская 2000, с. 133).

Неузуальные слова обращают на себя внимание необычностью своей формы. «Если же необычная форма *выражает* необычное для словаря данного языка содержание, эффект усиливается (ведь известно, что среди неузуальных слов есть и единицы, несущие новые значения, и единицы, передающие уже имеющиеся в языке словарные значения, у которых нова лишь форма)» (Земская 2000, с. 131).

Земская Е.А. Активные процессы современного словоизводства / Е.А. Земская // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). – М., 2000. – С. 90-141.

Юдина А.Д. Окказионализмы на страницах периодики: Язык прессы / А.Д. Юдина // Русская речь. – 1999. – №5. – С. 56-59.

Г.Ю. Юмашева

Проблемы синонимии и стилистика

Синонимические связи во всех лексико-семантических классах, разнообразные связи лексического и грамматического уровней позволяют говорить об универсальности явления синонимии. «Синонимия (синонимика) – совпадение по основному значению (обычно при сохранении различий в оттенках и стилистической характеристики) слов, морфем, конструкций, фразеологических единиц и т.д.» (Ахманова 1969, с. 407).

Нет единства в самом определении синонима. Одни считают синонимами лишь «тождественны» (В.П. Григорьев), для других основным признаком синонимов является тождество сочетаемости (В.А. Звегинцев), третьи расширяют понятие синонима до вариативности, когда «синонимический характер приобретают все языковые средства, могущие выразить отразившейся в мышлении кусочек действительности (В. Адмони, Т. Сильман).

Довольно распространенным является определение синонимов на основе предметно-понятийной соотнесенности синонимов, предполагающей близость или тождественность последних при наличии у них оттенков значений и стилистических нюансов. Наиболее совершенную формулировку оно получило в трудах А.П. Евгеньевой: синонимы – это «слова, близкие или тождественные по значению, обозначающие одно и то же понятие, но отличающиеся друг от друга оттенками значений (близкие), либо стилистической окраской (тождественные), либо обоими этими признаками (Словарь синонимов русского языка 1970, с. 11).

В качестве единицы смыслового сопоставления лексических синонимов выступает элементарное значение слова, его лексико-семантический вариант. Поэтому многозначное слово может входить сразу в несколько синонимических рядов (или парадигм). Члены каждого ряда идентифицируются семантически и стилистически относительно доминанты ряда, т.е. слова наиболее простого, стилистически нейтрального и синтагматически наименее закрепленного.

Существует узкое и широкое понимание синонимии соответственно как свойства языковых единиц полностью (узкое) или частично (широкое) совпадать по своему значению. Первое имеет большую ценность при

адекватном перефразировании высказываний, второе при уточнении содержания обозначаемого объекта и раскрытии его различных сторон.

Для стилистики более актуально расширенное понимание синонимии (оно характерно и для синонимических словарей): синонимы определяются по признаку взаимозаменяемости (возможности замены в определенном контексте). Об этом признаке как об основном для синонимии говорят Л.А. Булаховский, А.П. Евгеньева, Ю.Д. Апресян, Н.М. Шанский и др.; этот признак оказывается основным методом вычленения синонимов на разных уровнях языка в стилистической литературе (А.Н. Гвоздев, А.И. Ефимов, Д.Э. Розенталь и др.). И это не случайно, так как стилистика имеет дело с функционированием языка в речи, в контексте. Именно возможность взаимозаменяемости согласуется с одним из основных принципов стилистики – принципом выбора.

Центральными ресурсами стилистики в синонимии языка являются стилистические синонимы, которые при большой близости или тождественности значения различаются стилевой окраской или сферой употребления. Стилистические различия обычно сопровождаются и некоторыми смысловыми оттенками. Таким образом, разделение синонимов на идеографические и стилистические оказывается несколько условным. Речь идет здесь скорее о преобладании того или иного признака.

Стилистическая окраска синонимов становится очевидной на фоне нейтрального в стилистическом отношении слова, в качестве которого выступает обычно доминанта синонимического ряда.

С точки зрения эмоционально-экспрессивной различаются синонимы стилистически «возвышенной» окраски, отличающиеся приподнятостью стиля (*говорить – вещать*), и сниженной стилистической окраски, характеризующиеся прозаичностью, фамильярностью (*лицо – рожа*).

Обычно синонимы стилистически возвышенной окраски черпаются из фонда книжной лексики с оттенками торжественного, риторического, поэтического характера. Сниженный стилистический ряд формируется из слов разговорных, просторечных, профессиональных, преимущественно с оттенком фамильярности, иронии, пренебрежения, неодобрения, а также с оттенком ласкательности, сочувствия и др.

Кроме этого, стилистические различия синонимов определяются сферой их употребления, прежде всего соответствием тому или иному функциональному стилю. Эти различия определяются также по сравнению со стилистической нейтральностью доминанты синонимического ряда, представляющей общеупотребительные слова.

Явление синонимии – универсальное явление, соединяющее языковые факты во времени, в локальных и социальных вариантах. Слова устаревшие и новые, диалектные, просторечные и жаргонные находят свое место в синонимическом ряду. Синонимический ряд, «обычно оцениваемый как явление синхронное, вместе с тем "скрепляет" время ушедшее с настоящим (например, *стиль – манера – пошиб* (устар.)). Общее

и одновременно различное в значениях поясняемого и поясняющего слова (в каждом случае свой оттенок значения) создают благоприятные условия для формирования синонимического ряда» (Брагина 1986, с. 13).

Функционально-стилевое разнообразие языка обусловлено социальными и временными условиями. В каждый определенный момент язык функционирует в определенной ситуации, в определенных условиях. В синонимическом ряду мы ощущаем единство самого ряда и специфику каждого синонима. Тем самым синонимический ряд оказывается связующим звеном в пространстве между литературными нормативными словами и входящими в речевой оборот диалектизмами, заимствованными из других языков словами, между социальными сферами общения.

Синонимический ряд считается явлением синхронным, присущим одному временному периоду. Это бесспорное положение, как справедливо отмечает Брагина, надо сопроводить оговоркой: с одной стороны, синонимический ряд соединяют с прошлым архаизмы, функционирующие в высоком стиле и бытующие в классической литературе; с другой – синонимизирующиеся новые слова и новые оттенки значений старых слов «держат открытой его границу» для будущих языковых движений (Брагина 1986, с. 64).

Синонимический ряд в живом функционировании безграничен. Граница синонимического ряда, отмечающая сегодняшнее языковое состояния, открыта и чрезвычайно подвижна. Формирование синонимического единства – процесс выражения того или иного понятия в его историческом развитии. Понимание связи синхронии и диахронии всегда существенно, так как позволяет представить динамику языковой системы, языковой нормы и, следовательно, динамику синонимического ряда, его общеязыковую целостность и семантическую незамкнутость одновременно. Подвижные, незамкнутые ряды синонимов дают возможность оценить реальные и потенциальные ресурсы языка.

Рост синонимических рядов сопровождается интенсивной дифференциацией слов, расширением семантики старых слов, развитием полисемии. Так обусловливается качественное развитие лексики – увеличение синонимических рядов за счет возникающих новых значений и оттенков значений в старых словах.

Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М., 1969.

Брагина А.А. Синонимы в литературном языке /А.А. Брагина. – М., 1986.

Словарь синонимов русского языка: В 2 т. / [под. ред. А.П. Евгеньевой]. – Л.: Наука, Ленингр. отд. – Т. 1. – 1970. – Т. 2. – 1971.

История становления микросистемы наименования тканей

Наименования тканей в современном русском языке представляют собой довольно многочисленную группу слов, включающую более ста лексических единиц, прошедшую длительный путь становления.

Нами была осуществлена сплошная выборка наименований тканей, представленных в основных лексикографических источниках современного русского языка, в толковом словаре В.И. Даля, в историко-этимологическом словаре П.Я. Черных и других этимологических словарях; изучена литература, посвященная наименованиям тканей, истории отдельных номинаций. Полученная информация позволила сделать некоторые наблюдения и выводы относительно становления данной микросистемы в современном русском языке.

Издавна на Руси прядение и ткачество было самым распространенным ремеслом в любом крестьянском дворе. О крестьянской девушке, которая не умела прядь и ткать, с осуждением говорили: «Не ткаха, не пряха...». Так как ткани были домашнего производства и выделялись в основном из местного, получаемого в крестьянских хозяйствах сырья – льна, шерсти, крапивы, то они отличались незатейливостью, простотой и часто грубостью выделки. Соответственно репертуар лексических единиц, именующих ткани, в древнерусский период (XI–XIV вв.) был небольшой: *дерюга* (о.-сл. происхожд., в др.-рус.яз. с XIII в. в зн. «грубый холст»), *полотно* (о.-сл. происхожд.), *рогожка* (от о.-сл. *гогозь* «тростник», «камыш»), *сукно* (о.-сл. происхожд., в др.-рус. яз. с XI–XII вв.), *холст* (этимологически неясное), *шерсть* (о.-сл. происхожд., в др.-рус. яз. с XIII в.).

Разумеется, эти виды тканей были распространены преимущественно среди простого крестьянского населения. Однако русская знать могла себе позволить ткань высокого качества. До начала XVIII в. все драгоценные ткани ввозились в Россию в качестве посольских даров, закупок для нужд царского двора и духовенства сначала из Византии, затем из Ирана и Турции. В этих странах особенно ярко была развита культура производства тканей и других предметов роскоши. Этим, вероятно, обусловлен заимствованный характер многих лексических единиц, называющих ткани: *бархат* (изв. с XIV в., заимств. из ср.-в.-н.), *атлас* (арабск. происхожд., попавшее в рус. яз. в XV в. через тюркск. яз.), *шёлк* (неясного, вероятнее всего, восточ. происхожд.), несколько позднее – *парча* (персид. происхожд.). Названные ткани были очень популярны в среде богатых, состоятельных людей.

Одной из самых дорогих и любимых тканей Древней Руси был *аксамит* – плотный узорчатый бархат, иногда с золотыми и серебряными нитями в основе. Данное слово встречается уже в «Слове о полку Игореве»

и представляет собой древнее греческое заимствование (Рогожникова 2005, с. 31).

Со временем культурно-экономические контакты народов, техническое совершенствование ткачества, перевод его на машинное производство, культурная традиция, расширение сырьевой базы привели к тому, что появилось множество новых видов тканей. Интересно при этом отметить, что слово *ткань*, являющееся доминантой парадигматического ряда, появляется только в конце XVIII века, несмотря на то, что глагол *ткать*, дериватом которого оно является, был известен еще с XI-XII вв. и восходит к праславянскому корню.

В конце XVIII-XIX вв. происходит активное пополнение микросистемы наименования тканей, что и обусловило заимствование большинства номинаций. Итальянского происхождения следующие наименования тканей – *маренго, тафта*; из шведского языка – *плис*, из голландского – *байка, канифас, ситец*; из немецкого – *перлон, штапель, эластик*; из китайского – *чесуча*. Из английского языка пришли наименования – *бостон, вельвет, ластик, нейлон, твид*. Французскими заимствованиями являются *батист, гипюр, демикотон, коленкор, крепдешин, маркизет, нанка, саржа, сатин, шифон* и др. Таким образом, материал показывает, что основным источником пополнения данной микросистемы является французский язык.

Как видно из перечня, некоторые наименования тканей, заимствованные в XVIII-XIX веках, устарели и неизвестны современному носителю языка. Вместе с тем они встречаются в русской классике и требуют соответствующего комментария (*коленкор, кумач, нанка, чесуча*). Другие названия (*батист, маркизет, саржа, сатин, ситец* и многие др.) составляют основу современной микросистемы.

К XX в. тематическая группа наименования тканей устанавливается в ее современном объеме. Однако в настоящее время использование новых синтетических волокон, усложнение технологии обработки, современные модные тенденции приводят к тому, что продолжают появляться новые наименования тканей – *батик, деним, джерси, жатка, котеле, лавабль, лавсан, марлевка, рами, стреч, шантаунг, эластик* и др. Многие из них еще не отражены в современных лексикографических источниках, их значение выявляется из контекста. Единичны русские наименования, образованные с использованием словообразовательных средств русского языка: *жатка* – жатая ткань, *лавсан* (аббревиатура) *марлевка* (ср.: *марля*). Большая часть новых названий тканей по-прежнему являются заимствованиями из других языков.

Таким образом, микросистема наименования тканей представляет собой значительную по объему группу слов, сложившуюся в процессе длительного развития, и включает как древние, так и новые лексические единицы различного происхождения. История развития микросистемы наименования тканей с яркостью показывает зависимость языка от истории развития общества.

Рогожникова Р.П. Словарь устаревших слов русского языка. По произведениям русских писателей XVIII-XIX вв. / Р.П. Рогожникова, Т.С. Карская. – М.: Дрофа, 2005.

Русский язык глазами школьников

С.З. Абдуллаев

Язык SMS-сообщений

С появлением сотовых телефонов стало очень модно общаться друг с другом с помощью SMS-сообщений (особенно это характерно молодежи). Это связано с тем, что такое общение гораздо дешевле, чем простое общение по сотовому телефону.

Частотность использования такой формы взаимодействия между людьми сразу стала приобретать некоторые признаки, характерные только для SMS-сообщений.

1. Любое сообщение должно быть очень кратким и лаконичным, так как в одну страницу вмещается не так уж много символов.

2. Появился соблазн замены понятий на знаки (подобно компьютерному общению): знак :) несет в себе сообщение, что «все хорошо», «настроение отличное», «я улыбаюсь»; знак :(несет в себе сообщение, что «все плохо», «мне грустно» или «у меня плохое настроение»; написание «Далекооооо» означает, что объект находится очень далеко.

Наряду с появлением всяческих сокращений и знаков, SMS-сообщения грешат огромным количеством орфографических и пунктуационных ошибок вследствие того, что этот вид письменного общения не имеет ничего общего с эпистолярным жанром по причине сиюминутности, временности этих сообщений. Они не хранятся, как хранятся письма, годами и не могут являться документами эпохи.

Хотелось бы обратить внимание на еще одну причину популярности SMS-сообщений – психологическую. Намного легче изъяснить свои мысли в электронном виде, чем на бумаге или при непосредственном общении. Например, признание в любви: чтобы сказать человеку о своих чувствах, влюбленный должен преодолеть психологический барьер, преодолеть страх перед возможностью отказа, насмешки или побороть боязнь услышать нежелательную интонацию в голосе возлюбленной.

Таким образом, мы считаем, что язык SMS-сообщений влияет на речевую культуру человека, так как средства электронного общения глубоко проникли в человеческое общество, молодежь преимущественно, а иногда и исключительно общается только с помощью компьютеров и телефонов (стационарных или сотовых). Это приводит к тому, что привычка не следить за орфографией и пунктуацией в SMS-сообщениях

может превратиться в обыкновенную неграмотность, а использование знаков и сокращений может привести к тому, что человек вообще забудет о том, как выражать свои мысли вербально.

Нужно ли с этим бороться? Мы считаем, что нужно, потому что сохранение языка – это сохранение культуры народа.

И. Бабешко

Похвала как разновидность комплиментарного общения

В словарях дается следующее значение слова «похвала» – хороший отзыв о ком-нибудь, одобрение. Не многим людям известно, что похвала обладает магической силой! Вовремя сказанные слова одобрения превращают неуверенного в себе человека в лидера, флегматика побуждает к действиям. Еще Франсуа де Ларошфуко говорил: «Похвала полезна хотя бы потому, что укрепляет нас в добродетельных намерениях». Мы провели опрос 100 учащихся нашей школы (МОУ СОШ №55), которым предлагалось ответить на вопросы: «Какими словами вас чаще всего хвалят?», «За что вас обычно хвалят?», «Как часто вас хвалят?». Результаты отмечены в таблице.

Какими словами вас чаще всего хвалят?

8-9 лет

Категории	Мальчики	Девочки
1. Родители	молодец – 50%, умница – 33%, так держать – 17%	молодец – 46%, умница – 35%, умничка – 11%, хорошо – 8%
2. Учителя	молодец – 100%	молодец – 88%, хорошо – 12%
3. Знакомые	молодчина – 67%, молодец – 33%	умничка – 44%, умница – 34%, молодец – 22%
4. Незнакомые	молодец – 69%, не хвалят – 31%	молодец – 66%, не хвалят – 23%, умница – 11%

10-11 лет

Категории	Мальчики	Девочки
1. Родители	молодец – 57%, умница – 43%	молодец – 66%, умница – 25%, молодчина – 9%
2. Учителя	молодец – 100%	молодец – 77%, умница – 23%
3. Знакомые	хорошо – 42%, молодец – 28%, не хвалят – 19%, умница – 11%	умница – 27%, спасибо – 23%, умничка – 22%, молодец – 22%, не хвалят – 6%
4. Незнакомые	спасибо – 71%, не хвалят – 29%	спасибо – 55%, молодец – 33%, умница – 11%, не хвалят – 1%

13-14 лет

Категории	Мальчики	Девочки
1. Родители	Молодец – 100%	Молодечек – 44%, молодец – 34%, умница – 22%
2. Учителя	Умница – 50%, молодец – 33%, не хвалят – 17%	Молодец – 77%, очень хорошо – 12%, умница – 11%
3. Знакомые	Умник – 50%, молодец – 35%, не хвалят – 15%	Отлично – 46%, молодец – 33%, круто – 10%, не хвалят – 1%
4. Незнакомые	Спасибо – 65%, не хвалят – 35%	Молодец – 43%, не хвалят – 52%

16-17 лет

Категории	Мальчики	Девочки
1. Родители	молодец – 40%, умница – 35%, не хвалят – 25%	молодец – 33%, умничка – 26%, умница – 26%, спасибо – 15%
2. Учителя	молодец – 60%, не хвалят – 40%	молодец – 73%, умница – 20%, умничка – 7%
3. Знакомые	супер – 35%, молодец – 28%, хорошо – 17%, ништяк – 14%, не хвалят – 6%	супер – 31%, молодчинка – 27%, умница – 20%, круто – 12%
4. Незнакомые	не хвалят – 80%, молодец – 20%	не хвалят – 53%, молодец – 43%, супер – 4%

За что обычно вас хвалят?**8-9 лет**

Категории	Мальчики	Девочки
1. Родители	за учёбу – 68%, за помощь – 32%	за уборку – 75%, за помощь – 16%, за оценки – 8%
2. Учителя	за учёбу – 83%, за поведение – 17%	за учёбу – 72%, за общую работу – 11%, за поведение – 7%
3. Знакомые	за помощь – 100%	за помощь – 40%, не хвалят – 36%, за подарок – 14%, за поступок – 10%
4. Незнакомые	за помощь – 62%, не хвалят – 38%	за помощь – 93%, не хвалят – 7%

11- 12 лет

Категории	Мальчики	Девочки
1. Родители	за помощь – 50%, за работу по дому – 34%, за оценки – 16%	за уборку – 54%, за оценки – 27%, за помощь – 19%
2. Учителя	за учёбу – 96%, за поведение – 4%	за учёбу – 84%, за общ. работу – 14%, за поведение – 2%
3. Знакомые	за помощь – 83%, за одолжение – 17%	за помощь – 74%, за поведение – 23%, за поступок – 3%
4. Незнакомые	уступил место – 50%, за помощь – 47%, 3% - не хвалят	уступила место – 73%, за поведение – 15%, не хвалят – 12%

13-14 лет

Категории	Мальчики	Девочки
1. Родители	за учёбу – 66%, за уборку – 15%, за поведение – 11%, не хвалят – 8%	за уборку – 45%, за помощь – 37%, за оценки – 18%
2. Учителя	за учёбу – 86%, за общую работу – 14%	за учёбу – 90%, за общую работу – 10%
3. Знакомые	за помощь – 50%, за поступки – 38%, не хвалят – 12%	за поступки – 45%, за советы – 18%, за помощь – 14%, за подарок – 13%, не хвалят – 10%
4. Незнакомые	за поступки – 36%, за помощь – 35%, уступил место – 19%, не хвалят – 10%	за помощь – 65%, за поступки – 26%, не хвалят – 9%

16-17 лет

Категории	Мальчики	Девочки
1. Родители	за учёбу – 46%, за спорт, достижения – 28%, за помощь – 24%, за образ жизни – 2%	за уборку – 62%, за внимание – 25%, за образ жизни – 10%, за учёбу – 3%
2. Учителя	за учёбу – 89%, за общ. работу – 8%, не хвалят – 3%	за учёбу – 80%, за общ. работу – 17%, не хвалят – 3%
3. Знакомые	за поступки – 58%, за помощь – 29%, за чувство юмора – 13	за помощь – 48%, за совет – 26%, за пунктуальность – 15%, за тактичность – 11%
4. Незнакомые	не хвалят – 59%, уступил место – 23%, за поведение – 18%	за помощь – 70%, за поступок – 16%, за совет – 10%, не хвалят – 4%

Как часто вас хвалят?

	Очень часто	Часто	Редко	Очень редко
8-9 лет				
1. Родители	20%	60%	13%	7%
2. Учителя	6%	66%	20%	8%
3. Знакомые	6%	40%	40%	14%
4. Незнакомые	0%	21%	46%	33%
11-12 лет				
1. Родители	48%	40%	12%	0%
2. Учителя	12%	60%	24%	4%
3. Знакомые	40%	44%	12%	4%
4. Незнакомые	8%	20%	36%	36%
13-14 лет				
1. Родители	34%	60%	6%	0%
2. Учителя	0%	40%	60%	0%
3. Знакомые	6%	60%	34%	0%
4. Незнакомые	0%	14%	40%	46%

16-17 лет				
1. Родители	20%	50%	25%	5%
2. Учителя	0%	35%	50%	15%
3. Знакомые	20%	56%	16%	8%
4. Незнакомые	0%	10%	20%	70%

Исследуя полученные данные, мы пришли к выводу, что основными словами одобрения, по мнению учащихся, являются слова «молодец», «умница», «хорошо», «отлично». Также довольно часто встречаются слова «супер», «крутого», «ништяк», появившиеся в обиходе российской молодёжи сравнительно недавно. Схожими у всех возрастных групп учащихся были ответы на вопрос «За что обычно вас хвалят?»: девочек родители хвалят «за уборку в доме», «за хорошие оценки» и «за понимание», мальчиков же – «за помощь», «за хорошие оценки», «за увлечение спортом» и, как ни странно, «за правильный образ жизни». Также нас удивили ответы на этот вопрос, связанный с похвалой незнакомых людей, поскольку распространённым являлся ответ: «за то, что уступил место в транспорте». Значит, уроки культуры общения и этики не проходят даром! Также выяснилось, что родители детей всех возрастных групп хвалят своих чад «часто» и «очень часто», чего не скажешь об учителях, поскольку ответ «очень часто» мы слышали редко. Мы считаем это разумным и правильным.

Стоит помнить, что комплименты – это тонкая приправа к отношениям, а значит, в их дозировке нужна мера. Награждать похвалой стоит лишь за дело. Если «сыпать» комплиментами по поводу и без него, адресат перестанет реагировать на них, и похвала потеряет свою магическую силу.

Л.В. Долгопятова

О воздействии рекламы на молодежь

Яркая, эффективная, грамотно созданная реклама – лучший способ продвижения товара на рынке. Все большее влияние на человека оказывают СМИ. На потребителя идет мощное воздействие, однако не всегда положительное.

Рекламисты изучают возрастную категорию потенциальных покупателей, их потребности, манеру поведения, доход. Такие исследования помогают найти более эффективные приемы воздействия на адресатов рекламы. Психологи отмечают, что наиболее сильными оказываются эмоциональные приемы. Реклама оказывает влияние на культуру современного молодого человека: стандарт поведения, язык, стиль мышления, отношения между людьми. Так в свое время благодаря рекламе сложился стереотип поведения молодых людей, пьющих пиво из

бутылки, широко рекламируемые табачные изделия пополнили ряды курящих девушек и женщин, а реклама жевательных резинок и конфет сделала неузнаваемым облик детей, постоянно жующих жвачку.

Обратим внимание на современные рекламные тексты. Многие исследователи отмечают, что рекламные тексты очень популярны. Сюжет, представленный в рекламе, вызывает определенную реакцию потребителя: он ее текст запоминает, цитирует, создает анекдоты на его основе (как в случае с рекламой сока «Любимый сад»: «*Ты видел, чтобы я наши яблочки гадостью какой-нибудь поливал?*» – «*Нет*». – «*А я поливал!*»).

Особенно часто цитируют фразы из рекламы дети. Появился даже термин – «рекламные дети». Опрос показал, что недоумение в среде старшеклассников вызывают видеоролики, которые развиваются в детях собственнический инстинкт: юноша не желает делиться с любимой девушкой чипсами (такие они вкусные!), родители едят тайком по ночам йогурты, предназначенные детям, и др.

С точки зрения практической психологии суть рекламы – программирование людей на выполнение определенных действий. Как известно, дети более восприимчивы к телерекламе, чем взрослые. Наверное, поэтому во многих странах Запада существует весьма жесткие требования к рекламе. Однако наша реклама достаточно часто нарушает этические требования к тексту, видеоматериалу, сюжету и др.

На мой взгляд, это должно стать делом государственной важности. Производителю все равно, что производить, его интересует прибыль. Рекламисту нужно преподнести продукт, продать товар. Современная реклама стала агрессивной и делает все, чтобы товар запомнился, о нравственной стороне процесса мало кто задумывается. Я считаю, что в интересах государства четко расставить приоритеты: иметь хорошее образование – престижно, заниматься спортом – модно, вести здоровый образ жизни – выгодно и т. д.

Реклама – это философия общения, она цементирует связи между людьми, ее коммуникативная роль недаром ценится во всем мире. Лучший способ бороться с плохой рекламой – это хорошая реклама, воспитывающая эстетический вкус, отвечающая художественным и этическим запросам людей.

В. Горохов

Топонимы, связанные с деятельностью Петра I в Воронеже и Воронежском крае

Воронежский краевед профессор В.П. Загоровский, опираясь на документы, подсчитал, что Петр Великий бывал в окрестностях Воронежа 11 раз. Царь руководил здесь строительством боевых кораблей и сам

работал на верфи, дважды – в 1696 и 1699 гг. – отплывал из Воронежа по рекам Воронежу и Дону во главе российских боевых эскадр. Сам, вместе со своими ближайшими помощниками, он принял в Воронеже ряд важных политических решений, принимал экзамен у молодых дворян, обучавшихся за границей по его указу.

Имя Петра Великого, царя-преобразователя, царя-плотника, осталось в народной памяти, стало основой преданий, легенд, существующих и поныне во многих районах Воронежской области. Как считают учёные, с именем Петра, без достаточных на то оснований, незнающие люди связывают возникновение отдельных географических названий. Так, название «Богучар» возникло будто бы потому, что Пётр, проплывая в этих местах, одну чарку вина выпил сам, а другую выплеснул с корабля в реку, адресовав её Богу. Село Аношино в Лискинском районе Пётр Великий будто бы назвал именем приглянувшегося ему человека, какого-то Аношки. Не менее интересно происхождение названия Пузево, обозначающего строительство больших пузатых кораблей. Все приведённые названия, как свидетельствуют документы, возникли до Петра, с жизнью и деятельностью царя их связала фантазия, народный вымысел.

Тем не менее есть названия, связанные с деятельностью Петра Первого, как в самом городе Воронеже, так и в его окрестностях. В самом Воронеже это: Адмиралтейство, Иностранный слобода (ныне слобода), Цейхгауз, Акатова поляна и т.д.

На территории нашего края строились многочисленные верфи – в Рамони, Ступино и т. д. Это нашло своё отражение в топонимике. Например, название села Скляево. Происхождение этого топонима связано с именем помощника Петра – Федосея Скляева. Царь доверял ему оценку состояния кораблей, построенных на судостроительных верфях Ступино, Рамони, Чертвицах и подарил земли на берегу Дона, где были основаны деревни: Скляево, Скляево-1, Скляево-2.

Н. Замятин

Устаревшие слова в русском языке

Русский язык очень богат, но с появлением новых слов некоторые слова забываются и не так часто встречаются в повседневной жизни. Эти слова мы называем устаревшими. Смысл этих слов в различных возрастных группах понимается по-разному. Это доказывает проведённый опрос среди школьников. Им предлагалось объяснить значение 20 нечасто используемых слов, можно было заменить их синонимом: *ажитация; блюститель, нахлебник, веер, ветрило; гид, десница, егерь, житница,*

заведение, имение, келья, лазутчик, меховицк, покой, постоялец, розан, светлица, углекоп, услада.

Анализ ответов показал, что учащимся 1-4 классов знакомы 20% значений слов; учащиеся 5-8 классов дали 45% правильных определений, а ученики 9-11 классов – 65%.

Покажем на примере трех слов (*ажитация, светлица, егерь*), как влияет возраст на понимание значений слов. В каждой группе даются определения одного ученика.

1-4 классы

Ажитация – это галактика (неправильно).

Светлица – это лампочка (неправильно).

Егерь – это вид рыбы (неправильно).

5-8 классы

Ажитация – это спор (неправильно).

Светлица – это комната (правильно).

Егерь – это дятел (неправильно).

9-11 классы

Ажитация – это обустройство дома (неправильно).

Светлица – это парадная комната (правильно).

Егерь – это охотник (правильно).

Мы видим, что ученик 1-4 классов не дал ни одного правильного определения, 5-8 классов – одно правильное определение, а 9-11 классов – два правильных определения.

Сравнив полученные ответы, можно понять, что с возрастом человек всё больше и больше знает значение устаревших слов. Эти знания он получает от бабушек, дедушек, родителей и, конечно же, в школе. На уроках литературы мы изучаем много произведений, и с каждым годом в них встречаются всё больше устаревших слов, это даёт возможность пополнить лексикон, узнать свой язык.

А. Изотова

Психология общения учеников 1-11 классов

Цель нашего исследования – особенности общения учащихся 1-11 классов. Для этого был проведен опрос, в котором приняли участие 680 учащихся МОУ СОШ №2. Анализ результатов опроса показал следующее.

В начальном звене у детей складывается групповой принцип общения. Опрос младших школьников показал, что интерес для них представляют игры с большим количеством участников, коллективная подготовка домашних заданий, а также практические работы, которые требуют сотрудничества, совместных усилий. У младших школьников

формируются большие сплоченные коллектизы, которые сохраняются не только в школе, но и в быту.

В 5 классе происходит распад больших групп, вместо них формируются малые группы в составе 2-3 человек. На первое место выходят интересы, увлечения учащихся. На фоне этого совместные мероприятия проходят также организованно. «Общинный» строй в этот период продолжает существовать.

В 9 классе к ученикам приходит понимание приближающейся взрослой жизни. Опрос показал, что большинство из старшеклассников считают, что каждый сам кузнец своего счастья. Контрольные работы каждый пишет сам, изредка сверяясь с соседом по парте.

В 10-11 классах происходят значительные изменения. Принципом «каждый сам за себя» руководствуются 99% учеников 10-11 классов. Также эти изменения вызваны тем, что интересы учащихся не могут быть схожими, т.к. места ими запланированного обучения у всех разные, у каждого свои репетиторы, свой распорядок дня.

Исходя из собранных материалов, можно сделать вывод о том, что в условиях нашей школы, для учащихся младших классов характерно формирование больших групп по 20-25 человек, которые связаны постоянным общением и совместной деятельностью. В средних классах основой общения являются малые группы, которые иногда способны объединяться для совместной деятельности. В старших классах на смену коллективизму приходит индивидуализм, который обосновывается желанием устроить свою будущую жизнь.

А. Киреева

О чем говорят газетные заголовки

Газетные заголовки привлекают внимание при первом знакомстве с газетой. Сделать заголовок легким для восприятия, информативным и одновременно интригующим – одна из最难нейших задач журналиста.

Для создания такого заголовка автор нередко прибегает к использованию так называемых прецедентных текстов.

Прецедентный текст – это текст, являющийся элементом культурной памяти народа и часто используемый в языке газеты.

Источником прецедентных текстов прежде всего являются фразеологизмы, афоризмы, названия фильмов, книг, строчки из песен, фрагменты рекламных роликов, ставшие известными высказывания общественных деятелей, политиков и так далее.

Газетный заголовок это своеобразный намек, от которого какое-то явление или событие оживает в сознании читателя. Подобные заголовки

обычно выполняют не столько номинативную или информативную, сколько рекламную или оценочную функцию.

Источниками прецедентных текстов могут стать:

- 1) различные лозунги: *Болтун – находка для шпиона*;
- 2) литературные цитаты: *Ветеран – это звучит гордо* (А.М. Горький); *А вон и ныне там* (А.И. Крылов); *Великий и могучий* (И.С. Тургенев); *Все флаги в гости* – (А.С. Пушкин); *Покой нам только снится* (А.А. Блок); *Кто народу всех милее?* (А.С. Пушкин);
- 3) художественные фильмы, песни (названия или цитаты из них): *Не думай о «газелях» свысока*; *Важней всего погода в доме*; *Собака бывает кусачей*; *Первый шаг – он трудный самый*; *Зачем вы, девушки, парней ругаете*;
- 4) пословицы, поговорки, фольклор: *Комар носа не подточит*; *Стоит статуя в лучах заката*; *Естественно, но безобразно*.

В связи с употреблением заголовков-цитат возникает проблема их правильного восприятия. Если адресату доступно только буквальное восприятие текста, содержащего прецедентное высказывание, то вряд ли можно говорить о верном понимании текста читателем, так как смысл прецедентного высказывания заключается не в буквальном значении лексического состава, а в ассоциациях, которые тот должен вызвать.

Таким образом, газетный заголовок может служить своеобразным тестом на знание читателем произведений мировой культуры.

Объектом проведенного исследования стали воронежские газеты: «Эфир», «Берег», «Воронежские вести», «Молодой коммунар», «Воронежская неделя», «Коммуна». Из множества заголовков я выбирала те, которые у меня вызывали какие-то ассоциации, что-то напоминали, казались знакомыми. Это были заголовки, использующие прецедентные тексты. Основными источниками прецедентных текстов в заголовках воронежских газет оказались произведения художественные произведения, пословицы и поговорки, реплики киногероев, высказывания знаменитых людей и политиков.

Самым богатым источником разнообразных заголовков мне показалась воронежская газета «Коммуна». Я взяла 10 номеров «Коммуны», выписала все заголовки и проанализировала их. Таким образом, было найдено:

- 1) 12 заголовков из всемирной литературы – из известных нам произведений, будь то стихи или проза. Например, «Берег левый, берег правый»;
- 2) 7 заголовков с пословицами – важно заметить, что большинство из них перефразировано, но с сохранением ритма. Например, «Сто одежд и много застежек», «Пустые полки – худший враг»;
- 3) 7 заголовков с высказываниями деятелей различных областей науки и культуры. Например, «Такая вот демография», «Здоровья Вам, маэстро!»;
- 4) 3 заголовка из знаменитых песен и частушек. Например, «Кондуктор, нажми на тормоза!», «Мы блинов давно не ели, мы блиночков захотели», «Комбат – батяня...»;

5) 3 заголовка с цитатами из фильмов. Например, «Кина не будет», «Фирма «Рога и копыта» предлагает...», «делайте ставки, господа».

А остальные – это 191 заголовок не содержали в себе никаких легко узнаваемых мною фраз.

Тогда я попросила просмотреть эти же газеты руководителю нашего клуба общения «Контакт» О.В. Долгих. Список заголовков, основанных на precedентных текстах, значительно пополнился. Причем за счет, как оказалось, цитат из произведений художественной мировой литературы.

Оказывается, чтобы читать современную прессу и правильно понимать ее, чтобы по заголовкам можно было уметь быстро определять, о чем пойдет речь в той или иной статье или заметке, надо быть очень образованным человеком, знать художественную литературу, знаменитые произведения мировых писателей.

Ведь часто суть статьи выражается в ее названии, и, чтобы понять ее, надо знать, откуда взят заголовок.

А. Кобляков

Конфликты и их разрешение

В нашем современном мире среди людей возникает очень много конфликтов по самым разным причинам. Но некоторые даже не знают определения конфликта и способов разрешения подобных ситуаций. Конфликт – это понимание, воображение или опасение хотя бы одной стороной того, что её интересы нарушает, ущемляет и игнорирует другая сторона или стороны.

Конфликты возникли очень давно, с появлением человека на Земле. В древние времена разногласия решались силовым путём, побеждал сильнейший. В наше время конфликт имеет много уровней. И, соответственно, путей решения. Каждый с детства знает, что конфликты нужно решать не кулаками, а словами. Каждый неоднократно переживает внутренний или внешний конфликты. Направленность на разрешение конфликтов – это нормальное явление и признак нашего стремления к внутреннему равновесию, признак нашего развития и роста. Первая стадия разрешения конфликта – это постараться избежать его, проигнорировать его и вести себя миролюбиво. Для избежания конфликта каждый человек должен знать принципы бесконфликтного общения и уметь ими пользоваться. После первых попыток избежать конфликта, следующей стадией по его разрешению является выделение его признаков.

Характерные признаки конфликта: 1) словесное несогласие; 2) отсутствие открытого и доверительного общения; 3) сплетничанье о противнике; 4) подозрительность и недоверчивость по отношению к другому.

Ярким примером конфликта из отечественной литературы XIX века является дуэль Печорина с Грушницким из произведения М. Лермонтова «Герой нашего времени».

Причиной конфликта является нелепая шутка Печорина в адрес Грушницкого в присутствии дамы. Во время дуэли Печорин дал последний шанс Грушницкому, чтобы он извинился перед Печориным, и тогда дуэли не было бы. Печорин поступил очень благородно и хотел разрешить конфликт путём компромисса. Но Грушницкий не принял этого и в результате погиб от выстрела. Аналогичный конфликт, возникший на любовной почве, может наблюдаться в повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка». Однако этот конфликт не был разрешен, он имел продолжение нравственного характера.

Причины конфликта: различные системы ценностей и принципов; неправильная информация; незнакомая информация; противоречивая информация; неудовлетворение интересов.

Исследователи выделяют пять стилей разрешения конфликтов:

❖ Стиль конкуренции – этот стиль весьма активен, конфликтующие стороны идут к разрешению конфликта своим собственным путём. Участник конфликта не очень заинтересован в сотрудничестве с другими людьми, но зато способен на волевые решения. Например, президент компании конкурирует с другими организациями за приемлемое место на рынке сбыта. Подобное разрешение конфликта можно рассмотреть на примере раздела имущества после развода.

❖ Стиль уклонения – реализуется тогда, когда вы не отстаиваете свои права, не сотрудничаете ни с кем для выработки решения проблемы или просто уклоняетесь от разрешения конфликта. Например, у вас трудный день, а решение этой проблемы может принести дополнительные неприятности, то, соответственно вы пытаетесь уйти от решения этого конфликта или проблемы.

❖ Стиль сотрудничества – следуя этому стилю, вы активно участвуете в разрешении конфликта и отстаиваете свои интересы, но стараетесь при этом сотрудничать с другим человеком. Например, чтобы вывести коммерческую организацию из финансового кризиса руководителю приходится сотрудничать с банками для взятия у них кредита.

❖ Стиль компромисса – вы сходитесь на частичном удовлетворении своего желания и частичном выполнении желания другого человека.

❖ Стиль приспособления – он означает то, что вы действуете совместно с другим человеком, не пытаясь отстаивать собственные интересы. Этот стиль нужно применять только в тех случаях, если вас не особенно волнует случившееся, если вы хотите сохранить мир и добрые отношения с другими людьми.

Исходы конфликта по отечественной литературе:

- Прекращение конфликта в результате взаимного примирения сторон.
- Обе стороны выигрывают или проигрывают.
- Выигрывает одна сторона.

- Перерастание конфликта в другое противоборство.
- Постепенное затухание конфликта.

Американский исследователь Р. Даль выделяет три возможные альтернативы завершения конфликта: тупик, применение насилия и мирное урегулирование.

Мы часто становимся свидетелями того, как людиссорятся, да и сами оказываемся среди тех, ктоссорится. Я считаю, что мы должны стараться избегать конфликтов, так как конфликты наносят большой вред нашему духовному и физическому состоянию.

Если бы каждый из нас знал правила бесконфликтного общения и умел разрешать конфликты мирным, цивилизованным путём, то на Земле жизнь складывалась намного лучше, было бы меньше войн и терактов, да и вообще в мире царила гармония, мир и единство.

Е. Конанюк

Эмоции и Интернет

«Умеете ли вы писать письма?» Вопрос этот, ещё десять лет назад казавшийся смешным, в последнее время стал актуальным!

Ведь появился Интернет, и люди теперь посылают друг другу сообщения по Е-mail чаще, чем перезваниваются. И даже «болтают» они в Интернете чаще, чем по телефону! И в этом им очень помогает умение писать письма. Работа в глобальной электронной сети богата подводными камнями общения ничуть не менее, чем реальная жизнь; сетевая жизнь даже коварней, поскольку, когда мы используем компьютерную связь, перед нами нет лица собеседника, нет эмоций, нет мимики, жестов – одни слова, текст, только что набранный на клавиатуре. Для исследования электронной переписки нами было опрошено более 100 учащихся, имеющих доступ в Интернет и пользующихся таким видом общения. Используя эти данные, мы пришли к выводу, что в электронной переписке есть свои особенности, но самое интересное – это выражение эмоций пишущего посредством особых знаков – «смайликов». Цель использования смайликов – сделать общение более разнообразным, интересным и в чем-то, даже красивым.

Вот некоторые из самых распространенных смайликов:

- :-) – довольная улыбка. Отличное настроение или смешная фраза;
- :-(- грустно, уныние;
- :-) – сарказм, насмешка;
- :-E – оскалиться, огрызнуться;
- :-P – показать язык;
- :-* – поцелуй;
- 8-) – вытаращить глаза;

- :-\ – нерешительность или сильное удивление;
- :-0 или :-() – открыть рот от удивления;
-) – глаза закрыты;
- %-) – после восемнадцати часов сидения за компьютером.

Список смайликов можно продолжить. Данное исследование позволяет предположить, что язык электронного общения развивается, его развитие зависит от той аудитории, которая его формирует. Точное количество смайликов установить не удается, так как фантазия пользователей неограничена.

Ю.В. Кузнецова

Обращение как трудность в общении

Русский язык – единственный из языков мира, в котором исторически сложилось именование человека по фамилии, имени, отчеству. Но, как ни странно, в нашем языке существует и даже лидирует в устном общении четвертая форма имени – прозвище человека, по-другому – кличка, кликуха, погоняло, найм. Эти имена очень живучи в речи, они выполняют одну из самых главных коммуникативных функций – обращения.

Пронаблюдая за прозвищами одноклассников (учащихся 7 «А» класса МОУ СОШ №25 г. Россоши), я обратила внимание, что они чаще всего образованы от фамилий учеников и поэтому почти необидны, к ним привыкают и смиряются.

Например, Копиёва – *Копейка*, Семёнов – *Семен*, Кузнецова – *Кузнечик*, Дядя – *Дядька*, Поляничко – *Поляна*, Огурцов – *Огурец*, Джашвили – *Джоконда*, Глушкин – *Глухой*, Соболев – *Соболь*, Шибаева – *Шиба*, Василенко – *Василь, Вася*.

К этой же группе я отнесла и чуть-чуть измененные по разным причинам прозвища, но они уже приобретают неблагозвучный оттенок, поэтому для ребят становятся обидными. Это следующие: Воробьёв – *Воробей Сенька – Сенька*; Бастрюкова – *Бастрючка*; Удовенко – *Удав*; Чучупал – *Чукча*; Хованский – *Кабанский*, Попова – *Попа*, Шпак – *Шпук*, Павличенко – *Павлин*.

Очень неприятно, когда человек получает прозвище по каким-то особенностям или недостаткам. Это всегда что-то плохое, неприятное.

Например, *Мягкая* (полная), *Пухлый*, *Чурка*, *Глист*, *Шпала*, *Толстый*, *Головастый*, *Психушка* (по поведению), *Японец* (по чертам лица), *Капуста* (очень тепло одета, как капуста), *Пушкарёва* (некрасивая девочка), *Косуля*.

Подобные прозвища приживаются надолго, и даже если ученик уйдёт в другую школу, они все равно становятся известными. Почему же они такие устойчивые? Я думаю, потому, что сразу выделяют носителя из всех остальных людей, постоянно напоминают ему о собственных недостатках

и тем самым унижают его. Но любые прозвища выражают отношение окружающих к человеку, определяют место в коллективе.

Довольно часто школьники употребляют так называемые слова-«обзываалки»: *козел, осёл, овца, крыса, блоха, дурак, лысый, чмо, отморозок, косая, лох, урод, мелкий* и др. Их много. А если добавить те, которые мы слышим от взрослых, то получится огромное количество: *стадо, хамьё, балаган, зоопарк, дурдом, Орловка на выезде, я валяюсь, табун необузданный* и др. Как видим, слов с отрицательным значением немало. Причин их употребления тоже немало.

Это и плохое настроение, и злость, и отчаяние, даже просто желание оскорбить кого-то, чтобы возвыситься самому.

Существуют в нашем общении другие прозвища-обращения. Они приятны для носителя, немного смешны по звучанию, но отрицательных чувств не вызывают. Сюда относятся прозвища, которые произошли от личного имени человека. Например: Ира – *Ирмуся – Муся*; Ксения – *Ксюша – Ксю – Кся*; Коля – *Колян – Мыколо*; Дима – *Димыч*; Женя – *Женёк*; Даша – *Дафинтулька*.

Кроме названных, в классном общении имеются совсем особенные прозвища-обращения, у которых очень трудно проследить происхождение. Часто даже тот, кто имеет это прозвище, не может объяснить, почему его так назвали. Например: *Нигерия капут, Анька – Ташкент, Кисломолочный продукт, Лампочка Ильича, Тушкан, Марсианин, Макака*.

Есть примеры с интересной историей: *Да хай так* (мальчик часто так говорил), *Гаврик* (от имени Игорь – *Гарик – Гаврик*), *Гурча – Огурец*; *Кактус* (по всегда торчащим в разные стороны волосам).

И опять же, если мы добавим в этот немногочисленный список слова, которые говорят нам взрослые, когда не злятся на нас, их будет не так уж много: *радость моя, прелесть моя ненаглядная, счастье ты наше вихрастое, звезда, вы сегодня на высоте, восхищаюсь вами, не нахожу слов от восторга*, а также известные всем (и наиболее часто употребляемые учителями) *молодец и умница*.

Очень интересно, что некоторые слова одобрения выражены не именной частью речи, а глагольным словосочетанием.

И ещё одна деталь, которая привлекла моё внимание. Русский язык – один из самых богатых и красивых языков в мире, а обращение в современном общении, особенно к незнакомым людям, – очень трудное дело. Мы не знаем, как привлечь внимание человека, а значит, выделить именно его из остальных, поэтому и придумываем прозвища, порой очень обидные.

Считаю, что цивилизованный человек сумеет всегда найти способ обратиться к кому-либо. Если трудно подобрать обращение, то можно не использовать никакого, а сказать при обращении: *извините, простите, будьте добры, прошу прощения, будьте любезны* и т.д.

Очень хочется, чтобы функцию обращения в живом общении среди школьников выполняли личные имена или прозвища с хорошим,

положительным значением, тем более что их можно образовать и от самих имён. Например, Людмила – *Люда, Люся, Мила, Людочка, Люсенька, Милашка, Милочка, Людок, Люсечка* и др.

Призываю всех детей пользоваться хорошими именами, они приятны человеку, поэтому доставляют ему радость. А значит, вам легче будет начать общение.

А. Лебедева

Крылатые выражения в речевом поведении учащихся Рамонского лицея

Словосочетание «крылатые слова» восходит к глубокой древности. Они встречаются в «Илиаде» и «Одиссее» – поэмах знаменитого древнегреческого поэта Гомера, время жизни которого относят к XII–VIII векам до нашей эры. Эти выражения переходят от одного поколения к другому, из одной страны в другую.

Крылатые слова делают нашу речь богаче и выразительней. Там, где нужно было бы долго объяснять суть дела, иной раз достаточно к месту сказанных крылатых слов. Например, беззастенчивое, неумеренное и хвастливое вранье можно определить одним крылатым выражением: «хлестаковщина», и все станет понятно – вспоминается главный герой комедии Н.В. Гоголя «Ревизор» Иван Александрович Хлестаков, который так много врал, что сам дивился своему вранью.

В речевом поведении учеников нашего лицея, впрочем, и многих других учебных заведений, не часто услышишь крылатые слова. Но все же они звучат. На некоторых уроках обсуждаются.

Вот, например, расскажу вам об уроке «Философии» в нашем лицее. Почти на каждом уроке мы выдвигаем на обсуждение какое-либо высказывание или крылатое выражение. На одном из уроков мы обсуждали такие два высказывания: «Всякому своё» (Цицерон) и «Заговори, чтоб я тебя увидел» (Сократ).

Урок проходил очень интересно: сначала 5 человек (всего около 20) высказались по поводу одного изречения; затем другие, рядом сидящие 5 человек, оценили прослушанные ими ответы и добавили несколько своих мыслей; такую же операцию проделали оставшиеся 10 человек над другим изречением. Потом мы все вместе поды托жили ответы, и каждый высказал свое мнение о данном уроке.

Мне такой урок понравился, и я решила углубить свои знания. Я отправилась в библиотеку и узнала значение многих, привычных нам крылатых слов. Из множества таких слов я выбрала те, которые чаще всего употребляются в речи наших лицеистов:

«В трех соснах заблудиться» (шутливо) – о тех, кто путается в самых простых вопросах. Часто я замечала эту фразу в употреблении моих одноклассников, когда они отзываются о каком-либо несообразительном ученике.

«Кто в лес, кто по дрова» (переносно) – о несогласованных действиях, поступках; вразброд, бесполково. Это иногда встречается на уроках обществознания, при обсуждении какой-либо темы. Например, если ученики в обсуждении отдалились от темы и высказываются не о том.

«Медвежья услуга» (иронически) – искренняя, но неумелая, нелепая услуга, которая приносит не пользу, а только огорчения, вред, вызывает досаду. Это выражение употребляют не только ученики, но и учителя, когда один ученик подсказывает на уроке другому.

«Слона-то я и не приметил». Смысл этого выражения: главное-то и ускользнуло от внимания, главного-то и не заметил. Часто у нас это может звучать на уроках информатики, при решении задач в «Паскале».

«Крылатые выражения» в нашем речевом поведении делают общение более интересным, образным и развивают наблюдательность.

К. Литвиненко

Роль воспитателя в жизни русских поэтов и писателей

Проблема правильного и нравственного воспитания детей стояла перед человечеством со дня появления первых разумных людей на планете и стоит перед нами сейчас, несмотря на современные модифицированные гимназии и школы.

В нашей исследовательской работе мы хотели бы проследить роль людей-воспитателей, которые выполняли обязанности гувернеров и наставников в семьях великих русских поэтов и писателей (родителей, нянь, гувернанток, учителей и др.).

Гавриил Романович Державин (1743-1816 гг.)

Его первой учительницей была мать. Затем учителями были «церковники», как он выражался, вроде Кутейкина, а также Вральмана и Цыфиркина. Свое обучение Державин продолжал в Оренбурге, в школе знаменитого Розе. Учителя математики, прикрепленные к Державину, мало что сами знали. Державин на всю жизнь остался плохим математиком.

Василий Андреевич Жуковский (1783-1853 гг.)

К шестилетнему возрасту Васеньке Афанасий Иванович выписал из Москвы «немца», которого вместе с воспитанником поместили во флигеле. Но этот первый опыт учения окончился неудачно. Немец оказался из породы вральманов и считал главными педагогическими способами

воздействия розги. Иногда практиковался достаточно жестокий способ наказания: питомника ставили голыми коленями на горох.

Александр Сергеевич Пушкин (1799-1837 гг.)

Воспитанный на сказках и устном народном творчестве, главный гений России получал, несмотря, однако, на необразованность своего гувернёра, высоконравственное воспитание. Образ няни Арины Родионовны прошёл через всё творчество писателя и превратился со временем в лирический образ идеального воспитателя для детей.

Михаил Юрьевич Лермонтов (1814-1841 гг.)

Со дня рождения к нему была приставлена немка, Христина Осиповна Ремер, безотлучно находившаяся при нем. Это была, по словам биографа, женщина строгих правил, религиозная. Она внушала своему питомцу чувство любви к ближнему, не исключая и крепостных. Вся дворня высоко чтила эту женщину; для мальчика её влияние было как нельзя более благоприятно.

Иван Сергеевич Тургенев (1818-1883 гг.)

Воспитание детей лежало главным образом на гувернёрах, французах и немцах, которые выписывались прямо из-за границы в Спасское. Малообразованные, забитые, жалкие, сразу по приезде поступавшие в разряд дворни, они, разумеется, не могли оказывать положительного влияния на детей.

На примере этих выдающихся личностей наглядно видно, что некоторые родители предпочитали нравственному или духовному воспитанию воспитание знаниями. Также видно, что выбор гувернёра определяется модой. Следовательно, взяв во внимание факты из жизни этих писателей и ещё некоторых, не приведённых в работе, но также всемирно известных, мы выявили такую статистику:

- 68% родителей, воспитывавших юных поэтов и писателей, придерживались веяния моды, не имели разумный и обдуманный выбор гувернёра для своего ребёнка.

- 16,8% родителей вообще не нанимали гувернёра для своего ребёнка, который в будущем стал широко известным;

- 8% родителей предоставляли это право своим родителям, то есть бабушкам и дедушкам;

- 7% родителей давали лично азы воспитания своим детям.

Стоит заметить, что есть и положительные моменты в образах так называемых «немцев». Прежде всего – это знание иностранного языка, которые они давали своим воспитанникам, ведь это знание никак не могло быть поверхностным. Недаром говорят, что лучше можно узнать и изучить язык, лишь пообщавшись с его носителем. Также нельзя не заметить чистоплотность иностранных гувернёров, что не раз упоминается в русской литературе, например в романе И.С. Тургенева «Отцы и дети». Ведь были ещё и честные, положительные личности, которые действительно давали ребёнку глубокие знания и погружали воспитанника в атмосферу своей культуры.

Безусловно, значение гувернёра в жизни русских писателей было достаточно большим. Гувернёры давали детям знания, оказывали влияние на формирование мнений и вкусов своего воспитанника.

Естественно, что роли воспитателя или гувернёра уделялось достаточно внимания, ведь родители всегда хотят видеть своих детей в будущем самодостаточными, добрыми и умными людьми. И понятно, что взгляды на проблемы воспитания были разными, но какими бы они ни были – это проявление любви и заботы о своём ребёнке, ведь «дети – цветы жизни» и это самое главное, что есть у семейного человека.

А. Ляликов

Некоторые приемы речевого воздействия, используемые рекламой

В наше время нетрудно увидеть в поведении покупателей симптомы гипнотического транса. В это состояние потребителей вводит один из наиболее ярких феноменов современности – телевидение и радиореклама. На данный момент российская реклама представляет собой развивающуюся сферу деятельности. Влияние ее оказывается не только на состоянии потребительского рынка, но и на культурной жизни общества. Перед рекламщиками стоит задача: побудить огромные массы потенциальных покупателей к определенным действиям. Цель внушения – воздействие на чувства человека, а через них – на его волю и разум. Эффект особенно силен тогда, когда форма и содержание рекламируемого товара соответствует потребностям интересам слушающего и смотрящего. Некоторые из приемов можно проследить:

1. Конкретность и образность ключевых слов. Использование, слов, смысл которых понятен, содержание которых легко себе представить. Абстрактные понятия резко снижают силу внушения. Например, реклама сока «Сокос» – по названию легко определить суть рекламируемого товара.

2. Конкретность и образность качеств, подача качественных признаков. Например, яблоки и сочные яблоки. Разница заметна даже по воображаемым вкусовым ощущениям.

3. Избегание отрицательно окрашенных слов «нет» и «не». Психика человека сопротивляется им, настораживая, вызывая сомнения. К примеру, рекламируя лекарственное средство можно заявить так: «Вы не будете болеть!», можно совсем по-другому: «Оно исцелит Вас!» Ясно, что второе вызовет у потенциального потребителя больше доверия. Есть виды рекламы, которые прямо воздействуют на психологическое восприятие слушателя и зрителя: «Не тормози, сникерсни!», т.е. «купи наш товар, если не хочешь прослыть тормозом».

4. Звуковые характеристики, с нашей точки зрения, самый сильный прием. В рекламных целях выигрышнее использовать мужской голос, особенно низкий. Очень важны наличие мягкости, богатства голосовой интонационной палитры, темп, паузы. Реклама «Halls», в которой женщина, говорящая с мужчиной грубым, сиплым голосом, вызывает у него недоумение, граничащее с испугом. Если не употреблять рекламируемую продукцию, личная жизнь может пойти «под откос».

5. Воздействие на психику при помощи, звукосочетаний, некоторые из которых способны вызвать не только определенные эмоции, но и подсознательно восприниматься как какие-то образы. На фоне видеоряда рекламируемого пива «Сокол» при демонстрации его объема – 0,33 л, мы слышим: ОЗ – 3 – 3 – 3 – 3

В заключение необходимо отметить, что сам «рекламный» язык должен быть результатом работы специалистов многих отраслей знаний – от лингвистов до психологов. Это мощный инструмент, использование которого не только необходимо, но и очень сложно и ответственно. Язык рекламы по нашему мнению, должен отвечать следующим критериям:

- доступность для всех категорий населения;
- яркость, точность, сочность;
- в минимальном объеме текста должно быть максимум убедительной информации, но рекламикам, на наш взгляд, все же не следует забывать и об этических, грамматических, орфоэпических, речевых правилах и нормах, которые, к сожалению, нарушаются сплошь и рядом. Но это отдельная тема отдельного исследования.

М.В. Мещеряков

Такие странные слова

Мы все, живущие в России, говорим по-русски. Но замечали ли вы, что часто в нашей речи проскальзывают совсем непонятные слова. Особенно в речи молодых людей. Взрослые говорят, что не понимают, требуют говорить «нормальным» языком. Но слова вроде бы и так русские. Таким образом, получается, что один язык существует в другом – это жаргон. Видов жаргона много. Существуют профессиональный, тюремный, я хочу остановиться на жаргоне молодёжном. Несмотря на то, что жаргонные слова и выражения находятся за пределами литературного языка, они не только живут в нашей речи, но, к сожалению, очень активны и часты в употреблении, а также постоянно меняются, одни выходят из употребления, другие появляются.

Мы, учащиеся школ, пользуемся ими в общении, выражаем свое состояние или оцениваем кого-то или что-то. Мало того, некоторые из них употребляются даже взрослыми, в том числе учителями. Например, я

заметил, что слово *блин* стало своеобразным артиклем в русском языке, как в английском – «a» или «the». Очень много людей употребляют его так часто, что даже не замечают, кому, когда говорят это слово, и вообще, стоит ли его говорить. К примеру, учитель задает вопрос:

- Коля, ты выполнил домашнее упражнение?

- Ой, блин, совсем забыл.

Или другой пример:

- Подай дневник.

- Ну, блин, зачем?

- Запишу замечание.

- Да я вообще, блин, ничего не делал.

Легко заметить, что это слово употребляют, когда хочется выразить возмущение или в чем-то оправдаться, а также для того, чтобы сказанное звучало убедительно. Но, к сожалению, слово *блин* многие часто произносят просто так, без причины. Это слово, как стойкий сорняк в огороде, загрязняет нашу речь, и я замечаю, что постоянное его употребление не только неприятно на слух, но и нелепо, при этом сразу виден уровень развития и личной культуры человека.

Таких сорняков в речи современных школьников, в том числе и среди учеников нашего класса и школы, очень много. Кроме вышеупомянутого *блин*, часто слышны в разговорах *ну, короче, как это, в общем, как бы, значит, это как его* и др.

Перечисленные слова чаще всего употребляются в речи говорящего, когда он не может связать одну мысль с другой, когда не знает, что говорить дальше, или просто когда ему не хватает слов, чтобы выразить свою мысль. Так мы наблюдаем реальный пример бедного словарного запаса человека. И, к несчастью, подобных случаев в общении сегодняшних школьников очень много.

Недавно учительница дала мне посмотреть «Словарь молодежного жаргона» (Изд-во «Логос», Воронеж, 1992 г.), составленный студентами филологического факультета ВГУ под руководством проф. И.А. Стернина. Во-первых, это оказалось таким увлекательным чтением, что заинтересовались многие ребята нашего класса. Во-вторых, я убедился, что жаргонные слова и выражения продолжают сильно засорять нашу речь. Они изменяются, но по-прежнему многочисленны. Так, встретились в словаре знакомые нам слова: *баксы, базар, бандана, бухло, варежка (рот), возвухать, гнать, домашка, жрачка, круто* и др.

Некоторые примеры из словаря получили новое значение в современном употреблении жаргонов, например, *диск*, сейчас оно имеет значение предмета для записи компьютерных программ или любой информации (компьютерный диск или DVD-диск).

Но я заметил, что некоторые слова в словаре не встретились. Сейчас в устной речи моих сверстников они очень распространены:

болванка – компьютерный чистый диск (Принеси новую болванку);

ботаник – не умеющий драться, слабый мальчик, который хорошо учится, но его не уважают (Он такой ботаник, что любой по шее даст);

забить – наплевать, не обращать внимания, не принимать близко к сердцу (Да забей ты на нее (об учителе));

кумпол – голова (Сейчас как дам по кумполу);

лох – наивный, верящий всему человек, которого легко обмануть, часто над ним все насмехаются и дурачат (Ты что, лох?);

не понтово – плохо, нехорошо, отвратительно (Мне сегодня совсем не понтово);

отмазать – помочь избежать наказания за проступки (Пусть она меня отмажет за пропуски).

Конечно, было бы очень здорово, если бы все подростки и молодые люди выражались грамотным и красивым языком, но жаргоны – это языковое явление, которое существует независимо от того, как каждый из нас к этому относится. Я считаю, что оставлять без внимания проблему употребления в нашей речи жаргонных слов и выражений мы не должны. Необходимо подробно их изучать, внимательно наблюдать, какую роль в общении они играют, также помнить о причинах их употребления, чтобы легче было найти способ бороться с их распространением в устной и даже письменной речи.

К. Орехова

Темы общения в Интернете

Сеть Интернет, созданная когда-то группой учёных для обмена результатами исследований, со временем разрослась настолько, что в настоящее время превратилась в мировую глобальную информационную систему. В работе этой системы участвуют и одновременно пользуются ею сотни миллионов людей. Интернет уже давно не имеет национальных границ, никому не принадлежит, не управляет ни одним правительственным органом.

Всемирное информационное пространство открывает огромные возможности для связи и общения друг с другом, не взирая на границы, для распространения всевозможной информации и доступа к ней огромного числа людей. Интернет объединяет страны и континенты, создаёт окно в мир для каждого желающего к нему присоединиться. Его даже называют «всемирной паутиной». Для чего же можно использовать Интернет? Одних привлекает быстрая и удобная электронная почта, других – возможность поиграть в карты не только с компьютером, но и с оппонентом, находящимся в другом доме, районе, городе или даже стране. Но практически всех привлекает возможность, не отрываясь от рабочего места, получить ту или иную информацию.

Большой популярностью пользуются чаты для общения в реальном времени. А чём же говорят люди в Интернете? Проведённый мною опрос показал, что в сети чаще всего общаются подростки от 12 до 17 лет. Их самые любимые темы общения – это музыка, журналы, актёры. Конечно, всю эту информацию можно получить и в прессе, но ведь Интернет – это не только источник информации, но и поиск единомышленников. Исходя из материалов опроса и из моих личных наблюдений, можно сделать вывод, что мало кто любит разговор в Интернете о школе и родителях. Каждому интересно пообщаться с людьми из других городов, интересно узнать, что там происходит, не менее интересен взгляд самого собеседника на эти события. Темы общения в сети Интернет определяются не только интересом и кругозором общающихся, но и в не меньшей мере их личностными качествами, характером и даже настроением! Однажды, общаясь с собеседником из города Череповца, я попросила «поднять мне настроение». И он поведал, что ужасающий случай произошёл на балете «Лебединое озеро» в театре его города. Во время «Танца маленьких лебедей» чихнула одна из балерин. В мерах профилактики птичьего гриппа была умерщвлена вся стая! Понятно, что прикол! А настроение поднялось, и это приятно. Вот так общение в Интернете повлияло на моё настроение!

Конечно, все эти разговоры взрослым могут показаться нелепыми и смешными! Для сравнения я провела опрос среди взрослых, владеющих Интернетом и иногда общающихся в нём. Опрос показал, что эта возрастная категория людей общается через Интернет гораздо реже подростков. Темы их общения также отличаются от подростковых. Разговор этот – о работе, семье, детях и всё о тех же нескончаемых жизненных проблемах. У кого-то сын написал письмо из спортивного лагеря: «Мама и папа! Вчера занимались боксом. Зубную щётку, пасту и прочие теперь ненужные вещи высылаю обратно». Эту информацию родители восприняли по-разному: мама была в шоке, а папа, оценив юмор своего сына, долго смеялся. О чём и поведал позже на одном из сайтов своим собеседникам по Интернету. Иногда на страницах Интернета люди делятся самым сокровенным и просят совета. И тогда вместе со своим собеседником находят выход из самых сложных, казалось бы, тупиковых, ситуаций.

Велик значение Интернета для русского языка. Иногда на его чатах встречаются всевозможные ошибки: орфографические, лексические, речевые и морфологические. Например, один из общающихся в чате перед своим выходом из Интернета написал, что, к сожалению, у него «НЕТ ВРЕМЯ» (хотя должен был написать, что у него «НЕТ ВРЕМЕНИ»). Один из любителей собаководства написал, что его питомец научился выполнять команду «ЛЯЖЬ» (правильно – «ЛЕЧЬ»), а дачник-садовод написал, что вновь выведенный сорт растения «КРАСИВШЕ» прежнего (верно – «КРАСИВЕЕ»). Это говорит о том, что Интернет – очень демократичный способ общения. Он доступен людям с разным образованием. Анализ

языка Интернета наглядно показывает, что людям следует повышать уровень знания русского языка.

Из проделанной мною исследовательской работы можно сделать вывод, что Интернет является неотъемлемой частью человеческого общения, помощником в формировании комфортного, психологического состояния человека и проводником в мир информации.

Я не знаю, как раньше жилось человечеству без Интернета, но нам с Интернетом – ЗДОРОВО!

Т.О. Пивоварова

Виртуальная переписка глазами читателя

В настоящее время традиционный жанр письма все более связан с компьютерным общением. Интернет позволяет вести разговор с людьми по всему миру. Компьютерная коммуникация объединяет людей со сходными интересами: в чатах, на форумах общаются люди, интересующиеся политикой, литературой, спортом, воспитанием детей, компьютерными играми и т. д.

В романе Александры Марининой «Замена объекта» виртуальная переписка двух героинь является собой реальность современного общения. В компьютерных письмах используются традиционные этикетные клише приветствия, прощания, датирования: *Дорогая Море! Милая Одалиска! Целую тебя. Одалиска. Одалиска – Морю, 27 декабря 2003 г.*

Одалиска, Море – имена-псевдонимы виртуальных героинь романа А. Марининой. Их письменные послания ограничены семейно-бытовыми проблемами: муж, его бизнес, ребенок, чувство одиночества внешне счастливой женщины. «*Знаешь, в чем прелесть общения с незнакомыми людьми?*» – задает вопрос Море. И отвечает: «*В том, что можно писать чистую неприкрыtą правду и не бояться, что тебя будут совестить и упрекать, ведь с человеком, которому твоя правда не понравится, можно просто перестать общаться.*»

Компьютерным посланиям Одалиски и Моря свойственны признаки письменной разговорной речи: непринужденность, бытовая тематика, некоторая фамильярность. В лексике и фразеологии писем много слов и выражений с разговорной и просторечной окраской: *чокаться, рассиропиться, разораться, ошаращивать, усек, запарка, облом, классно, раздрыг, тип-топчик* и т. д.

Переписка изобилует экспрессивными фразеологизмами: *наврать с три короба, удариться в рев, раскидать дела, проколоться на бабе, переться на край света.*

В письменных ответах Моря (по профессии она – финансовый аналитик) встречаются устойчивые словосочетания общенационального направления:

неопровергимые факты свидетельствуют, финансовое обеспечение, достаточные полномочия и др.

И все-таки подавляющее количество слов и словосочетаний в виртуальной переписке – общеупотребительные, разговорные: *натворить глупостей, выбросить из головы, разложить по полочкам* и т. д.

Море в виртуальных посланиях поддерживает, советует, успокаивает, наставляет Одалиску. Казалось, встретились два близких человека. Но автор романа делает неожиданный ход: под маской Моря скрывается совсем другой человек, который преследует свои цели, манипулирует Одалиской. И в этом проявляется одна из опасностей виртуального общения – кажущиеся искренность и правдивость могут обернуться ложью и обманом.

М. Пушкарёв

О речевом поведении современных школьников

В наш век информационного общества у учеников меняется речевое поведение. Всё чаще общение происходит с помощью электронной почты или мобильного телефона. Фразы становятся краткими в целях экономии времени и денег. Поэтому речь упрощается и чаще проявляется сниженная лексика.

Я наблюдал за речью современных лицеистов. В лицее и на уроках, и на переменах слышатся слова-паразиты: *как бы, ну, это, вот, типа* или просто мычание. Бывают и такие: *кайф, клёво, слышь* и др. От такого упрощения меняется смысл фразы.

Недавно мой одноклассник сказал: *Он как бы увидел, м-м, что его друг, это, подошёл к нему.* Я с трудом понял смысл этой фразы. *Как бы увидел* можно расценивать как не совсем увиденное, мелькнувшее перед глазами, показавшееся и сразу забытое. Получается «он» не верит тому, что сам видит. Так подошёл ли его друг к нему или мелькнул в конце коридора? Не совсем понятно! Одна фраза сразу меняет смысл предложения. К сожалению, на такие неточные формулировки люди часто не обращают внимания и даже сами повторяют. Междометие *м-м* показывает нам, что человек обладает маленьким словарным запасом.

Я стал более внимательно прислушиваться к тому, о чём говориться на переменах и обнаружил, что тематика разговоров в основном приобретает компьютерную окраску: *полазил по паутине, скачал реферат, увеличил свою оперативную память* и др.

Одной из причин того, что юноши и девушки применяют слова-паразиты, является низкий уровень интереса к чтению. В XXI веке молодёжь больше интересуется компьютерными играми или просмотром телевизионных программ.

В XIX и начале XX веков вся интеллигенция разговаривала на выразительном языке Пушкина и Гоголя, Лермонтова и Толстого, Некрасова и Достоевского.

В наш век разнообразие языка увеличивается. Появляются новые иностранные слова. К счастью, есть такой предмет как «Культура общения», где мы учимся логике построения фразы, красивой устной речи и полноценному общению со всеми нюансами богатого русского языка.

Как же нам, школьникам, можно совершенствовать свой лексический запас?

Я считаю, что нужно внимательно относиться к урокам культуры общения, где формируется устная речь. Нужно больше участвовать в дебатах, читать классическую русскую литературу.

Речевой этикет – визитная карточка человека. Она формируется с детства. Частые выступления перед публикой, статьи в газетах, журналах – это своеобразные тренировки, которые обогащают речь. Во время выступлений человек постоянно ищет слова для доступного и понятного объяснения. Он уже не будет применять междометия, фразы, которые вводят в заблуждение собеседников.

Мне хотелось бы, чтобы каждый человек задумался о качестве своего «языкового паспорта».

М. Руденко

Речевой этикет и вежливость сегодня

В настоящее время русский речевой этикет и вежливость нуждаются не только во всестороннем изучении, но и в их сохранении.

Регулярно, находясь в маршрутных автобусах, можно услышать и увидеть проявление хамства и грубости как со стороны пассажиров, так и со стороны водителей.

Речь, которую мы слышим, приводит в негодование преподавателей, родителей, представителей старшего поколения. В современной, особенно городской культуре, культуре индустриального и постиндустриального общества, место речевого этикета коренным образом переосмысляется. Это было бы небольшой проблемой, если хамства в нашей жизни становилось с каждым днём всё меньше. Однако хамства становится всё больше, создаётся впечатление, что технический и общественный прогресс лишь увеличивает количество хамства.

Интернет и электронная переписка, предусматривающие возможность анонимности, переполнены хамством и вульгарностью. Это заметно и при просмотре телепередач, и в быту – высок уровень употребления ненормативной лексики. Дело в том, что мы живём в мире с очень широкой и притом агрессивной языковой средой. Кто посещал хоть один

чат или телеконференцию, не могут не поразиться волниющей безграмотности.

Речевой этикет является одной из составляющих национальной культуры, которая берёт на себя основную тяжесть сохранения русского этноса и государственности, а также возрождения. Законодательное закрепление норм и правил речевого этикета, в том числе, должно стать приоритетной задачей государства и общества в ближайшее время. Ведь это будет огромный вклад на пути возрождения России, на пути развития, сохранения государства.

С.А. Сенчук

Проблема «плохих слов» в речи детей и подростков

Слово является важной составляющей нашего общения. Слово – это средство передачи информации и возможность выразить своё отношение к происходящему. У русского народа есть такие пословицы и поговорки о значении слова в общении: «Язык голубит, язык и губит», «Хоть слово не обух, а от него люди гибнут».

Проблема засорения нашей речи ненормативной лексикой, проблема кличек и обзываания регулярно обсуждается в средствах массовой информации. Говорится о преобладании сленга и блатных выражений в современных теле- и радиопередачах, в печатной продукции. Рано или поздно плохие слова появляются в лексике каждого ребенка. Эта проблема волнует многих школьников, учителей и родителей. Я хочу поделиться своими наблюдениями и некоторым опытом работы с подобной проблемой.

Обзываются являются наиболее частой причиной обид и драк в начальной школе. Среди учащихся второго класса мы провели анонимный опрос: «За что вы не любите некоторых своих одноклассников?». Чаще всего ребята отвечали: «За то, что он (она) обзываются». Очень часто обидные прозвища приклеиваются к школьнику из-за особенностей его внешности. Слова, сказанные в разгаре ссоры: «рыжий», «очкиарик» или «носатый», – травмируют его.

На вопрос: «Произносишь ли ты плохие слова?» Ответили «да» 8% учащихся 2-го класса, 20% учащихся 5-х классов и 32% учащихся 10-х классов.

Опрос учащихся 9-10-х классов (всего было опрошено 46 человек) объясняет, почему школьники так охотно и точно повторяют нехорошие выражения:

- так можно сбросить отрицательную энергию – 18 учащихся;
- эти слова помогают быть похожими на взрослых – 8 учащихся;
- становишься более уверенным – 9 учащихся;

- чтобы быть в своей компании равным – 10 учащихся.

Мы считаем, что подростков привлекает и та эмоциональность, с которой эти слова произносят окружающие. От ругающегося человека пышет самоуверенностью, его жесты очень выразительны, вокруг возникает определенное волнение и напряжение. Произнесенные таким тоном слова не могут остаться незамеченными.

На вопрос: «Произносят ли ругательства ваши близкие?» ответили «да» 34% опрошенных. В нашем городе школьники слышат бранные слова в транспорте, на улице. Многие взрослые воспитанные люди, находясь во власти аффекта, произносят ругательства. Мы обратили внимание на одну из учениц 2-го класса, которая грубо разговаривала с одноклассниками, от нее только и было слышно: «Чё встал?», «Куда прешь, козел?». Выяснилось, что эти слова она слышит от папы, который возит девочку в школу на машине. Папа вслух выражал негодование на других водителей и пешеходов. В минуту раздражения девочка лишь повторяла многократно слышанные слова.

Да, неприятно и тяжело, когда рядом совсем юные матерятся. Хотя ругань является неотъемлемой частью нашего языка, но не стоит навязывать ее окружающим, которых она оскорбляет и унижает. У В. Белова есть такие слова: «Слово приравнивалось нашими предками к самой жизни... оно утешало, помогало, побуждало на подвиг, заступалось, лечило, вдохновляло...». Поразмышляем и мы над этими словами.

Я. Сушкова

Фамилии Рамонского района

Антропонимика – это раздел ономастики, изучающий происхождение, распространение, социальное функционирование собственных имен и фамилий.

Рассмотрим некоторые наиболее популярные фамилии.

Такой фамилией в Рамони является фамилия – *Ольденбургские*. Она пришла к нам из Германии. Род русских немцев Ольденбургских берет свое начало от Гольштейн-Готторпской молодой ветви дома Ольденбургских в XVIII веке, начало которой положил герцог Георг-Людвиг Гольштинский. У него был сын Петр Фридрих Людвиг, назначенный администратором герцогства Ольденбург. Этот город и является истоком фамилии. Ольденбургские получили имение Рамонь в качестве свадебного подарка от Александра II своей племяннице Евгении Лехтенбергской, когда она выходила замуж за Александра Петровича Ольденбургского. Именно эти люди на рубеже XIX-XX веков облагородили жизнь Рамони.

Еще одна известная фамилия – **Талдыкины**, была у старожилов Рамони. «Талдычить», то есть «переводить». Можно предположить, что предки людей такой фамилии переводили с татарского на славянский язык.

Интересна история фамилии «**Чигиневы**», она имеет глубокие корни. «Чигинь» означает сарайчик из плетня, обмазанный глиной. В таких жилищах жили наши предки в период «дикого поля», т.е. в XIII-XVI века.

«**Бочаровы**» – славная династия мастеров, делающих бочки.

«**Шапаровы**» – произошло от имени татарского полководца (Шапар), попавшего в плен к воронежскому воеводе в XVI веке. Шапар женился на славянке, принял христианство, был переводчиком с татарского языка, участвовал в дипломатическом посольстве к турецкому хану. Фамилия Шараповых насчитывает 31 поколение.

В моей же родословной укоренились фамилии, такие как Ворстер, Сушкины, Кожевниковых, Алехины. Именно эти фамилии будут отражены в моем следующем исследовании.

Итак, в распространенных в Рамонском районе фамилиях отражаются дружелюбие, мастерство, род деятельности, любознательность, приветливость, трудолюбие людей, носивших их.

А.С. Храмченкова

Коммуникативный идеал студента глазами преподавателя

Проблема коммуникативной культуры остаётся актуальной для нашего общества. Поиск путей совершенствования взаимоотношений преподавателя и студента побуждает анализировать как традиции общения и поведения студентов, так и стиль деятельности преподавателей.

Для изучения коммуникативных требований преподавателей среднего специального учебного заведения мы провели исследование коммуникативного идеала студента в сознании преподавателей, используя экспериментальную методику завершения неоконченной фразы. Преподавателям Воронежского энергетического техникума было предложено завершить следующие фразы: *Я хотел бы, чтобы студент...;* *Мне нравится, когда студент...;* *Я не люблю, когда студент...;* *Я думаю, что все студенты...;* *Я мечтаю о том, чтобы студенты...*

Целью исследования было сформировать представление о коммуникативном идеале студента ссуз.

Всего было опрошено 47 человек. Результаты исследования таковы:

1. Для продолжения первого предложения «**Я хотел бы, чтобы студент...**» преподаватели предложили девять вариантов, среди которых наиболее частые ответы связаны с отношением к учебному процессу:

- был заинтересован в получении знаний (48%);
- хорошо учился (28%);

- участвовал в общественной жизни техникума (24%).

2. Для завершения второго предложения «**Мне нравится, когда студент...**» было предложено всего семь вариантов, среди которых:

- активно работает на уроке (35%);
- ведет активный образ жизни (20%);
- вежлив (25%);
- аккуратен (20%).

То есть в требованиях преподавателя активность студента должна сочетаться с этикетным поведением.

3. Для завершения фразы «**Я не люблю, когда студент...**» преподаватели предложили ответы:

- хамит (47%);
- обманывает (19%);
- прогуливает занятия (17%);
- отвлекается на уроках (17%).

Среди ответов встречались также: жуёт жевательную резинку; неопрятен; пассивно ведёт себя на уроке.

Как можно заметить, отрицательная оценка даётся в первую очередь поведению и нравственным качествам студента, а не его отношению к учёбе.

4. Фразу «**Я думаю, что все студенты...**» преподаватели продолжили следующим образом:

- талантливы (46%);
- могут хорошо учиться (27%);
- весёлый, умный, добрый народ (27%);
- ленивые (27%).

Очевидно, что уважаемые преподаватели всё же больше верят в потенциально положительные качества студентов.

5. Для завершения предложения «**Я мечтаю о том, чтобы студенты...**» предложено всего восемь вариантов, например:

- нашли себе достойное место в жизни (32%);
- хотели учиться (26%);
- были умными, добрыми, здоровыми (26%).

Среди ответов встречались: понимали преподавателей; закончили техникум; с удовольствием учились; не разочаровались в выбранной профессии.

Из полученных результатов можно сделать выводы, касающиеся коммуникативных требований преподавателя ссуз к студенту. Эти требования таковы:

- студент должен: хорошо учиться или хотя бы проявлять интерес к знаниям; быть активным на уроке и вне его; быть опрятным, вежливым; проявлять всевозможные таланты; быть весёлым, понимать преподавателя;
- студент не должен: хамить, обманывать, прогуливать занятия, жевать жевательную резинку, лениться.

Таков коммуникативный идеал студента в сознании преподавателей техникума.

Полученные результаты исследования могут быть использованы для последующего формирования адекватного коммуникативного поведения как одного из факторов успешности в деятельности будущего специалиста.

И. Шеина

Компьютерный жаргон

В нашу жизнь с огромной скоростью ворвались новые передовые технологии. Теперь редко встретишь человека, у которого в доме нет компьютера. Но мы не замечаем, что вместе с ним в нашу жизнь, а точнее в наш словарный запас, входят новые слова, неологизмы, которые можно отнести к компьютерному жаргону.

Сам по себе компьютерный жаргон – живой и неоднородный по составу пласт лексики русского языка, имеющий ряд особенностей. Употребление тех или иных слов зависит не столько от компетентности пользователей компьютера, сколько от возраста. Люди младшего поколения спокойнее относятся к использованию жаргонной лексики и более охотно употребляют новые слова.

Однако среди носителей компьютерного жаргона нет людей, которые знали бы и употребляли бы всю лексику. Таким образом, слова компьютерного жаргона можно разбить на группы, в соответствии с тем, какое количество носителей использует те или иные слова. Обычным пользователям более свойственны такие слова, как *мег* (‘мегабайт’), *кликнуть* (от англ. click ‘щелкнуть мышью’), *софт* (от англ. Soft (were) ‘программное обеспечение’), а специалистам по компьютерам – *иза* (англ. ISA ‘тип разъема для подключения карт’), *димм* (англ. DIMM ‘модуль памяти’), *джампер* (от англ. jumper ‘переключатель на платах или задней панели компьютера’), *верёвка* (‘кабель’) и т.д.

Лексика компьютерного жаргона неоднородна в функционально-стилистическом плане. Одни слова близки к терминам, другие же обладают яркой эмоциональной окрашенностью. Слова-термины составляют почти 17% от общего числа слов. Это, в основном, наименования различных программ, команд, устройств и т. п., связанных с компьютерами. Экспрессивно окрашенные слова составляют почти 50% от общего числа слов и придают речи пользователей особую экспрессивность.

Компьютерный жаргон является, в некотором смысле, уникальным материалом для исследования. Благодаря новизне данного явления и быстроте происходящих в нем процессов, компьютерный жаргон позволяет рассмотреть жизнь отдельных слов от самого их появления до исчезновения, понять законы развития и функционирования этой

подсистемы русского языка и, вероятно, может стать таким же объектом изучения для лингвистики, как муха дрозофила для генетики.

Но нельзя не сказать о том, что каким бы интересным ни было это явление, оно приносит небывалый вред и засоряет нашу речь. Современные лингвисты очень обеспокоены размахом и быстротой распространения компьютерного жаргона.

Н. Янченко

Искажение информации посредством языка

Язык – бесценный дар, которым наделён человек. «Языком не расскажешь, пальцами не растишь» – говорят в народе. С помощью слов можно рассказать обо всём. «Главный характер нашего языка состоит в чрезвычайной лёгкости, с которой все выражается в нём: отвлечённые мысли, внутренние лирические чувства, крик негодования, искрящаяся шалость и потрясающая страсть», – писал А.П. Герцен. Язык – орудие человека. Но использовать это орудие нужно умело. Так с помощью средств языка мы получаем и передаём информацию, и от нас зависит, как будет эта информация воспринята нашим собеседником. Русская пословица гласит «Одна врала, другая не разобрала, третья по-своему переврала». Налицо искажение информации при её передаче. Поэтому большое значение имеет смысл каждого сказанного слова, а также контекст – окружение той или иной фразы. Иные выражения могут показаться бессмысленными, если не знать предшествующих событий. Всё это приводит к искажению информации или невольному обману. Например, известная многим языковая «шутка»: некто указывает на белое и спрашивает собеседника:

- Это чёрная или красная?
- Красная.
- А почему белая?
- Потому что ещё зелёная...

Вы думаете, что это пустой набор фраз? Ошибаетесь. Речь идёт о смородине. Один огородник спрашивает у другого о том, какая смородина, красная или чёрная.

Ещё одной формой искажения информации при словесном общении являлось разное толкование одних и тех же слов в зависимости от интонации или от расположения запятой на письме. Пример, «Казнить нельзя помиловать». Но ведь есть и такие собеседники, которые так строят фразы так, что, фактически искажая информацию – обманывая своего собеседника, формально остаются правыми. Пример, на рынке к торговцу рыбой подходит покупатель, даёт ему деньги и просит:

- Выберите три самые большие щуки и перебросьте их мне через прилавок, а я здесь поймаю их руками.

- Зачем же бросать? Я их вам заверну и положу в сумку.

- Видите ли, я не очень хороший рыболов, но чрезвычайно правдивый человек, поэтому со спокойной совестью хочу сказать своей жене, что поймал щук собственными руками.

Знаем ли мы родной язык? «Конечно, – ответят многие. Ведь с детства им пользуемся. Да и в школе всякие там склонения, спряжения изучали. Вот чужой язык другое дело». Но, исходя из нашего исследования оказывается, что «склонения – спряжения», да и вся грамматика – только составная часть языка. Да и не только в ней суть. Главное в том, как мы по средствам нашего языка передаём информацию, какие фразы, слова подбираем, какой смысл в них вкладываем.

Мастерская педагога

Н.И. Белоусов

К изучению терминов общего языкоznания в школе (в помощь учителю русского языка)

Новая школьная программа по русскому языку предполагает новые темы: «Общие сведения о языке», «Наука о русском языке», «Русский язык и языковые контакты» и др. Однако результаты изучения показывают, что учащиеся 5-6 классов (а эти темы уже обозначены в учебниках) не овладевают соответствующими понятиями и терминами. Названные темы не дают представления о том, как устроен язык, как он изменяется, не могут проиллюстрировать связи между языками и т.д. Так, изучая по учебнику В.В. Бабайцевой тему «Сведения об учёных-лингвистах», 56% учащихся 6-х классов не дали ответа на данный вопрос, и лишь 16% назвали имя С.И. Ожегова, не сказав при этом ничего о его вкладе в науку о русском языке. Аналогичные результаты и по другим темам.

Именно поэтому была поставлена задача разработать методику и систему упражнений по изучению наиболее общих языковедческих понятий и терминов, содержащихся в учебниках русского языка (5-6- кл.).

Опираясь на общедидактические принципы и приёмы обучения и специфические, свойственные преподаванию русского языка, а также на экспериментальную проверку знаний учащихся, были получены продуктивные результаты.

Разработано 8 тем-уроков: «Русский язык – национальное достояние русского народа», «Русский язык – язык межнационального общения», «Русский язык в кругу славянских языков», «Русский язык и языковые контакты», «Русский язык как один из индоевропейских языков», «Роль

старославянского языка в развитии русского языка», «Общее и дифференциальное в русском и других языках», «Виднейшие учёные-лингвисты и их работы в курсе русского языка (слово о В.И. Дале, Д.Н. Ушакове, С.И. Ожегове, В.В. Виноградове)».

О плане одного из этих уроков (3) было изложено в «Материалах Российской конференции, посвящённой 80-летию со дня рождения профессора И.П. Распопова», Воронеж, 2004 г.

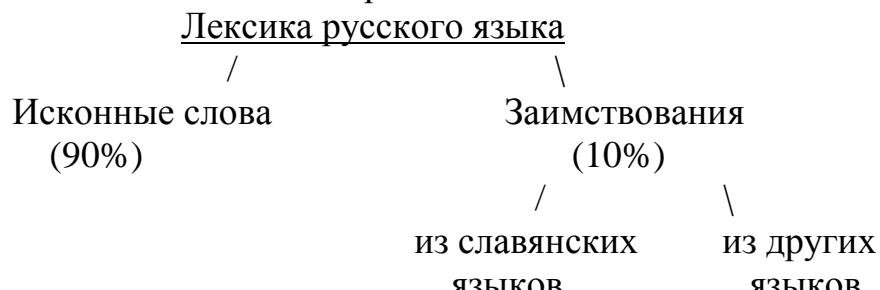
Далее представляется несколько сокращенный конспект урока (или внеклассного мероприятия) по теме «Русский язык и языковые контакты».

1. Вначале предлагается прочитать отрывок из работы В.В. Колесова «История русского языка в рассказах» (параграф «Много ли слов в русском языке»). Эти книги есть в школьных библиотеках. Учащиеся узнают об относительности понятия количества слов в русском языке.

2. Контрольные вопросы по прочитанному.

3. Слово учителя о двух путях развития словарного состава – за счет собственных слов (исковых) и заимствований (учитель сам подбирает несколько примеров).

4. Составление схемы на доске и в тетрадях:



Записываются в тетрадях определения «исковые слова» и «заемственные слова».

5. Беседа учителя о причинах заимствования – экономических, политических, культурных, лингвистических. По первым трем причинам учитель может рассказать о соответствующих периодах истории России – Петровском, советском, современном. Говоря о лингвистических причинах, следует сказать о краткости иноязычных слов, а также отсутствии соответствующих обозначений в русском языке.

Дается вывод об объективном характере заимствований.

6. Далее выполняется ряд заданий по заимствованиям. Даются слова – *бутерброд, артиллерия, батальон, айсберг, какаду, пальто, партнер, менор, такси, кашне, кофе*. Надо: записать слова, расставить ударение, определить род заимствованных слов, дать транскрипцию этих слов, отметить грамматические особенности, определить, из какого языка заимствование.

Используется при этом словарь иностранных слов В.В. Иванова (М., 1983).

7. Следующий этап – определение признаков заимствованных слов по таблице:

Не заглядывая в словарь!

Признаки заимствованных слов	Примеры
1. Начальные <i>аква</i> -, <i>теле</i> -, <i>био</i> -, <i>микро</i> -, <i>гео</i> -	акварель, биология, телефон, микроскоп, геология...
2. <i>А</i> в начале слова	аптека, арбуз, аренда...
3. Наличие буквы <i>Ф</i>	фабрика, футбол...
4. Начальная и конечная <i>Э</i>	элемент, алоэ, кашне [э]...
5. Буквенные сочетания – <i>мб</i> , <i>мв</i> , <i>ми</i> , <i>вб</i> , <i>ке</i> , <i>ге</i> , <i>хе</i>	компот, ковбой, амплуа, ракета, гений, кегли...
6. Сочетание гласных звуков в корне (зияние)	пион, океан, фиалка...
7. Несклоняемость многих слов	пальто, такси...

8. Выполняется упражнение на фонетические и грамматические признаки иноязычных слов:

а) *фиалка, пион, боярышник, уют, ореол, маяк, сеанс, колея, реальный, фонетика, эпос, бюро, ансамбль, микрофон, акваланг, монолог, география*;

б) назвать количество фонетических примет в словах: *компот, ковбой, ракета, жираф, океан, ягуар, георгин, чемпион, эфиоп, фаработ, амплуа, фиалка, композитор, ария, симбиоз, эгоист*.

9. Далее пишется распределительный диктант, где надо по двум столбикам разнести исконные и заимствованные слова: *башмак, ватерполо, крюк, детвора, артель, балык, барабан, фабрика, паук, соус, смеяться, вуаль, наотрез, багряный*.

10. Проводится беседа на тему «Русское – заимствованное в словаре В.И. Даля» по параллелям: *аудитория – слушалище, театр – позорище, фортепиано – тихогром, витрина – стеклище, мифология – боговища, горизонт – окаём, кондитер – сластник*.

11. Чтение и беседа по тексту фельетона М. Червинского о ненадобности употребления иноязычных слов при наличии своих:

Он выражается красиво, но нелегко его понять.

Пред ним стоит *альтернатива* там, где *выбор* мог стоять.

Где нужно *слово* – там *тирада* рождается в его уме,

И там, где *вывод* надо сделать, там он выводит *резюме*.

Где речь о *бодрости* идёт, там он толкует о *мажоре*.

То, что все знают *наперёд*, он знает только *априори*.

Как тиной слов, любую фразу он обволакивает сразу.

Зачем же искажает он *словарь*, простите, *лексикон*?

12. Заключительный этап – обобщающий. Ставятся такие вопросы:

За счет чего пополняется словарь русского языка?

Что такое исконно русские слова и заимствованные? Привести примеры.

Каковы причины заимствований?

Каковы признаки заимствований?

Из каких языков заимствуются слова в русский язык? Привести примеры.

Предложенная система методики проведения названных выше тем оказалась эффективной. Итоги показали, что уровень сформированности знаний общелингвистических понятий составил в среднем 80%, неправильные, неполные и остальные ответы составили 20%.

Планы и задания можно корректировать в зависимости от условий.

О.А. Бовкун

Работа со скороговоркой как один из вариантов речевой гимнастики

Речевая гимнастика – первый этап урока культуры общения. Это важный этап урока, позволяющий организовать деятельность учащихся, настроить их на работу, дать возможность детям раскрыть свой творческий потенциал. В чём же может проявляться творчество учащихся? Ответ на этот вопрос прост – в выполнении полученного ими задания. Для того чтобы у учащихся появился интерес к этому этапу урока, к выполнению заданий, учителю необходимо постоянно совершенствоваться, то есть находить новые интересные формы заданий и способы их выполнения.

Хотелось бы остановиться на одном из сложных, на наш взгляд, заданий, относящихся к речевой гимнастике – скороговорке. Произнесение скороговорки – трудная задача, особенно, когда она произносится впервые. Существует много способов, позволяющих разучить скороговорку: записать скороговорку и заучить наизусть; разучить скороговорку по частям и другие способы.

Я предлагаю такой способ: учитель произносит скороговорку и предлагает ребятам слова скороговорки заменить знаками, символами, рисунками, то есть зашифровать её. Наиболее удачные символы учитель выбирает вместе с учащимися. В момент подбора знаков и символов, учащиеся, незаметно для себя, запоминают большую часть скороговорки. Еще один плюс такой работы в том, что дети видят не привычный набор букв и слов, а весёлые картинки, которые напоминают им скороговорку. Запоминание скороговорок зависит от уровня развития памяти, у каждого ребенка этот уровень разный. Разучивая скороговорку таким способом, мы подключаем не только механическую, но и зрительную память. Количество учащихся, быстро и успешно запомнивших скороговорку, увеличивается. Продолжить работу над «шифровками-скороговорками» можно дома, предложив такую работу в качестве домашнего задания.

Представление себя как элемент культуры (из опыта обучения подготовке резюме)

Одним из важных коммуникативных качеств человека является его умение представить, преподнести себя, свои лучшие стороны и качества не только в устной беседе, общении, но и в письменной форме. Одной из таких форм является резюме. Практика работы со студентами показала, что резюме используют не только для поступления на работу, но и для участия в конкурсах, олимпиадах, конференциях, различных отборах и кастингах. Оно является необходимым для самооценки, социальной практики, представляет результаты деятельности, творческий потенциал. Нами разработан ряд рекомендаций для студентов. Вот некоторые из них:

1. Резюме должно быть кратким и правдивым.
 2. Нежелательно использовать слово «Резюме» в заголовке. В качестве заголовка должны быть указаны фамилия, имя и отчество соискателя.
 3. Информация, указанная в резюме, должна быть ориентирована именно на указанную цель, например, на искомый профиль или работу.
 4. В прямом хронологическом порядке указываются биографические данные – дата и место рождения, подданство, семейное положение и т.д.
 5. Для изложения сведений об образовании и опыта работы нужно использовать обратный хронологический порядок.
 6. В резюме указываются те дополнительные сведения, которые могут повысить ценность соискателя (например, содержание выполняемой работы, достижения, имеющиеся конкретные знания и навыки, требуемые в данной работе).
 7. При составлении резюме лучше использовать принцип «НА» вместо «ДАЙ», то есть резюме должно быть не в форме просьбы, а предложения услуг соискателя.
 8. Резюме может быть составлено и на иностранном языке, но только в том случае, если работа требует знания иностранного языка.
 9. Текст и внешнее оформление резюме должны быть максимально комфортными для чтения, все печатается на хорошей бумаге, крупным шрифтом.
 10. Направляя резюме конкретному лицу или в организацию, желательно снабдить его сопроводительным письмом.
- Умение составить резюме является уже необходимостью для каждого человека, его имиджа, важным для наших студентов любой профессии и специальности.

Особенности изучения речевых жанров в начальной школе

В курсе «Детская риторика» Т.А. Ладыженской и др. на уроках школьники учатся умелому, успешному, эффективному общению, овладевают коммуникативно-речевыми умениями и навыками. Учащиеся учатся применять на практике полученные знания.

В программе каждого класса выделяется 2 блока: а) общение; б) речевые жанры.

Блок «общение» рассматривает такие понятия, как «Для чего нужна речь», «Виды общения», «Речевые ситуации», «Речевой этикет».

Блок «Речевые жанры» дает представление о таких речевых жанрах, как личное письмо, поздравление, объявление.

Учебник 4 класса начинается с главы «Проверь себя», цель которой вспомнить, что изучает риторика, что такое общение, речевая ситуация, ее компоненты. Дети учатся оценивать себя как слушателя. И это они делают с удовольствием. Вот выдержки учащихся 4 класса на тему: «Какой я слушатель».

Своего собеседника я прерываю редко. Если я хочу вставить свое слово в монолог собеседника, то жду, когда человек закончит говорить... Но тем не менее, мне еще надо учиться умению слушать (Воронина Лида, 4 «Б» класс).

При общении с друзьями я стараюсь, не перебивая их, внимательно выслушать. Если они рассказывают что-то веселое, интересное, но на моем лице всегда улыбка... (Святышева Настя, 4 «Б» класс).

Я думаю, что, переспрашивая, я проявляю интерес к услышанному, и таким образом у меня строится диалог с собеседником (Вышегородских Ира, 4 «Б» класс).

Впервые ребята знакомятся с опорными конспектами, с понятием «аргументы» и «факты», с газетными жанрами – хроника, информационная заметка, подпись под фотографией.

Обобщая изученный в 4 классе материал, мы решаем риторические задачи: ребята создают свои собственные высказывания в соответствии с речевой ситуацией, участвуют в риторических играх. Игра предполагает соревновательный элемент и определение победителя: кто (какая команда) веселее, смешнее расскажет, быстрее произнесет скороговорку, сочинит считалку.

Итоговый урок риторики провожу в виде урока-праздника, где свои знания и умения дети показывают в необычной форме, в виде соревнования двух команд артистов в Риторическом театре.

«Когда ты хочешь молвить слово» (работа по культуре речи с учащимися)

Одно из главных направлений речевого развития учащихся современной школы – формирование умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме. Совершенствование нашей речи в отношении ее коммуникативных качеств является в настоящее время чрезвычайно актуальной задачей, потому что – и об этом было неоднократно заявлено со страниц печати – речь носителей современного русского языка скудеет, беднеет, изобилует языковыми штампами, канцеляризмами, становится открытой для проникновения в нее всевозможного рода неправильностей.

Культура речи – это умение правильно говорить и писать, а также употреблять языковые средства в соответствии с целями и задачами общения. Речь должна обладать определенными коммуникативными качествами, обеспечивающими взаимопонимание собеседников. Таких качеств несколько: правильность речи, точность, логичность, чистота, богатство, выразительность, уместность. Остановимся на некоторых из них.

Правильность речи – это соблюдение языковых норм русского литературного языка. Тестирование учащихся по орфоэпии показало, что у некоторых учеников есть проблемы, как правильно произнести слово, где сделать в слове ударение. А ведь неправильное произношение или ударение в некоторых случаях нарушает смысл нашего высказывания и тем самым затрудняет общение с другими людьми. Правильное же произношение слов – один из важнейших показателей общего культурного уровня современного человека. Поэтому для повышения этого культурного уровня на уроках культуры общения используются тесты, как обучающие, в которых учащиеся ставят в данных словах знак ударения, а затем проверяют их по ключу, так и контрольные, в которых содержатся задания на выбор ответов, соответствующих условию задания.

Правильность речи считается центральным коммуникативным качеством, но не менее важным является **точность речи**, так как именно это свойство обеспечивает взаимопонимание людей в наибольшей степени. Многое нарушений точности речи вызывает у учащихся употребление слов-паронимов: *одеть – надеть, туристский – туристический, представить – предоставить, дружить – подружиться* и др. Поэтому на уроках часто используются задания по составлению словосочетаний и предложений с данными словами.

Еще на одном качестве речи хотелось бы остановиться, на таком, как **богатство речи**. Богатство речи – это такое коммуникативное качество речи, которое предполагает максимальное использование языковых средств в речи. Отсутствие разнообразия речи проявляется в

использовании одних и тех же слов при характеристике различных явлений реальной действительности, в незнании возможностей лексики русского языка, в употреблении однокоренных слов в пределах одного предложения, одного высказывания и, конечно, в употреблении языковых штампов. Для устранения таких речевых ошибок используются на уроках такие задания, как «Конкретизируйте фразу!», «Дополните высказывание!», «Исправьте предложение!».

М.А. Джасим

О некоторых аспектах создания учебного словаря лингвистических терминов для иракских филологов-русистов

Термины являются смысловым ядром научного дискурса, поскольку «наука не просто отражает реальность, а интеллектуально обрабатывает факты действительности» (Алексеева 1998, с. 26). Терминологической номинации подвергаются наиболее релевантные в системе научных областей понятия, появившиеся в результате развития теоретических представлений о мире, объективно необходимых для научной деятельности. «Закрепив полученную человеком информацию, термин сам становится инструментом познания, поскольку даёт возможность обобщать научные факты, умножать знания и передавать их следующим поколениям», – справедливо отмечает В.Ф. Новодранова (Новодранова 2000, с. 68). Условия научной коммуникации выдвигают термин на роль единицы, служащей для передачи основной когнитивной информации. Наличие у термина дефиниции позволяет, по справедливому замечанию Л.Ф. Ельцовой, использовать его как относительно стабильный элемент научного познания (Ельцова 2002, с. 129). Развитие любой науки неизменно обусловливает появление новых понятий, а следовательно, изменение и развитие системы терминов.

Лингвистическая терминология определяется как совокупность слов и словосочетаний, употребляющихся в языкоznании для выражения специальных понятий и для называния типичных объектов данной научной области (Лингвистический энциклопедический словарь 1990, с. 509). Являясь составной частью метаязыка лингвистики, эта терминологическая система представляет собой особую сложность для изучения, поскольку в данном случае язык-объект и метаязык совпадают в плане выражения. Тем не менее требования к лингвистической терминологии являются такими же, как и к терминологии любой другой науки.

Нормативные требования к термину впервые были сформулированы основоположником русской терминологической школы Д.С. Лотте (Лотте 1961, 1969, 1971), а позднее уточнены и дополнены в Комитете научно-

технической терминологии Академии наук и опубликованы в «Кратком методическом пособии по разработке и упорядочению научно-технической терминологии» (1979). Наиболее значимыми среди них являются следующие.

1. Ограниченнное, чётко *фиксированное содержание термина* в пределах определённой терминосистемы в конкретный период развития данной области знания.

2. *Точность* термина, проявляющаяся в том, что данное специальное понятие имеет чёткие границы, устанавливаемые посредством дефиниции, содержащей необходимые и достаточные признаки обозначаемого понятия.

3. *Однозначность*. В идеале термин не должен быть многозначным в пределах своей терминологической системы, как это происходит, например, в случаях, когда один и тот же термин называет объект и его описание: *грамматика* (строй языка) и *грамматика* (наука, описывающая этот строй).

4. Отсутствие *синонимов*.

5. *Системность* термина, проявляющаяся в том, что он является знаковым отражением элемента системы понятий соответствующей науки.

Названные признаки являются основными при определении постулата идеального термина. Однако далеко не все существующие терминологические системы могут соответствовать данному постулату. Так, для лингвистической терминологии в русском языке типична непоследовательная реализация требования взаимнооднозначного соответствия терминов и обозначаемых ими понятий, имеет место избыточность средств выражения понятий, то есть полисемия, омонимия, синонимия, дублетность. Например: *лабиализованные гласные – округлённые – огублённые – губные; сема – семантический компонент – дифференциальный признак*.

Таким образом, лингвистическая терминология нуждается в изучении, уточнении и кодификации.

Особую значимость приобретает отбор и кодификация терминов для учебного словаря, предназначенного для иноязычной аудитории. На каких принципах должен строиться подобный словарь? В качестве примера можно привести создание учебного словаря лингвистических терминов для иракских филологов-русистов. Можно предложить следующие принципы отбора терминологической лексики для русско-арабского словаря лингвистических терминов:

1. принцип разграничения широко употребительных терминологических единиц, составляющих основную номенклатуру лингвистического описания системы русского языка, с одной стороны, и редко употребляющихся или узко специальных терминов, а также терминов, называющих отсутствующие в русском языке процессы и явления – с другой;

2. принцип учёта сопоставительной характеристики русского и арабского языков, обуславливающий необходимость уделять особое внимание терминам, называющим процессы и явления, существующие в одном языке и отсутствующие в другом;

3. принцип разграничения возможных соотношений между терминологическими системами русского и арабского языков: а) адекватность терминологических единиц в указанных языках; б) необходимость уточнения термина, существующего в арабском языке, но являющегося адекватным соотносимому с ним русскому термину; в) отсутствие в арабском языке термина, соответствующего русскому.

Думается, что такой подход позволит создать словарь русских лингвистических терминов для иноязычной аудитории, отвечающий своим задачам.

Алексеева Л.М. Термин и метафора / Л.М. Алексеева. – Пермь, 1998. – 250 с.

Ельцова Л.Ф. Роль термина в научной коммуникации / Л.Ф. Ельцова // Текст и дискурс: традиционный и когнитивно-функциональный аспекты исследования: Сб. науч. тр. / [под ред. Л.А. Манерко]. – Рязань, 2002. – С. 128-130.

Краткое методическое пособие по разработке и упорядочению научно-технической терминологии. – М., 1979.

Лингвистический энциклопедический словарь / [гл. ред. В.Н. Ярцева]. – М.: Советская энциклопедия», 1990. – 685 с.

Лотте Д.С. Основы построения научно-технической терминологии / Д.С. Лотте. – М., 1961.

Лотте Д.С. Образование и правописание трёхэлементных научно-технических терминов / Д.С. Лотте. – М., 1969.

Лотте Д.С. Краткие формы научно-технических терминов / Д.С. Лотте. – М., 1971.

Новодранова В.Ф. Когнитивные науки и терминология / В.Ф. Новодранова // Научно-техническая терминология: Научно-технический реферативный сб. – М.: Изд-во ВНИИКИ, 2000. – Вып. 2. – С. 68-70.

О.В. Долгих

Работа с родителями как направление деятельности преподавателя культуры общения

Работа с родителями – очень важное и необходимое направление деятельности преподавателя культуры общения. В современном динамичном обществе родители зачастую не имеют возможности уделять

достаточно внимания воспитанию детей, им не хватает терпения и такта. В результате нарушаются внутрисемейные связи, становится трудно наладить контакт и взаимопонимание в семье. Педагог в своей работе должен уделять большое внимание улучшению атмосферы в семьях своих учащихся. Только деятельность педагога в союзе с родителями принесет хорошие результаты в обучении и воспитании ребенка.

Основными задачами моей работы с родителями являются:

- формирование и развитие родительской культуры в семейном воспитании,
- формирование у родителей потребности в познании собственного ребенка, в анализе результатов семейного воспитания, потребности в понимании ребенка,
- приобщение родителей к процессу воспитания ребенка в системе дополнительного образования.

Я использую такие формы работы с родителями, как индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, участие в различных мероприятиях нашего клуба общения подростков «Контакт», применяю методы: беседы, анкетирование, тестирование.

К сожалению, опыт работы в клубе общения подростков «Контакт» позволяет сделать вывод, что родители, как правило, уверены в том, что они знают, как надо правильно воспитывать детей. Причем, в воспитании они используют, в основном, методы давления, принуждения, резкого запрета. Родители решают сами (а не вместе с ребенком), с кем ему дружить, а с кем – нет, какими школьными предметами заниматься дополнительно, в какой вуз поступать. Даже увлечение, хобби ребенок часто не может выбрать самостоятельно – родители заставляют заниматься чем-то «престижным», например, изучать еще один иностранный язык и т.п.

Получается, что ребенок должен подстраиваться под родителей, вести себя в соответствии с их желаниями и планами. Родители настаивают, а часто и «ломают» детей, «воюют» с ними – дети или вынужденно соглашаются, или бунтуют, стремятся сделать по-своему.

В итоге, подростки часто приходят к нам в «Контакт» уже морально изуродованные, с комплексами, страхами, недоверчивые ко всем, не верящие в свои силы, иногда в состоянии подавленности и депрессии. Исправление этого бывает очень трудно, требует много времени и сил.

Но что же делать, если не все родители приходят на родительские собрания – у них нет времени? Где же с ними общаться педагогу?

В нашем ДДиЮ частично нашли решение этой проблемы. Детей младшей и средней возрастной группы приводят на занятия родители. И они часто проводят у нас все время, пока дети занимаются. Вот этим мы и решили воспользоваться.

Я работаю педагогом-психологом в студии раннего развития «Умка» в нашем ДДиЮ, где занимаются дети от 4 до 7 лет. Второй год у нас действует «Школа для мам и пап». График работы школы составляется в

начале сентября и утверждается методическим советом. Занятия проводятся 1-2 раза в месяц. Темы занятий подбираются с учетом пожеланий родителей. Например, есть у нас занятия на темы: «Мужское воспитание в семье», «Как разрешать конфликты», «Обидчивый ребенок. Как ему помочь?», «О дисциплине и наказаниях», «Родительский гипноз», «Как слушать ребенка», «Воспитание самостоятельности», «Роль самооценки в жизни ребенка» и т.д. Каждое занятие состоит из двух частей (т.к. родители на перемена выходят к детям), первая часть – теоретическая, это лекция с элементами беседы, вторая – практическая, где родители задают вопросы и с удовольствием обмениваются мнением по воспитанию детей. То есть, вторая часть занятия проходит у нас в форме Круга, принятого в нашем клубе общения «Контакт».

Вопросы родители задают самые разные, например:

- что делать, если дети (5 лет и 3,5 года) все время дерутся?
- как справиться с излишней подвижностью и неусидчивостью ребенка?
- как относиться к физическим наказаниям?
- что делать, если дедушка постоянно ругает маму в присутствии четырехлетней дочери, и дочь потом повторяет его слова?

Родителям очень нравятся эти занятия, аудитория, где мы занимаемся, всегда полная, не хватает стульев. Высказывались пожелания, чтобы занятия стали еженедельными. У нас всегда царит очень теплая, дружеская атмосфера – атмосфера психологического комфорта. Мы приучаем родителей обсуждать общие проблемы студии, радоваться не только за своего, но и за чужих детей, общаться не только со своим ребенком, но и со всеми детьми студии. В результате, в нашей студии сложились очень сердечные, очень доверительные отношения и с детьми, и с родителями. Родители всегда готовы помочь педагогам, поддержать – мы просто стали друзьями!

И еще одно: перед тем, как отправиться на очередное занятие «Школы для мам и пап», мы обсуждаем эту тему с ребятами в клубе «Контакт». Подростки с удовольствием высказывают свое мнение и свои пожелания для родителей по этому вопросу. И на встрече с родителями я передаю им советы старшеклассников. Скоро состоится первая встреча ребят из «Контакта» и родителей студии «Умка» – конечно же, это будет Круг! И мы уверены, что такие встречи будут очень интересны и полезны для всех – и для детей, и для родителей, и для педагогов. Ведь, если мы научимся понимать других людей, уважать их мнение, будем всегда готовы помочь – и нам, и нашим детям будет легче жить.

Коммуникативные способности первоклассников в адаптационный период

Потребность в общении – одна из самых важных человеческих потребностей. Благодаря общению ребенка с родителями, взрослыми, сверстниками происходит его психическое развитие. Общаясь, ребенок познает особенности общественных отношений. Он усваивает опыт человечества. Вместе с тем развиваются его личностно-деловые качества.

Общение – это человеческое условие и основной способ жизни ребенка. Только в общении и в отношениях с родителями, учителями и сверстниками он может почувствовать и понять самого себя, найти своё место в мире. В то же время с общением у него могут быть связаны тяжёлые переживания, особенно когда он не понят другими людьми, отвергается ими или остаётся один на один со своими переживаниями.

С приходом первоклассника в школу становится актуальной проблема социальной адаптации. Феномен адаптации связан с овладением человеком новым видом деятельности, новой ролью, изменением его социального окружения: появляются одноклассники, учителя и другие школьные работники. Школа как большая социальная группа, в которую включается ребёнок, изменяет весь уклад его жизни. Именно в адаптационный период очень важны для ребёнка радостные и светлые чувства, которые рождаются близостью общения с другими людьми.

Способность к общению определяется некоторыми особенностями личности, которые обеспечивают эффективность ее взаимодействия и совместимость с другими людьми. Способность к общению включает в себя 3 основных составляющих, на которых она основывается и без которых не может существовать: 1) мотивационную («Я хочу общаться»); 2) когнитивную («Я знаю, как общаться»); 3) поведенческую («Я умею общаться»).

Первая составляющая, включает в себя потребность в общении, которая и определят желание ребенка вступать в контакт с окружающими. Без такого желания общение попросту невозможно. Дети, у которых оно отсутствует или недостаточно развито, замкнуты, стремятся большую часть времени проводить в одиночестве, наедине с книгами или телевизором. Из 20 первоклассников 10% составляют такие дети. Недостаточное развитие потребности в общении может быть связано с чисто физиологическими нарушениями (различные патологии развития центральной нервной системы), но гораздо чаще это имеет под собой психологическую основу. Появление у ребенка различного рода психологических проблем связано, как правило, с негативными факторами социальной, прежде всего семейной среды: развод, длительный отъезд родителей, конфликтные отношения в семье.

Вторая составляющая коммуникативных способностей – область знания – определяется тем, в какой степени ребенок имеет представление о нормах и правилах эффективного общения. Это знание также формируется в ходе взаимодействия с взрослыми, которые своим примером показывают малышу, как вступить в контакт с другим человеком, как поддерживать разговор и завершить его, как разрешить возникающие конфликты. Внутренние представления ребенка о способах и средствах общения формируются незаметно, в ежедневном взаимодействии с родителями, учителем, другими детьми. Отсутствие или недостаточность имеющихся представлений, а также неумение воплотить свои знания в реальном общении определяют затруднения, которые могут возникнуть при его адаптации в новом, школьном коллективе, при установлении и поддерживании контакта со сверстниками: его конфликтность, агрессивность, застенчивость, замкнутость.

Умение использовать имеющиеся представления об эффективном общении – третья составляющая способности к общению. Она включает в себя умение привлечь к себе внимание собеседника, умение заинтересовать собеседника своим мнением, умение слушать, умение разрешать конфликтные ситуации и многие другие коммуникативные способности.

Исследовав первоклассников, пришедших в школу, я пришла к выводу: не все дети хорошо «вписываютя» в среду сверстников, не для всех детей в классе благоприятный «эмоционально-психологический климат». Из 20 первоклассников 20% испытывают коммуникативные трудности. Возникает вопрос: «Какие дети в классе занимают благоприятное положение?» Проанализировав, пришла к выводу, что наиболее благоприятное место среди сверстников занимают дети активные – 50%. Эти ребята начинают пользоваться постоянной поддержкой учителя и служат опорой в воспитательной работе. Одновременно появляются ребята, занимающие подчинённое положение менее активных – 30%. Такая «поляризация» вредно отражается на личностных качествах тех и других. Часто у активных помощников учителя развивается завышенная самооценка, стремление во что бы то ни стало быть впереди всех, жестокость по отношению к более пассивным детям. У пассивных же детей может развиваться либо угодничество, либо замкнутость, недоверие к людям.

В школе во взаимодействии со сверстниками ребенок может занимать разные позиции: 1) быть в центре внимания; 2) общаться с большим количеством сверстников; 3) стараться быть самым первым; 4) общаться с ограниченно выбранным кругом сверстников; 5) может слегка держаться в стороне; 6) может придерживаться линии сотрудничества; 7) может занять позицию соперничества; 8) может выражать доброжелательность ко всем; 9) может выискивать у других ошибки и недостатки; 10) может стараться помогать, оказывать помощь другим.

Выбор вариантов поведения первоклассника связан с различными установками семьи, школы, сверстников, их ожиданий, позиций, норм, условий, в которые попадает ребёнок. Для него возникают новые возможности развития. Взрослые должны поддерживать ребёнка в этом трудном для него пути вхождения в общество и жизни в нём.

Наблюдая за детьми, вижу, как трудно первоклассникам с дефицитом внимания заводить и поддерживать дружбу со сверстниками. Такие дети вмешиваются в чужую игру; когда надо поддерживать, не поддерживают; бросают игру, не доведя её до конца; говорят, не обращая внимания, на высказывания других детей. Но дружба со сверстниками очень важна ребёнку для полноценного развития. Как помочь первокласснику в налаживании отношений со сверстниками? В этом мне помогает работа с родителями этих детей. Проводя беседы со взрослыми, разговаривая о ребёнке и его трудностях в общении, прошу их понаблюдать за сыном или дочерью во время общения со сверстниками, подметить хорошие проявления и похвалить; обращать внимание на трудности ребёнка, связанные с соблюдением очерёдности в игровых действиях. Дети, имеющие осведомлённых родителей, лучше подготовлены к жизненным трудностям.

Среди учеников, обучающихся в классе, есть ребёнок, у которого коммуникативные способности недостаточно развиты. Мама, последовав моему совету в надежде развить их, познакомила его с мальчиком, который старше сына на два года (8 лет). Ребёнок постепенно стал более общительным, ведь более взрослые ребята охотно берут на себя роль ведущего, и от младшего требуется лишь выполнение его указаний. Младшие редко ссорятся со старшими, поэтому ребёнку, у которого есть трудности в общении, полезно для начала обеспечить возможность контактировать со старшим. А следующий этап в развитии навыков общения – это контакты с младшими. Теперь уже он сам выступает в роли старшего. Авторитет возраста уже будет работать на него.

Самое трудное – это общение со сверстниками. Надо учить ребят находить золотую середину между командованием и подчинением, соотносить свои намерения с желаниями другого.

На отношение младших школьников к одноклассникам большое влияние оказывает оценка и мнение учителя. Учитель обладает большим авторитетом. Поэтому стараюсь, например, мальчику помочь понять истинный мотив его поступка, показать ему более желательный и вместе с тем мужественный способ отношения к жизни и проявления внимания к девочкам. Тогда как осуждением и наказанием спонтанного поведения мальчика, его агрессивности по отношению к девочке можно выработать отрицательную установку к положительным мотивам этого поведения.

Таким образом, развитие коммуникативных способностей начинается в семье, в общении с родителями, братьями и сестрами, бабушками и дедушками и продолжается на протяжении всей жизни ребёнка и тогда сложный период адаптации к обучению в школе пройдёт гораздо легче.

Вопросы культуры речи в преподавании современного русского языка

Новые программы ГОС ВПО для педагогических институтов по специальности «Русский язык и литература» исключают из состава лингвистических дисциплин, преподаваемых на филологических факультетах, курс «Стилистика и культура речи». Вместе с тем, проблема культуры речи будущих учителей-словесников в настоящее время не только не утрачивает своей важности, но и становится все более актуальной в связи с общим понижением уровня речевой культуры, вызванным демократизацией языка СМИ, проникновением ненормативных языковых единиц в публичную речь, исчезновением с экранов телевизоров дикторов с их выверенной, нормативно точной речью и т.д. Один из возможных путей корректировки ситуации, возникшей с преподаванием курса культуры речи на филологических факультетах пединститутов, – введение факультативных курсов поддержки (курсов усиления) теоретического курса «Современный русский язык», в рамках которых возможно рассмотрение вопросов не только культуры речи, но и исторических изменений норм русского литературного языка и изучение вопросов частных стилистик, имеющих непосредственное отношение к формированию лингвистической компетенции будущих филологов (научного стиля, стиля художественной литературы). В частности, например, вопросы образования и нормативности тех или иных грамматических форм рассматриваются в факультативных курсах поддержки при изучении раздела «Морфология», вопросы орфоэпических норм – при изучении раздела «Фонетика и фонология» и т.д. Подобная работа осуществлялась в рамках теоретического курса и раньше, но в меньшем объеме, т.к. основная нагрузка по формированию практических навыков правильной речи падала на курс «Стилистика и культура речи». В сложившейся ситуации введение факультативных курсов поддержки позволит компенсировать отсутствие курса стилистики и культуры речи в учебной программе, а также, на наш взгляд, обеспечит более логичное расположение и более оправданную последовательность изучения языкового материала, т.к. привязка вопросов культуры речи к изучению конкретного теоретического раздела современного русского языка предоставляет возможность продемонстрировать важность и практическую значимость изучаемых теоретических вопросов.

Методика работы со скороговорками на уроках русского языка и уроках культуры общения

Одна из задач, которую ставит перед собой учитель русского языка – добиться того, чтобы речь учащихся была содержательной, правильной, красивой и четкой. Одним из эффективных средств формирования орфоэпической культуры являются скороговорки.

Работа со скороговорками на уроках русского языка помогает развитию орфографической зоркости учащихся. Школьник, произнося скороговорку, должен быть внимательным к каждому слову, чтобы уловить различие похожих друг на друга по звуковому составу слов. Четкое проговаривание скороговорки способствует закреплению правильного произношения звуков, отрабатывает дикцию ученика, учит вниманию, развивает воображение и чувство юмора, является прекрасным упражнением для памяти.

Учителю, использующему скороговорки на уроке, необходимо учитывать возраст учащихся и трудность произнесения скороговорки. Начинать лучше с более простых скороговорок в младших классах, а в старших обращаться к более сложным. За один урок лучше проводить работу не более чем с двумя-тремя скороговорками. Сначала скороговорка читается учителем, записывается на доске, а учениками в тетрадях, потом дети ее запоминают, затем выразительно произносят, не подглядывая в записи, постепенно убывая темп, три раза подряд. Можно проговаривать скороговорку хором, потом – по рядам, далее – индивидуально. Индивидуальное проговаривание очень ответственное для ученика, так как чистота каждого звука внимательно контролируется одноклассниками и важно не допустить ошибки, иначе получится другое слово, будет не понятно, о чем говорится и вызовет смех ребят.

Скороговорки помогают развивать фонематический слух детей, восполняют разрыв между техникой тихого чтения и живой речью, ведь каждое слово в них приспособлено именно к громкому произнесению. С помощью скороговорок на уроках русского языка можно помочь учащимся осознать важность интонации в речи, отработать понятия «темпер речи», «темпер речи». Для этого требуется произнести выбранные скороговорки в быстром темпе с определенной эмоциональной окраской: а) как информационное сообщение; б) сомневаясь в услышанном; в) выразив возмущение; г) поучительным тоном. Правильная интонация дает возможность говорящему лучше выразить свои мысли и чувства.

Незаменимы скороговорки и на уроке культуры общения, так как они помогают научить школьников осмысливать свою и чужую коммуникативную практику, развивать у них внимание к собственной речи и речи собеседника, замечать речевые ошибки.

Скороговорки вводятся в речевую гимнастику, проводимую в начале каждого урока культуры общения. Постоянная практика вырабатывает умение и привычку быстро, правильно произносить скороговорки, воспитывает культуру речи у учащихся.

Дети произносят скороговорки с удовольствием, так как изображенные в них сюжеты вызывают смех и улыбку. Комизм скороговорки состоит в неизбежном соскальзывании языка с фонетически труднопроизносимой фразы в смешной вариант сходных слогов облегченного типа. Очень нравится ребятам разучивать скороговорки – считалки, применяемые на уроке культуры общения с целью тренировки дыхания, например «Тридцать три Егорки», которая повторяется несколько раз, увеличивая количество Егорок.

Работа со скороговорками помогает разнообразить урок, делает его интересным. В зависимости от выбранной скороговорки можно варьировать задания к ним: а) прочесть, постепенно убирая темп; б) произнести, четко выговаривая все шипящие или свистящие звуки; в) выделить парные звуки, смешиваемые при произношении; г) с заданной интонацией (заботливым, насмешливым или дружеским тоном). Можно устроить конкурс на лучшее произношение скороговорок, призовые места получают те, кто быстрее или чище всех произнесет заданные скороговорки.

Практика использования скороговорок показывает, что они помогают замкнутым, робким учащимся в игровой обстановке освободиться от неуверенности в себе, от боязни публичного выступления и речевых ошибок. Проговариваемая в классе хором скороговорка увеличивает время активной устной речи каждого ученика на уроке, приобщает ребенка к ораторскому искусству, улучшает дикционную деятельность, развивает голосовой аппарат и артикуляционную память. Дети воспринимают скороговорку как игру звуками, но эта игра способствует закреплению навыков культуры речи и играет важную роль в формировании «языкового паспорта» говорящего. У учащихся пробуждается интерес к учебе и повышается мотивация в ситуациях новизны на уроке.

Л.П. Лукьянчикова

Внеклассная работа по предмету «Культура общения»

Внеклассная работа по культуре общения, как и по любой другой школьной дисциплине, является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса и представляет собой обязательный элемент нормально организованной работы школы. Необходимость проведения внеклассных образовательных занятий постоянно подчеркивается в педагогической и методической литературе. В опыте передовых школ

внеклассная работа рассматривается как мощное средство формирования у школьников интереса к предмету, как средство расширения и углубления знаний, приобретенных детьми на уроках. Так как на культуру общения отводится мало часов, мы сталкиваемся с необходимостью некоторых темы отрабатывать более подробно, закреплять коммуникативные навыки учащихся во внеурочное время.

При изучении темы «Этикет внешнего вида делового мужчины, деловой женщины» в 9 классе я провожу показ моды, где ученики демонстрируют одежду различных стилей с обязательными комментариями. К этому показу учащиеся долго готовятся. Мероприятие проходит зрелищно и запоминается надолго.

При закреплении темы «Невербальное общение» играем в «Театр мимики». Здесь ребята показывают себя настоящими артистами.

На внеклассных занятиях провожу различные игры, в которых отрабатываются речевые навыки убеждающей, информационной, развлекательной, протокольно-этикетной речи. Учащимся предлагается научиться писать письма, отработать навыки приглашения на танец, поблагодарить за танец, уметь правильно вести себя за столом в гостях, пользоваться столовыми приборами и многое другое.

Такая работа способствует углублению и расширению приобретаемых знаний на уроках культуры общения, помогает ученикам лучше усвоить программный материал, совершенствуются навыки анализа различных фактов языка, расширяется лингвистический кругозор школьников, повышается общая языковая культура учащихся, формируется коммуникативная грамотность.

Осуществление этих задач ведет к выполнению основной цели внеклассной работы – развитию интереса у школьников к культуре общения как к учебному предмету.

При организации внеклассных занятий опираюсь на принцип научности, сознательности, активности, системности и последовательности, наглядности, доступности, связи теории с практикой, индивидуального подхода к учащимся.

Внеклассная работа, таким образом, может быть признана одной из форм углубления знаний по предмету. Она, как популярная книга, лишь приоткрывает окно в увлекательный, заманчивый мир.

Т.Н. Макеева

Совершенствование орфоэпических навыков учащихся в старших классах

К одной из важных проблем преподавания русского языка в старшем звене относится проблема совершенствования навыков правильного

литературного произношения. В последнее время необходимость ее решения обусловлена не только резким падением речевой культуры в обществе, но и введением ЕГЭ по русскому языку в форме тестов, среди которых имеются и задания по орфоэпии.

Какой методический путь избрать для ее решения, учитывая острый дефицит времени, отведенного на русский язык в старших классах (один час в неделю!)?

Прежде всего, отбираю дидактический материал, необходимый для изучения, дифференцирую его в соответствии с правилами произношения:

1. Произношение гласных:

- 1) ударные гласные [э] и [о] после мягких согласных (*афера – манёвр*);
- 2) безударные гласные в словах и их формах (*коклЮш; взять – взята*).

2. Произношение согласных:

- 1) [г] взрывной и [h] фрикативный;
- 2) твердые согласные:
 - а) [з] в словах на -изм (*коммунизм*);
 - б) согласные на конце приставок перед разделительным Ъ;
- 3) оглушение звонкого согласного [г] в конце слова;
- 4) сочетание ЧН и ЧТ;
- 5) мягкие и твердые согласные перед Е в иноязычных словах.

При изучении раздела «Фонетика» учащиеся знакомятся с орфоэпическими нормами литературного языка, закрепляют их путем выполнения упражнений учебника (старшеклассники нашей гимназии работают по учебному пособию под редакцией О.В. Загоровской).

На этом этапе большое место отводится фонетическому разбору слов, в которых написание и произношение не совпадают (*яичница, медальон*).

Особое внимание обращается на те слова, в которых конечный [г] оглушается в парный согласный [к] (*дорог, берлог*), так как для жителей нашего региона характерно произношение на конце слова [х].

Неизменный интерес учащихся вызывают тестовые задания, связанные с орфоэпическим материалом. Например, укажите количество [ш] в записанном на доске предложении.

Ильинична, как нарочно, собрала для нежданных полуночников незатейливый ужин: яичницу на подсолнечном масле, ячневую кашу со сливочным маслом, пряничных петушков с молочным киселем.

- 1) 4 2) 5 3) 6 4) 7

Правильный ответ 3 – 6 [ш].

Любознательным предлагается орфоэпическая задача:

В какой местности могла возникнуть скороговорка «*Рассыпался горох на тысячу дорог*»?

Ответ: рифма *горо[х] – доро[х]□* не соответствует нормам литературного произношения, она характерна для южнорусских диалектов, в частности для воронежского.

Подобные задания всегда вызывают интерес учащихся и, преследуя познавательную цель, снимают напряжение и усталость.

На всех последующих этапах изучения других разделов русского языка большое значение приобретают синтетические (комплексные) упражнения, сочетающие задания разного типа, в которых слово, как основной элемент языка, рассматривается с разных сторон: с точки зрения лексического значения, правописания, грамматики.

В качестве иллюстрации приведу частично лексико-орфоэпический диктант на литературоведческую тему.

Запишите и произнесите слово, обозначающее:

- 1) страсть, взволнованность, пафос (*патетика*);
- 2) произведение, выполненное в уродливо-комическом, фантастическом стиле (*грофеск*);
- 3) безудержную, сверхмерную похвалу, часто не имеющую достаточных оснований (*панегирик*);
- 4) статью, посвященную умершему, с характеристикой его жизни и деятельности (*некролог*);
- 5) жанр художественной литературы, в основе которого раскрытие методом логического анализа сложного, запутанного преступления (*детектив*);
- 6) произведение клеветнического характера, содержащее оскорбительные измышления (*пасквиль*).

При изучении морфологии учащимся предлагаются такие задания:

- 1) образовать краткую форму трех родов и множественного числа от слов:

врЕдный – врЕден – вреднA – врЕдно – врЕдны
глУпый – глуп – глупA – глУпо – глУпы
дОбрый – добр – добрA – дОбро – добрЫ и т.п.

- 2) проспрягать устно глаголы:

баловАть – балУю – балУешь
облегчИТЬ – облегчУ – облегчИшь
сорИТЬ – сорЮ – сорИшь и т.п.

- 3) образовать причастия прошедшего времени от глаголов:

начАТЬ – начАвший – начАтый
подняТЬ – поднявший – поднятый
пролИТЬ – пролИвший – проЛитый и т.п.

- 4) поставить слова в скобках в нужный падеж множественного числа, прочитать предложения.

1. Я прочитала несколько (*повесть*) А.П. Чехова.
2. Мы посетили новый магазин «*Тысяча (мелочь)*».
3. В некоторых (*область*) России уже сошел снег.
4. (*Герб*) могут многое рассказать об истории городов.
5. На (*похороны*) писателя присутствовали иностранные делегации.
6. (*Хозяин*) дома не оказалось.

В качестве группового задания предлагается понаблюдать за тем, как произносятся те или иные слова жителями Воронежа (1 группа), политиками, журналистами – на радио и телевидении (2 группа), сравнить с литературной нормой, закрепленной в орфоэпических словарях и другой справочной литературе.

После того как материал изучен, проводятся зачетные работы по орфоэпии, чаще всего в форме тестовых заданий. Иногда достаточно нескольких минут в начале урока, чтобы выполнить простейший тест, основанный на выборе одного из двух предложенных вариантов произношения. Практикуется тестирование и в компьютерном варианте (в гимназии № 5 на протяжении нескольких лет на базе Центра тестирования (ВГПУ) проводится эксперимент по созданию тестовых заданий по всем предметам, в том числе и по русскому языку).

В результате анализа результатов создается список «риска», в который входят слова и формы слов, не усвоенные старшеклассниками. Отработка этого материала будет продолжена на следующих занятиях.

Е.Ф. Моливанчук

Дискуссионный клуб «Наш взгляд» как средство формирования интереса к предмету «Культура общения»

Развивающий потенциал школьного курса «Культуры общения» многогранен. По инициативе старшеклассников после удачных дебатов на тему: «Можно ли жить не ссорясь?» мы создали дискуссионный клуб «Наш взгляд» для лидеров. Цели деятельности клуба – формировать общественное мнение в соответствии с этикетными требованиями, воспитывать толерантность в повседневном общении.

Формы работы – через пресс-центр предлагать темы, тезисы и аргументы для подготовки дебатов по актуальным вопросам школьной жизни.

В сентябре – октябре 2006 года обсуждалась тема: «Что значит быть воспитанным?»

Тезис №1. «Воспитанный человек добьется успеха».

Аргументы: 1. Воспитанный человек быстрее устанавливает контакты с людьми.

2. Воспитанный человек нравится окружающим.
3. Воспитанный человек обладает гибким мышлением.

Тезис №2. «Успех в жизни не зависит от воспитания»

Аргументы: 1. Нередко грубые, напористые люди тоже успешны.

2. Деньги могут достаться по наследству.

Вывод: Воспитание помогает успеху, делает общение более приятным, увлекательным.

В течение десяти дней на переменах обсуждались эти тезисы, а затем на уроках культуры общения проводились дебаты.

Успешно прошла акция «Давайте победим сквернословие!». Были объявлены тезисы:

№1. «Сквернословие неискоренимо».

№2. «Сквернословие можно победить».

Аргументов за десять дней было больше высказано в поддержку тезиса №2, и лидеры лицея выступили с новой инициативой – старшеклассники вместе с младшими классами на переменах осваивали речевые игры. Сквернословить стали меньше.

Так как в сентябре наше учебное заведение изменило статус – мы стали лицеем – то решили провести дебаты на тему: «Нужна ли школьная форма?» и «Имидж лицеиста».

В результате творческая группа учителей, родителей и детей разработала макет школьной формы и в «Правила поведения школьника» были внесены корректировки.

Дискуссионный клуб старшеклассников «Наш взгляд» способствует популяризации школьного предмета «Культура общения» не в отдельном классе, а на уровне лицея, развивает творческую активность, совершенствует мышление.

Н.И. Марченко

Билингвальные программы в формировании культуры профильно-ориентированного общения на иностранном языке у студентов 1-го курса экономического вуза

Политические, экономические и технологические изменения в Европе, начиная с конца XX века, расширили социокультурную основу для личностных, групповых, этнических и geopolитических взаимоотношений людей и стран. В этом контексте наиболее значимым становится осознание человеком своего места в круге культур и деятельности, направленной на достижение своих целей. Опыт межкультурного общения способствует расширению социокультурного пространства, в котором определяет свое место человек; пониманию культур, с которыми он взаимодействует, и осознанию родной культуры и своей роли и значимости в жизни современного общества (Сафонова 1996, 1998, 2001; Сысоев 2001; Тер-Минасова 2000).

Иноязычное, в том числе двуязычное (билингвальное) образование, активно развивающееся в странах Европы при активном содействии Совета Европы¹, значительно способствует расширению возможностей

¹ Jan A. Van Ek. Objectives for Foreign Language Learning. – Vol.1: Scope. – Council of Europe Press (Council for Cultural Cooperation). – 1993; Jan A. Van Ek. Objectives for Foreign Language Learning. –

межкультурного общения людей. В билингвальных программах и родной, и иностранный языки используются как инструмент образования и самообразования при изучении дисциплин учебного плана и как средство межкультурного общения и сотрудничества в контексте развивающейся международной деятельности студентов.

Предлагаемая для вуза билингвальная программа на английском и родном языках обогащает базовое образование по дисциплинам «Иностранный язык» и «Культура общения» интеграцией в него а) курса по выбору «Язык и межкультурная коммуникация» на английском языке и б) межкультурного общения в проектах на английском и родном языках посредством информационно-телекоммуникационных технологий.

Возможность введения курса по выбору «Язык и межкультурная коммуникация» обусловлена объективной потребностью института в/во:

- развитие межкультурного сотрудничества и общения студентов на иностранном и родном языках;
- создание естественных условий для использования иностранного и родного языков для развития билингвальной профильно-ориентированной и коммуникативной культуры, творческой активности и личностно образующего потенциала студентов;
- использование современных телекоммуникационных технологий;
- внедрение современных форм контроля и самоконтроля в образовательный процесс.

В содержании предлагаемой билингвальной программы превалируют непосредственное и опосредованное официальное общекультурное и профильно-ориентированное межкультурное общение на английском и родном языках, что требует при разработке методического обеспечения сделать акцент на развитии знаний, умений и способностей, формирующих профильно-ориентированную коммуникативную компетенцию и культуру общения.

Вводимый 36-часовой курс по выбору «Язык и межкультурная коммуникация» направлен на повышение уровня практического владения современным литературными иностранным (английским) языком в общекультурном и профильно-ориентированном общении, в письменной и устной его разновидностях, и на углубление понимания основных свойств языка как средства: общения, образования и самообразования, развития – речевого, когнитивного, творческого, социокультурного и личностного.

Vol.2:Levels. – Council of Europe Press (Council for Cultural Cooperation). – 1993; **Language Learning** for European Citizenship “New Style” international workshops for language teaching and teacher training. Report on Workshop 12 A: Bilingual Education in Secondary Schools: Learning and Teaching Non – Language Subjects through a Foreign Language. – Soest: Council for Culture Cooperation, 26 September – 2 October 1993. – Pp. 158; **Language Learning** for European Citizenship “New Style” international workshops for language teaching and teacher training. Report on Workshop 12 B: Bilingual Education in Secondary Schools: Learning and Teaching Non – Language Subjects through a Foreign Language. – Echternach, Luxemburgh: Council for Culture Cooperation, 21- 26 April, 1996. – Pp. 405.

Лекционные и практические занятия построены таким образом, чтобы эффективно решить следующие основные задачи:

(1) Осуществить профильную гуманитарно-филологическую подготовку студентов к межкультурному общению на родном и английском языках в условиях постоянно меняющегося мира и развивающихся процессов интеграции.

(2) Сформировать у студентов:

- осознание философских единств «язык и культура», «личность и культура» и понимание важности их учета в межкультурной коммуникации;
- основные билингвальные коммуникативные знания и умения для осуществления общекультурного и профильно-ориентированного межкультурного общения на родном и английском языках в монологических, диалогических и полилогических ситуациях.

(3) Развить у студентов:

- иноязычную коммуникативную компетенцию в ситуациях межкультурного общения и обмена информацией с членами другого языкового коллектива;
- интеллектуальный и творческий потенциал;
- культуру индивидуального и коллективного интеллектуального труда;
- навыки самоконтроля и самооценки;
- умения использовать Интернет-ресурсы в личностно-значимых целях.

(4) Воспитать у студентов патриотизм в процессе представления родной страны и культуры в условиях иноязычного межкультурного общения.

Для решения поставленных задач и эффективной подготовки студентов к межкультурному общению на родном и иностранном языках в содержание курса «Язык и межкультурная коммуникация» включены следующие темы:

- Тема 1. Актуальность понятий «язык и культура», «личность и культура», «межкультурное общение» в современном мире.
- Тема 2. Содержание общения. Коммуникативные знания и умения.
- Тема 3. Использование проектной деятельности и ресурсов Интернет в профильно-ориентированном общении на АЯ и РЯ.
- Тема 4. Научный стиль.
- Тема 5. Официально-деловой стиль.
- Тема 6. Публицистический и разговорный стили.
- Тема 7. Коммуникативное поведение в условиях межкультурного общения в Интернет.

В ходе изучения предложенных проблем посредством английского и родного языков у студентов формируются лингвистические, социокультурные и профильно-ориентированные знания и умения интерпретации и построения иноязычных текстов общекультурной и

профессиональной тематики для продуктивного участия в процессе общения и достижения своих коммуникативных целей. Это подразумевает:

- воспитание активности студентов в процессе коммуникативно-когнитивной деятельности на английском языке;
- расширение ситуаций общения на английском языке и круга использования в них языковых и технологических средств;
- формирование понятий «культурной осведомленности» и «культурного самоопределения» личности в поликультурном обществе;
- интеграцию коммуникативных знаний и умений, сформированных в базовом курсе английского языка;
- систематизацию языковых средств английского языка в зависимости от функциональных стилей, в которых они используются;
- знание англоязычных стилистических ресурсов основных функциональных стилей;
- усвоение основных нормативных, коммуникативных и этических аспектов устной и письменной (e-mails) профильно-ориентированной речи;
- умение трансформации иллюстративного материала и цифровых данных в словесный материал и наоборот;
- овладение основами риторики и культуры речи на английском языке.

Также для самостоятельной работы в рамках курса студентам предлагаются следующие вопросы:

1. Определение понятия «культура» в англоязычных и русскоязычных словарях.
2. Определение понятия «язык» в англоязычных и русскоязычных словарях.
3. Определение понятия «язык и межкультурная коммуникация» в англоязычных и русскоязычных словарях.
4. Проблемы стереотипизации и этноцентризма в межкультурной коммуникации. Способы их преодоления.
5. Способы развития личной культуры.
6. Общие требования к ведению электронной переписки. Использование неверbalных средств – эмотиков – в электронных сообщениях.
7. Европейский языковой портфель. Требования, предъявляемые к уровню сформированности знаний и умений в говорении, аудировании, чтении и письме на общеевропейском пороговом уровне.
8. Содержание документа “Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education”, принятого на Всемирной конференции по высшему образованию министрами образования стран Европы и одобренного ЮНЕСКО (9 октября 1998 года).
9. Характеристика студенческих профессиональных организаций и объединений (по материалам Интернет).
10. Особенности деятельности международной организации студентов “Oikos International” (ЮНЕСКО).

Аутентичные материалы с веб-сайтов международных профессиональных студенческих организаций, изучаемые на практических занятиях и семинарах, информируют студентов о профессиональных интересах и видах деятельности их коллег за рубежом. Они также помогают слушателям курса «Язык и межкультурная коммуникация» отобрать виды практической деятельности для осуществления в родном институте:

- участие в исследовательской деятельности и научных конференциях,
- участие в журнале института,
- выпуск информационного письма о деятельности студентов на сайте института,
- участие в деятельности международной профессиональной студенческой организации OIKOS,
- участие в совместных проектах со студентами Липецкого филиала института,
- создание театральных миниатюр на основе тематики деловых игр.

Билингвальный курс завершается учебной конференцией / защитой проекта / курсовой работой.

В 2006-2007 учебном году студенты-первокурсники инициировали проведение учебной видеоконференции «Профессиональное, социокультурное и творческое развитие студентов младших курсов посредством английского языка и телекоммуникационных технологий» со студентами филиала своего института в Липецке. Был отобран, проанализирован и подготовлен к презентации на английском языке материал, связанный с базовыми профессиональными интересами и знаниями будущих экономистов, финансистов и менеджеров, по следующей тематике:

1. Основные стратегии развития высшего образования в XXI веке (на основе национальных и международных документов) и участие студентов в глобальных процессах.

2. Важность участия студентов в международном профессиональном общении для развития глобального мышления и активной гражданской позиции:

- Нобелевские лауреаты в области экономики и влияние их достижений на развитие экономических наук и экономики в родных странах и в мире.

- История развития международных выставок «Экспо» и участия в них России. Влияние выставок на развитие экономики и благосостояния стран-участниц.

- Возможности общения студентов младших курсов Института менеджмента, маркетинга и финансов в рамках местных и глобальных процессов для их профессионального, социокультурного и творческого развития.

3. Успешные лидеры вырастают в процессе непрерывного образования, самообразования, повышения квалификации и накопления опыта.

4. Проектная деятельность как одно из средств практического лингвистического, социокультурного, профессионального и творческого развития студентов-экономистов.

Конференция закончилась дискуссией о значении лидерских качеств в будущей профессии и путях их развития. Итоги конференции и предложения студентов по активизации своей профессиональной и гражданской позиции, личностном и творческом развитии нашли отражение в художественном плакате, размещенном на стенде кафедры иностранных языков, информационном сообщении на Интернет-сайте Института, публикации в институтском журнале и сборнике студенческих работ. Последний может быть использован в будущих курсах как пособие по чтению.

Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.

Сафонова В.В. Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике / В.В. Сафонова // Сб. научн. трудов [под ред. проф. В.В. Сафоновой]. – М., 1998. – 165 с.

Сафонова В.В. «Языковой портфель» в России: личностнообразующий потенциал / В.В. Сафонова // Современные проблемы языкового образования. Научно-метод. сборник: В 2 ч. – Ч. 2. – М.: Еврошкола, 2001. – С. 8-17.

Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П.В. Сысоев // Иностр. яз. в школе. – 2001. – №4. – С. 12-18.

Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 362 с.

Г.В. Мельниченко

Применение методики мозгового штурма на уроках обществознания

Методику мозгового штурма, как одну из форм проблемного обучения, можно успешно использовать на уроках обществознания. Предложенные в обществознании темы позволяют сформулировать проблемную ситуацию и создать условия, необходимые для ее решения. Задача учителя – заинтересовать всех учащихся решением данной проблемы. Перед работой над проблемной ситуацией необходимо определить одного или двух наблюдателей, перед которыми ставится задача внимательно следить за

обсуждением проблемы, подмечать сильные и слабые стороны аргументации и в конце занятия подвести итог обсуждения.

Данная методика применялась во время проведения уроков естествознания. В обсуждении заявленной проблемы принимали участие все ученики класса. В своей работе я использую данную методику на протяжении 3 лет при обучении учащихся в 6-9 классах. Эффективность данной методики определялась по степени усвоения учащимися пройденного материала на контрольном уроке. Процент усвоения знаний на уроках с применением данной методики составляет 98,7%, что на 18% выше, чем на обычных уроках. Средний бал успеваемости учащихся составляет 4,7, на обычных уроках – 3,8.

Методика состоит из следующих этапов:

- предложение проблемной задачи для домашнего изучения;
- ведущим («председателем») назначается учитель;
- обсуждение (проходит под контролем председателя);
- подведение итогов проводится наблюдателями (они анализируют обсуждение и представляют свою точку зрения, которая должна отражать все услышанные версии).

Мозговой штурм позволяет развивать у учащихся следующие качества: коммуникативную грамотность; умение четко излагать свою точку зрения; умение самостоятельно готовить проблемный материал; умение выделять главную мысль; умение выслушивать собеседника и делать выводы из услышанного; умение обобщать и синтезировать услышанное; толерантную манеру общения; умение работать с дополнительными источниками информации.

Для успешного проведения урока по данной методике необходимо создать на уроке обстановку делового обсуждения проблемы:

- желательно, чтобы все участники обсуждения сидели лицом друг к другу;
- ведущий должен располагаться таким образом, чтобы его видели все участники обсуждения;
- обсуждение должно проходить по строго установленным правилам;
- с последовательностью выступлений участники обсуждения должны быть ознакомлены заранее;
- ведущий должен следить за обсуждением и направлять его;
- каждый из участников обсуждения должен четко выполнять свою роль.

Мозговой штурм хорошо зарекомендовал себя на уроках обществознания. Внедрение его в систему преподавания гуманитарных дисциплин позволит повысить эффективность образовательного процесса. Данная технология повышает воспитательный эффект на уроках, позволяет сформировать ученику свою жизненную позицию, которую в случае необходимости он сможет самостоятельно и аргументировано отстоять.

Роль учителя культуры общения в распространении риторических знаний

В последнее время заметно повысилась востребованность риторических навыков и умений в различных образовательных областях.

Большинство объявленных конкурсов предполагает конечным результатом публичную защиту своей программы, концепции и методических разработок. На Областном конкурсе социальных проектов «Гражданин Воронежского края – гражданин России» во втором туре участники должны защищать публично свои проекты перед жюри. Победителям предметных олимпиад предлагается защищать свой реферат в устной форме.

В новом положении о конкурсе образовательных учреждений и конкурсе лучших учителей в рамках национального проекта «Образование» появилось новое требование – подготовка публичного выступления или презентации в дополнение к представленной информации. На ежегодных конкурсах «Учитель гола» в первом туре конкурсанты должны готовить устную защиту.

Однако не все принимающие участие в конкурсе, как дети, так и взрослые, достаточно четко понимают особенности риторического выступления зачастую, их защита сводится к краткому пересказу содержанию их работы. Здесь важна и необходима помошь учителя культуры общения, владеющего не только риторическими навыками, но и методикой обучения этим навыком других.

Опыт преподавания риторики в 7 классе показывает, что в урочной деятельности учащиеся в основном усваивают только теоретический материал. Однако в приведенных выше конкурсах требуется индивидуальная помошь; работа с конкретным текстом.

Так, при подготовке к городской олимпиаде по математике совместно с учителем математики мы помогали ученику выстроить правильно структуру защиты реферата.

Оказывая помошь коллегам, мы выступали в роли спичрайтера. Нам нужно было помочь написать выступления участнику конкурса. Учитель ОБЖ оказался лучшим при защите своей концепции благодаря использованию риторических приемов.

Подготовка экскурсоводов в музее, устного сопровождения школьных презентаций выступлений для официальных лиц на митингах – это далеко не полный перечень примеров востребованности риторики.

Активная помошь учителя культуры общения способствует повышению риторической культуры среди выступающих, помогает создавать образцы риторических выступлений для восприятия широкой массы слушателей.

О некоторых особенностях проведения курсов риторики

В Воронежском государственном университете в течение последних пяти лет проводятся курсы риторики для взрослых, куда могут прийти все желающие повысить свою коммуникативную компетенцию и овладеть основами публичного выступления. Занятия ведутся в микрогруппах. Курс, рассчитанный на 58 аудиторных часов (не считая времени на самостоятельную работу, экзамен и индивидуальные консультации), включает в себя минимальные теоретические сведения по теории коммуникации, речевому воздействию, риторике. Основное содержание курса представляет собой практические занятия, проводимые в форме тренинга. Половину *тренинговых* занятий составляет видеотренинг.

Обучение в ходе названного курса приносит неизменно высокие результаты. Эффективность обучения понимается преподавателем как степень прогресса слушателя курсов по отношению к его первоначальному уровню, а также как степень приближения к образу идеального оратора.

Условием успешности обучения в данном случае является несколько факторов. Обозначим только некоторые из них. Большая часть пришедших на курсы имеет четкую мотивацию: сугубо профессиональные цели (обычно в тех сферах, где успешная профессиональная деятельность зависит от уровня коммуникативной компетенции) и саморазвитие. Наличие мотивации дает преподавателю широкий выбор способов и методов обучения (например, позволяет эффективно использовать различные формы самостоятельной работы, а также предоставлять слушателям значительную свободу в процессе обучения). Главными задачами преподавателя данных курсов на начальном этапе являются указание обучающимся на недостатки в коммуникативном поведении в оптимальной форме, то есть в такой, чтобы единственным следствием осознания своей недостаточной коммуникативной компетенции явилось желание работать над собой, а также снятие коммуникативных барьеров. Важным условием эффективности обучения является предоставление слушателям относительной самостоятельности в ходе учебного процесса (точнее, создание иллюзии этой самостоятельности) таким образом, чтобы в ряде проблемных ситуаций в ходе работы коррекция со стороны преподавателя была минимально ощутимой и максимально мягкой. Это необходимо для того, чтобы сформировать у слушателя по возможности объективное представление о своих возможностях, умениях и навыках, а также, чтобы в дальнейшем момент реализации полученных умений и навыков не был связан для обучающегося с определенной (в данной случае учебной) ситуацией.

Основные трудности, с которыми сталкивается преподаватель на начальном этапе работы, следующие. Некоторые слушатели, приходя на

курсы, не имеют четкого представления о том, чего они хотят, и о том, что в конечном итоге могут получить в результате обучения (даже после разъяснения целей, задач и методики обучения), что создает значительные проблемы на всех этапах обучения, являющиеся следствием недостаточной мотивации. В связи с широкой распространностью различных психологических тренингов и курсов ряд слушателей в большей степени ориентирован на получение некоторых сугубо психологических умений, что не соответствует специфике предлагаемых курсов. Основной проблемой в ходе проведения курсов является отсутствие ориентации определенной части слушателей на самостоятельное обучение и подготовку к занятиям при одновременном желании получить быстрый и качественный результат, а также отсутствие понимания того, что в ходе непродолжительного обучения невозможно решение всех коммуникативных проблем и формирование идеального оратора, поскольку предлагаемые курсы ставят перед собой цель указать слушателям на необходимость работы над своим верbalным и неверbalным поведением в ходе публичного выступления, обнаружить и показать слушателям основные проблемы, которые необходимо устранять, показать пути их решения и сформировать минимальные риторические умения. Ряд сложностей, которые должен преодолевать преподаватель в ходе проведения курсов, связан с индивидуальными психологическими особенностями слушателей (наличием психологических барьеров, мешающих работать в группе, конструктивно воспринимать замечания и пожелания преподавателя и студентов), неумением и нежеланием работать в группе и некоторые другие. Заметим, что все указанные трудности в абсолютном большинстве случаев преодолимы на начальном этапе обучения.

Г.Я. Селезнева

Этический аспект в преподавании риторики

При всем том, что риторика как наука активно входит в нашу жизнь, при всем том, что многие её тонкости, особенно касающиеся невербалики, хорошо известны интересующимся этой сферой людям, с сожалением приходится констатировать множество случаев коммуникативной неграмотности. Часто неумение общаться связано с этической глухотой собеседников. Студенты знают, куда лучше смотреть, если ты общаешься с неприятным человеком, что такое вертикальное доминирование и открытая поза, но считают своей победой разговор, в котором они унизили собеседника, перебили или обманули его. И здесь не обойтись без корректировки преподавателя.

На первый взгляд, об этосе в риторике сказано достаточно. Но опыт преподавания показывает, что нужно постоянно обращать внимание студентов на этическую составляющую речи.

Стоит обратиться к истории риторики, рассказать, какие высокие требования предъявлялись в Древней Греции и Риме к личности оратора. Стоит рассказать о правилах организации диалога в отечественной речевой традиции, которая требовала в речи спокойствия, правдивости, благожелательности, отказа от критики и осуждения. Стоит отметить, что этические нормы действуют и в современной риторике. Они регулируют моральную и содержательную сторону общения, предписывают необходимость соответствия речи моральным законам общества. Этические нормы требуют подчинения речи принципу: «Не навреди». А чтобы не навредить собеседнику, надо следовать правилам: не допускай унижения, оскорблений человека, не будь категоричен, сдерживай негативные эмоции, смягчай негативную информацию, не восхваляй себя, выказывай благожелательность, выслушивай собеседника. В основе этических законов лежит задача объединения членов данного общества при сохранении суверенитета каждого человека. Этические нормы указывают, что к цели надо стремиться, опираясь на приемлемые с этической точки зрения средства. Тогда меньше будет категорических суждений, «истин в последней инстанции», речевого терроризма, которые мешают развивать диалог, вести взаимно обогащающую, интересную для обоих участников беседу.

Среди студентов, изучающих риторику, был проведен опрос, в результате которого выяснилось, что далеко не всегда их общение оказывается удачным. Конфликтные ситуации чаще всего возникают у них в разговоре с близкими людьми (родителями, соседями, друзьями, педагогами). Но возможны конфликты и при взаимодействии с незнакомыми людьми, особенно в социально напряженных ситуациях: в транспорте, в поликлинике, в магазине. Многие студенты, анализируя свою коммуникативную неудачу, видят ее причину в нетерпимости, неумении сдерживать негативные эмоции.

Немало также коммуникативных ситуаций, в которых студенты, по их мнению, одержали победу. Добиться своей цели им помогает спокойный, дружелюбный стиль общения, сдержанность, умение предвидеть возможные неприятности и предотвратить их. В то же время многие считают, что главное – желанный результат, и добиваются его как угодно, например, обманом, грубостью или аргументом кулака.

Вот некоторые из описанных ситуаций.

Учительница сделала замечание одиннадцатикласснице. Девушка же считала, что она не виновата. Она вышла из класса, хлопнув дверью, и не появлялась на уроках по этому предмету, пока учительница не подошла к ней с извинениями.

Ученица на уроке высказала несогласие с поставленной ей оценкой и доказала, что учитель не прав. Оценка была изменена на лучшую. «Учителю, – пишет девочка, – было стыдно».

Двое друзей гуляют в лесу. Один предлагает отправиться на стрельбище. Другой считает, что это опасно, но не может отговорить приятеля. Тогда он грозит, что побьет товарища, если тот не успокоится. Экспедиция на стрельбище не состоялась.

Эти и другие подобные случаи оцениваются студентами как речевые победы, т.к. результат, к которому они стремились, получен. А то, что при этом нарушены этические нормы и времененная победа может обернуться долговременным поражением, не принимается ими во внимание.

Очень важная тема, которая помогает студентам понять, что такое настоящая победа в общении, – «Коммуникативная ситуация». Эта тема вос требована слушателями, жизненно важна для них. Таково, например, сообщение преподавателя о видах целей (предметной, информационной и коммуникативной) и о том, что главное – добиться коммуникативной цели, что гармонизация отношений – самое важное в общении. Многие же студенты были уверены, что предметная цель важнее, а раз так, то для достижения её хороши любые средства.

Обсуждение подводит их к мысли, что нарушение этических норм рождает неприятие собеседника: обман и грубость ведут к недоверию, нежеланию общаться, а значит, к коммуникативной неудаче, а иногда и к коммуникативному самоубийству.

Студенты понимают, что форма предъявления речи – одна из важнейших её составляющих. Доброжелательный тон, вежливые, этикетные формулы помогают удержаться в рамках приличий и тем самым избежать конфликта. Этикет помогает следовать основному этическому принципу общения – принципу взаимного уважения и одобрения.

Анализ коммуникативной ситуации с точки зрения состава её участников, их ролей, целей, содержания речи и условий общения позволяет студентам учесть все составляющие ситуации, осознать её специфику, оценить эффективность или неэффективность общения и, в конечном счёте, понять, как самому правильно вести себя в тех или иных обстоятельствах, как правильно строить своё речевое поведение. И здесь важна этическая составляющая. Не обидеть старшего по возрасту, учесть ролевую позицию собеседника, его потребности и установки и, исходя из этого, – возможные возражения, постараться избежать спора, сблизить точки зрения, проявить терпимость и доброжелательность, не оказаться в пленах собственных эмоций – такова задача говорящего.

Цель речи – одна из важнейших составляющих коммуникативной ситуации. П. Сергеич отмечает: «Врач, который лжет умирающему, чтобы получить деньги за бесполезное лечение, – негодяй. Врач, который лжет умирающему, чтобы облегчить ему последние минуты, – друг человечества» (Сергеич 1999, с. 243). Нравственная позиция говорящего может быть риторична, когда он действует в рамках законов этики, и внериторична,

когда он оторван от них. Диалог должен быть разговором равноправных и порядочных людей. Не следует превращать его в орудие против истины и нравственности.

После изучения этой темы преподаватель предлагает студентам повторно проанализировать, с выявлением структуры коммуникативной ситуации, описанные ими случаи. И те истории, когда цель достигнута, а отношения разрушены, уже не оцениваются ими как победа в общении.

Анализ коммуникативных ситуаций с точки зрения состава их участников и их ролей, содержания речи и условий общения помогают оценить специфику данной коммуникативной ситуации и понять, как правильно, не преступая этические и коммуникативные нормы, строить свое речевое поведение.

Мы учим студентов строить свою речь, предугадывая и направляя реакцию собеседника, учим приёмам быстрого реагирования в споре, учим говорить сначала о том, что мог бы сказать сам слушатель, и тем самым завоёывать союзников. Но, если мы забудем научить их этическим нормам, риторика станет средством манипулирования, что неприемлемо для общения порядочных людей.

Сергеич П. Искусство речи на суде / П. Сергеич. – Тула, 1999.

М.В. Семененко

Некоторые проблемы формирования речевого поведения

Многие преподаватели русского языка и литературы в школе сталкиваются с проблемой следующего порядка: в двух классах одной параллели, обычно это заметно в 4-5 классах, дети совершенно разные по типу речевого поведения.

В одном классе можно разговаривать с учащимися совершенно свободно, они смело вступают в дискуссию с учителем, спорят, отстаивают свое мнение, делятся впечатлениями.

В другом классе организовать свободную беседу практически невозможно, ребята скованы, видно, что говорить им очень трудно, они боятся выразить свою мысль неправильно. Иногда, кажется, что они формулируют фразу на русском языке как на плохом иностранном, повторяя сначала часть вопроса, а потом с трудом отвечая на вопрос. Например: «Почему Герасим был привязан к Муму?» Ответ: «Герасим был привязан к Муму, потому...», и дальше через большую паузу следует ответ. А если в вопросе нет фразы, из которой можно сформировать часть своего ответа, то его может и не последовать.

Пытаясь понять причины этого явления, обратилась с просьбой посетить уроки преподавателей, работавших с моими учащимися в начальной школе. После посещения уроков в начальной школе, мне многое стало понятно.

Я увидела два стиля преподавания – один я бы назвала педагогикой сотрудничества, где учитель ставит своей задачей исследование предмета обсуждения вместе с учащимися, вступая с ними в равноправный диалог, не мешая им развивать свою мысль, даже если она не состоятельна. Другой стиль преподавания был явно авторитарный: учитель постоянно прерывал учащегося, делал ему замечания, иногда очень гневно, когда учащийся ошибался.

Из всего сказанного можно сделать следующий вывод: когда педагог ставит своей задачей равноправное сотрудничество в постижении предмета преподавания, и не важно, будь это русский язык, математика или литература, давая ребенку возможность свободно излагать свои мысли, не прерывая его постоянными замечаниями, давая ему понять, что все что он говорит очень важно и интересно, тогда и у учащегося формируется нормальное речевое поведение.

Когда у педагога нет терпения выслушать учащегося, когда учитель сам боится ошибок, тогда и у ученика появляется страх перед говорением, с которым впоследствии очень трудно бороться.

Н.И. Склярова

Формы контроля знаний учащихся по предмету «Культура общения»

Урок культуры общения основан на принципе устной основы обучения. Но формы контроля могут быть как устными, так и письменными.

Одной из форм контроля по культуре общения является устный экзамен в 9 классе (по выбору), на нем проверяется соответствие знаний, умений и коммуникативных навыков учащихся «Требованиям к уровню подготовки выпускников основной школы по культуре общения», глубина и прочность полученных теоретических сведений, способность применять их в практической (коммуникативной) деятельности, а также владение разными видами речевой деятельности (чтением, говорением, слушанием), т.е. коммуникативная грамотность учащихся. Устный экзамен по культуре общения в общеобразовательной школе проводится по билетам, которые включают два теоретических вопроса и практическое задание. При этом экзаменующиеся не только излагают теорию, но и приводят соответствующие вопросам примеры (коммуникативные ситуации из литературы, из собственных наблюдений, истории, фильмов, случаев из своей жизни и т.п.).

Практическое задание к билетам может включать:

- публичное выступление (длительность 2 мин.);
- произнесение изученных скороговорок;
- выразительное чтение поэтического или прозаического текста.

Выбор практического задания зависит от решения ученика. И если ученик в качестве практического задания готовит публичное выступление, то жанр и вид выступления ребенок определяет по желанию (в зависимости от темы). Каждое практическое задание включает в себя три темы из 24, чтобы у экзаменующегося был выбор. Текст должен быть простым, но эмоциональным. Оценивается содержание и презентация. Популярностью пользуются темы: «Всегда ли взрослые правы?», «Слово не воробей: вылетит – не поймаешь», «Может ли телевидение заменить книгу?», «Мое увлечение». Ценно то, что на экзамене решаются и импровизационные задачи, т.е. неподготовленные диалоги и монологи, развивающие спонтанную (неподготовленную) речь.

Выразительное чтение поэтического или прозаического текста может включать в себя вопросы и задания. Приведу один из примеров практического задания, которое может быть экзаменационным:

1. Выразительно прочитайте монолог Чацкого «А судьи кто?».
2. Рассматривая этот фрагмент монолога Чацкого как ораторскую речь, найдите в ней вступление (где обозначена тема речи), главную часть (где доказывается основная мысль) и заключение (содержащее вывод).
3. Какие аргументы-иллюстрации использует Чацкий, чтобы доказать, что старшее поколение фамусовского общества не имеет морального права быть судьей молодых людей из круга Чацкого?
4. Как вы понимаете образные выражения: «Суждения черпают из забытых газет времен Очаковских и покоренья Крыма», «Поют всё песнь одну и ту же», «Да и кому в Москве не зажимали рты обеды, ужины и танцы», «Тот Нестор негодяев знатных», «...Погружен умом в Зефирах и Амурах».
5. Найдите в тексте риторические вопросы. Охарактеризуйте «языковой паспорт» Чацкого.

Для выразительного чтения прозаического текста можно взять рассказ Е.В. Язовского о знаменитом древнеримском ораторе Цицероне. Вопросы и задания могут быть такими:

1. Какие особенности Цицерона как оратора отмечаются в этом рассказе?

2. Каким, по мнению Цицерона, должен быть настоящий оратор?

Такие задания позволяют не только показать умение выразительно прочитать рассказ, стихотворение, но и вычленять оценочный компонент в чужом тексте и включать его в свой. Естественно, задания могут варьироваться.

При произнесении скороговорок (не менее 30) учитывается сложность, качество их исполнения, выразительность и дыхание. А задание может быть таким: произнесите скороговорку как вопрос-удивление, утвержде-

ние-восхищение, сомнение-недоверие, информационное сообщение и т.п. Скороговорки ученики готовят заранее, а задание им дается на экзамене.

Многие ученики нашей школы в 9 классе выбирают и успешно сдают экзамен по культуре общения, что поднимает престиж качественного владения культурой речи, коммуникативной культурой и вызывает стойкий интерес к предмету. Безусловно, что развитию устойчивого интереса к предмету способствует систематическое проведение внеклассных, общешкольных мероприятий, проведение факультатива и декадника (приуроченного к филологии) по предмету «Культура общения», участие в школьном и региональном «Фестивале риторики», а также выступление учащихся в научной конференции «Проблемы общения и современного русского языка глазами старшеклассников».

Итак, приобретя некоторый опыт, хочу высказать свои суждения и предложения. Думается, что в практическое задание можно внести корректизы, т.е. включить и тему по выбору («свободную»), чтобы дать школьнику возможность выступать по афоризму или пословице, подготовить деловой документ (автобиографию, характеристику, доверенность т.п.). Это может быть и презентация исследовательской работы учащегося, а результаты исследования могут стать открытием и для учителя. Как правило, самыми интересными могут быть доклады, связанные с близкими и понятными школьникам темами.

Е.С. Смольянинова

Речевой этикет как предмет лингвистического изучения

В настоящее время проявление интереса к значению и функционированию языковых единиц в процессе речевого общения является характерной чертой современной коммуникативной лингвистики. Академическая наука все больше и больше обращается к реальным процессам коммуникации. В поле зрения учёных находится самое главное – языковая личность. По мнению Ю.Н. Карапуза «языковая личность – вот та сквозная идея», которая «пронизывает все аспекты изучения языка и одновременно разрушает границы между дисциплинами, изучающими человека, поскольку нельзя изучать человека вне его языка». Он также считает, что и сам по себе познать язык нельзя, если не выйти за его пределы и не обратиться к его носителю, пользователю – к человеку, к конкретной языковой личности (Карапуз 1987, с. 3).

Возникновение и существование человека, а также его языка неразрывно связаны друг с другом. Поэтому можно утверждать о том, что роль языка в жизни каждого общества огромна. Необходимо помнить, что язык социален по своей сущности. Язык предназначен для того, чтобы служить орудием общения людей. Его основной функцией является передача и

приём мыслей об объектах действительности. Следовательно, «главное предназначение языка – служить основным средством обмена информацией (т.е. выполнять коммуникативную функцию)» (Ипполитова 2005, с. 10).

Общество влияет на язык, но и язык в свою очередь влияет на общество, участвуя в различных областях жизни и деятельности людей. Современные исследования проявляют интерес к теории коммуникации и направлены на изучение семантики языковых единиц. Проводится изучение не только языка и речи, но и языкового поведения человека в целом. В центре внимания оказывается комплексное изучение языковых средств, используемых в определенных коммуникативных ситуациях, а также учитываются национально-культурные факторы. Скорее всего, все вышесказанное можно объяснить тем, что, «существует глубокое и постоянное взаимодействие между языком и действительностью, между «миром языка» и окружающим нас миром» (Будагов 2000, с. 32). В этой связи изучение речевого этикета (РЭ) представляет огромный интерес для лингвистических исследований. Он является одним из показателей межличностных отношений в языке.

О.Б. Сиротинина утверждает, что «понятие речевой культуры (РК) шире понятия культуры речи, в которое включается только характер использования языка, отношение к нему, но не сам язык и закреплённая за ним картина мира» (СЭСРЯ 2003, с. 343).

Реализация РК происходит в речи, в процессе общения. За века своего существования у каждого народа выработалась своя РК, и то, что характерно для речевой культуры одного народа, может быть совершенно не характерным для РК другого. Но в любой РК существуют общечеловеческие свойства, такие как правильность речи, передача знаний о ее эталоне. И в каждой РК обязательно присутствуют правила вежливости, которые сами по себе могут различаться. Поэтому о РК мы можем говорить как об общечеловеческом феномене, так и о русской, немецкой, английской, французской и др. РК.

Проблематика, связанная с пониманием РЭ, активно разрабатывалась Н.И. Формановской, В.Е. Гольдиным, Е.И. Беляевой, М.А. Егоровой, С.В. Неверовым, И.А. Стерниным, Л.В. Цуриковой и другими учеными-лингвистами. Необходимо упомянуть, ставшие уже классическими, но мало известные в России работы Э. Гофмана, Дж. Лича, П. Брауна и С. Левинсона.

Собственно научное изучение системы РЭ в языке и речи было начато еще в 60-х годах в СССР (работы Н.И. Формановской, А.А. Акишиной, В.Е. Гольдина). Термин «речевой этикет» впервые введен в русистике В.Г. Костомаровым в 1967 году.

Понятие этикета уже давно является предметом научного и оклонакучного рассмотрения. К работам оклонакучным Е.Б. Морозова относит «пособия и популярные энциклопедии по этикету, весьма разнообразные по содержанию, объему и полноте информации». Также она заостряет внимание на том, что научное рассмотрение этикета началось

совсем недавно, что представляет собой огромное поле деятельности для исследователей (Морозова 2005).

Интерес к РЭ связан с возросшим в последнее время вниманием к проблемам общения, вызванным как достижениями теоретической лингвистики и смежных с нею наук, так и практическими потребностями обучения русскому языку как иностранному.

Вслед за Н.И. Формановской и определением, данным в ЛЭС, под РЭ будем понимать систему национально специфических устойчивых формул общения, используемых для выражения бесконфликтного взаимоотношения между людьми как в официальной, так и не официальной обстановке, отражающие в определённой мере, как моральные устои, так и нравственное состояние общества.

Устойчивые формулы речевого общения, в таких ситуациях как: обращение, приветствие, прощание, просьба, извинение и др., в непосредственном речевом взаимодействии призваны оказывать определённое воздействие на собеседника, связанное со стремлением выразить уважение и доброжелательность к собеседнику, и тем самым поддержать межличностное общение. Такие устойчивые формулы речевого общения называют единицами речевого этикета (ЕРЭ). Н.Л. Соколова определяет ЕРЭ как «ситуативно-обусловленные, коммуникативно-направленные, тематически сопряженные, взаимосвязанные и взаимозависимые в рамках диалогических единств устойчивые формулы общения» (Соколова 1991, с. 80). Также ЕРЭ «отражают постоянные социальные признаки участников общения: их возраст, степень образованности, воспитанности, место рождения, воспитания и жительства, пол, а также переменные социальные роли (товарищ, пациент, клиент, милиционер и др.)» (СЭСРЯ 2003, с. 355).

В своём исследовании Е.Б. Морозова выявляет три уровня этикетных единиц. Единицами низшего уровня она считает «отдельные жесты и простейшие речевые формулы, обычно употребляемые в этикетной ситуации». Единицами более высокого уровня можно назвать «комплексное вербально-невербальное сочетание, например, манеры, поведение участников ситуации». В единицы высшего уровня входят «сами этикетные ситуации, которые включают в себя единицы низшего уровня в разных соотношениях» (Морозова 2005).

Рассматривая проблематику РЭ необходимо выделить наличие двух его видов – вербальный (непосредственно РЭ) и невербальный. Под невербальным этикетом понимается «множество частных невербальных этикетов – соответственно, жестовый, позовый, визуальный и т.д., то есть правил, которые направлены на других людей и которым люди в норме следуют в выделенных этикетных ситуациях» (Морозова 2005).

В основе РЭ как функциональной системы языковых единиц лежит и функция общения (коммуникативная), и функция выражения мысли.

Таким образом, Н.И. Формановская основываясь на коммуникативной функции языка, выделяет специализированные функции РЭ, а именно:

контактоустанавливающая, регулирующая, эмоционально-модальная и функция ориентации на адресата (Формановская 1982).

Речевая ситуация, в которой находит отражение РЭ – это «ситуация непосредственного общения коммуникантов, ограничиваемая прагматическими координатами Я – ТЫ – ЗДЕСЬ – СЕЙЧАС, которые организуют ядро поля языковых единиц РЭ. Грамматическая природа этих единиц определяется дейктическими указателями Я – ТЫ – ЗДЕСЬ – СЕЙЧАС (*Благодарю вас! Поздравляю!* и т.д.). Утрата высказыванием координат Я – ТЫ – ЗДЕСЬ – СЕЙЧАС выводит его за пределы РЭ (ср. *Поздравляю вас!* и *Вчера он поздравлял её*) (ЛЭС 1990, с. 413).

В основе построения любой речи лежат диалогические отношения предполагающие реакцию адресата в форме верbalного или неверbalного поведения. Даже если человек ведёт немой внутренний разговор, у него есть собеседник – это сам размышляющий, тот образ самого себя, который в данный момент наиболее уместен в данной речевой и деятельностной ситуации.

Будагов Р.А. Язык и речь в кругозоре человека / Р.А. Будагов. – М.: Добросвет-2000, 2000.

Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи: учеб. / Н.А. Ипполитова, О.Ю. Князева, М.Р. Саввова / [под ред. Н.А. Ипполитовой]. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005.

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987.

Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990.

Морозова Е.Б. К проблеме описания неверbalного этикета и создания теории этикета, 2005 / Е.Б. Морозова
<http://www/dialog-21.ru/Archive/2005/Morozova%20E/Morozova%20E/htm>

Соколова Н.Л. Английский речевой этикет. Монография / Н.Л. Соколова. – М.: Изд-во УДН, 1991.

Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – М.: Флинта, Наука, 2003.

Формановская Н.И. Употребление русского речевого этикета / Н.И. Формановская. – М., 1982.

Экзамен по культуре общения как форма контроля знаний учащихся

Предмет «Культура общения» уже прочно занял свое место среди других школьных наук. В Павловской СШ № 2 он ведется уже 12 лет (с 1995 г.). И в течение 5 лет довольно большая группа учащихся выбирает экзамен именно по этому курсу (от 40 до 80 человек).

В связи с многочисленностью желающих ребят экзаменовать приходится 2-3 дня. За эти 5 лет сложились и определенные формы проведения такого опроса.

Очень хорошо оправдала себя такая форма, как публичное выступление с докладом на выбранную учащимся тему.

Из предъявленного ему списка ученик останавливается на той теме, которая ему ближе, интереснее остальных. Отбирает материал в библиотеке, составляет план. И соответственно этому плану излагает материал. При оценке доклада внимание обращается и на грамотность написания текста, аккуратность его выполнения. Ребята могут выбрать способ оформления выступления. Можно свою работу записать на обычных форматных листах. Можно, проявив фантазию, отпечатать или написать сообщение, придав ему форму, например, телефонного аппарата (если речь идет об этикете телефонного общения), шляпы (этикет приветствия), сердечка (этикет взаимоотношения юношей и девушек), любого предмета столового сервиса: чайной пары, селедочницы, тарелки (банкет-фуршет, поведение за столом), античный профиль (мастера спора), визитная карточка (аналогичный доклад).

При оценке учитывается и цветовая гамма оформления, и подбор афоризмов, эпитетов, пословиц и поговорок по теме. Но основная нагрузка лежит на публичном выступлении как таковом.

В экзаменационную аудиторию приглашаются все ребята, сдающие экзамен в этот день. Как правило, это 20-25 человек. И один за другим учащихся выступают перед своими же сверстниками и аттестационной комиссией. Вот где экзаменующиеся могут продемонстрировать все свои умения и навыки, полученные на уроках «Культуры общения», «Культуры речи»: вызвать интерес, овладеть вниманием аудитории, установить внимание и доверие слушателей, сообщить информацию, обосновать свою точку зрения, убедить аудиторию, побудить слушателей к конкретным действиям, суммировать сказанное, сделать выводы, усилить интерес к предмету речи, закрепить впечатление от речи, выбрав при этом нужный стиль речи, соблюдая языковые нормы, быть достаточно кратким и эмоциональным, пользуясь лексическим, фразеологическим, информационным богатством языка и фигурами речи (повторами, антitezой, инверсией, градацией).

Как показывает практика, к таким выступлениям ученики тщательно готовятся, выполняют задание очень серьезно и ответственно.

Тот же, кто испытывает дискомфорт при публичном выступлении, как правило, не выбирает экзамен по культуре общения, хотя для таких ребят предусмотрен альтернативный вариант – общение с преподавателем тет-а-тет.

Целесообразно также провести и видеосеминар при условии, что ваш кабинет оснащен соответствующей аппаратурой. Учащиеся смотрят подготовленные фрагменты, сюжеты продолжительностью 2-3 мин. Сначала фрагмент демонстрируется целиком, а перед учащимися ставится лишь общая задача: определить, какие ошибки допускает во время знакомства персонаж Савелия Крамарова в фильме "Джентльмены удачи" (*Девушка, а девушка, а как вас звать...*) или в "Бриллиантовой руке" герой А. Миронова (бабе – цветы, детям – мороженое); как достигается эффект речевого воздействия в сцене "В камере" Евгением Леоновым в "Джентльменах удачи" и им же за завтраком в детском саду.

Сравнить и проанализировать эти отрывки лучше в устной форме, хотя и письменный вариант допустим.

В качестве образца самопрезентации имеет смысл показать фрагмент из кинофильма "Москва слезам не верит", в которой Гоша рассказывает о себе дочери Кати, и сопоставить его с презентацией Гоши его друзьями на пикнике. Даётся задание: определите, какой вариант эффективнее? Почему лучше, когда нам сначала дадут положительную оценку посторонние люди?

Причем, можно провести как аспектный анализ, так и комплексный анализ коммуникативной ситуации. Изобилует яркими коммуникативными ситуациями для разбора фильм "Звезда пленительного счастья" (сцена знакомства Анненкова с француженкой, сцены общения его же с матушкой; княгини Трубецкой с героем И. Смоктуновского), "А зори здесь тихие", "Доживем до понедельника", комедии Л. Гайдая. Г. Данелия, Рязанова, фильмы по пьесам Г. Горина.

Выступление перед аудиторией позволяет ученикам послушать друг друга, увидеть "плюсы" и "минусы" ораторов, убедиться в справедливости оценки выступающих.

Г.М. Столбовская

Пословицы и поговорки при изучении риторики в начальной школе

Важнейший дар, который даёт человеку возможность постигнуть радость познания и общения – это дар слова. К. Паустовский писал: «Нет ничего такого в окружающей нас жизни и в нашем сознании, чего нельзя

было бы передать русским словом: и звучание музыки, и ... блеск красок и шум садов, и сказочность сновидений, и тяжёлое громыхание грозы, и детский лепет, и заунывный ропот прибоя, и гнев, и великую радость, и скорбь утраты, и ликование победы». Но, к сожалению, не каждому дано освоить это богатство сполна. Речь человека является показателем уровня мышления, культуры общения и обогащается и совершенствуется на протяжении всей жизни. Но самым важным периодом её развития является период детства, когда идёт интенсивное освоение средств языка, форм и функций речи, письма и чтения. Чтобы помочь младшим школьникам осваивать богатство родного языка, риторика вернулась сейчас в школу как обязательный предмет. Но не только на уроках, но и во внеурочной деятельности, в частности, на занятиях кружка по развитию речи «Юный филолог» для учащихся 3-4-х классов я стараюсь построить работу с учащимися так, чтобы, без уныния и лени выполняя и серьёзные, и шутливые задания, мои воспитанники смогли усвоить секреты умения общаться и говорить. Дети получают знания о том, как стать хорошими собеседниками, как успешно выступить с сообщением на уроке, на школьном празднике перед большой аудиторией, как одержать победу в словесном споре. Трудно возражать, что и в повседневной жизни, и на учебных занятиях или праздничных встречах мы с особым интересом слушаем того, кто говорит чисто и правильно, легко находит нужное слово для защиты или убеждения, прекрасно рассказывает, и с сожалением или недоверием относимся к тем, кто не может грамотно выразить своё мнение, путается в мыслях и словах.

Умение культурно общаться – это особая наука, овладеть ею только в классной аудитории нельзя: каждому ученику младших классов полезно заняться совершенствованием своих речевых умений в свободное от занятий время, вместе со своими друзьями, в домашнем кругу, во время отдыха, во время умной беседы.

Чтобы помочь школьникам младшего возраста освоить богатства родного языка, я стараюсь в классе, на уроках риторики, на кружковых занятиях развивать лингвистические способности детей, их чувство языка, от занятия к занятию совершать с ними увлекательный путь ознакомления с различными пластами русского языка, подбирая богатый познавательный материал, приобщающий детей к истокам слова, направленный на пробуждение интереса к языковым явлениям, к истории народа, на воспитание национальной гордости. Помогает развитию и воспитанию детей использование русских пословиц и поговорок. Н.В. Гоголь писал о русских пословицах так: «Наши пословицы значительнее пословиц всех других народов... В них отразилось много свойств наших, в них всё есть: издёвка, насмешка, попрёк, – словом, всё шевелящее и задирающее за живое... Все великие люди, от Пушкина до Суворова и Петра, благоговели перед нашими пословицами». Стارаясь довести эти мысли до детей, вводится дополнительный материал в уроки риторики и в занятия кружка «Развитие речи».

1 класс

Тема: «Слово веселит. Слово огорчает»

Веселье: 1. Хоть голый, да весёлый. 2. Весёлому и одному не скучно. 3. Кто умеет веселиться, тот и горя не боится. 4. Весёлая голова живёт спустя рукава. 5. В весёлый час и смерть не страшна. 6. Весёлому жить весело. 7. Кто весел, а кто и нос повесил.

Горе: 1. Плачь, слезами горе выходит. 2. Натерпишься горя – научишься жить. 3. Радость горю не попутчик. 4. Вместе и горе легче переносится. 5. Горе – что полая вода: всё затопит, а потом сойдёт. 6. И чужое горе душу тяготит.

Тема: «Давайте жить дружно»

1. Птицы сильны крыльями, а люди – дружбой. 2. Дружба крепка не лестью, а правдой и честью. 3. Какую дружбу заведёшь, такую и жизнь проведёшь. 4. За дружбу дружбой платят. 5. Маленькая дружба лучше большой ссоры. 6. Дружба как стекло: разобьёшь – не сложишь. 7. Хочешь дружбы – будь другом. 8. Гору разрушает ветер, а людскую дружбу – слова. 9. Человек без дружбы – что дерево без корня. 10. Дружба – дружбой, а служба – службой. 11. Все за одного, а один за всех, тогда и в делах будет успех. 12. Крепкую дружбу и топором не разрубишь. 13. За деньги дружбу не купишь. 14. Дружба дружбе рознь: иную хоть брось.

Тема: «Что лучше и что хуже языка»

1. Человек без языка – что корова без молока. 2. Без языка и колокол нем. 3. Язык до Киева доведёт. 4. Иных язык способней рук кормит. 5. К старости зубы тупее, а язык остree. 6. Язык на замок не запрёшь. 7. Язык мой – враг мой, прежде ума рыщет. 8. Языку больше давай каши, чем воли. 9. Язык голову кормит, он же и до беды доводит. 10. Длинный язык с умом не в родстве. 11. Язык без костей, во все стороны ворочается. 12. Мельница мелет – мука будет, язык мелет – беда будет. 13. Держи собаку на цепи, а язык – на семи. 14. Языком не спеши, а делами не смеши.

2-й класс

Тема: «О чём нам говорит шрифт»

1. С книгой жить – век не тужить. 2. Испокон века книга растит человека. 3. Книга подобна воде – дорогу пробьёт везде. 4. Кто много читает, тот много и знает. 5. Ум без книги – что птица без крыльев. 6. Книги читай, а дела не забывай. 7. Книга книгой, а своим умом двигай.

Тема: «Отказывай не обижая»

1. Слово – не воробей, вылетит – не поймаешь. 2. Свари слово во рту, прежде чем его выпустить. 3. Слово к месту говорится. 4. Доброе слово и кошке приятно. 5. Слово – не стрела, а пуще стрелы разит. 6. Конь вырвется – догонишь, а сказанного слова не воротишь. 7. Слово – серебро, а молчание – золото.

Тема: «Кратко о книге»

1. Знание – лучшее богатство. 2. Знания на плечи не давят. 3. Кто хочет много знать, тому надо мало спать. 4. Легче забыть то, чего не знаешь. 5. Умный не тот, кто много говорит, а тот, кто много знает.

4-й класс**Тема: «Речевые привычки»**

1. Видна птица по перьям, а человек – по речам. 2. Хорошие речи хорошо и слушать. 3. Коротко, да ясно, оттого и прекрасно. 4. Умные речи и в потёмках слышны. 5. Пустые речи и слушать неча. 6. Хороша верёвка длинная, а речь – короткая. 7. Денег ни гроша, да речь хороша. 8. Говорит красиво, да слушать тоскливо. 9. На словах густо, а в голове пусто.

Обращение к народной мудрости, осмысление, толкование и запоминание пословиц обогащает словарный запас детей, повышает их нравственный уровень. «Поговорка – цветочек, пословица – ягодка». В конце хочется привести слова Л.Н. Толстого: «Чтение сборника пословиц составляет для меня одно из любимых – не занятий, но наслаждений». Пусть такое же убеждение вынесут с урока или занятия кружка мои ученики, а их речевое мастерство только растёт и совершенствуется.

Е.В. Суханова

Компьютер и предмет культуры общения

Самое трудное – начать!
Ж.-Ж. Руссо

Трудно назвать другую сферу человеческой деятельности, которая развивалась бы столь стремительно, как информатизация и компьютеризация общества. Именно поэтому я считаю применение компьютерных технологий на уроках культуры общения очень своевременным. Чем мы занимаемся на уроках культуры общения? Не секрет, учимся общению, этикету, мастерству публичного выступления. В своей работе я использую ***творческие задания*** как отчет об усвоении знаний по изученным темам.

Преподавание культуры общения в среднем звене носит сугубо практический характер. Если мы действительно хотим научить общению, то на этих уроках дети должны как можно больше сами говорить: необходимо, чтобы каждый ребенок вовлекался в процесс общения и индивидуальной работы. Использование компьютерных технологий на уроке позволяют учителю организовать активную речевую деятельность детей, эффективно развивать творческое мышление. Ученики 5 класса рисуют образы героев прочитанных рассказов и делают рисунки по коммуникативным задачам в графическом редакторе Art Center, создавая анимационные мультфильмы в программе Лога Миров и озвучивая их. В ходе такой работы ученики приобретают навыки использования в речи с целью повышения ее выразительности различных интонаций.

Учащиеся 9-х классов используют в зачетных творческих работах создание компьютерных мультимедийных презентаций. Презентация – это реализация творческого отношения автора (учителя, ученика) к конкретной проблеме, возможность убедительно, ярко продемонстрировать его аудитории. Среди учащихся проводится конкурс на создание лучшей презентации. Сколько труда, выдумки ребята вкладывают в свои работы! Лучшие работы обязательно размещаются на школьном сайте. Разработки выполнены в программах PowerPoint, MS Word.

Результат, на достижение которого направлена работа: применение информационных технологий на уроках культуры общения играет большую роль в развитии у школьников наглядно-образного мышления, остроты восприятия, зрительной памяти; благоприятно воздействует на эмоциональную сферу личности, носит обучающий и воспитывающий характер.

И.В. Трегубова

Построение имиджа с использованием интегрированного обучения и метода проектов

Правильно сформированный имидж играет важную роль в становлении личности молодого человека. Это особенно актуально в условиях развития новых экономических отношений, которые предъявляют повышенные требования не только к уровню образования будущих профессионалов, но и к соответствуию их внешности, речи и манеры общения специфике избранной профессии.

Прикладную направленность предмета «Культура общения» в школе можно придать, интегрируя его с такими школьными дисциплинами, как технология и информатика.

Для организации работы с учащимися по построению имиджа используется проектная форма обучения. Применение метода проектов для формирования имиджа предпочтительно:

- 1) в проекте четко определяются цели;
- 2) учащимися решаются исследовательские задачи: изучение влияния стиля одежды на формирование имиджа, установление взаимосвязи между качествами личности и профессиональным имиджем и др.;
- 3) проектирование имиджа предполагает четкий и подробный алгоритм, включающий в себя подготовительный, основной, заключительный (адаптивный) этапы;
- 4) в процессе разработки основного этапа проектирования учащимися активно используются компьютерные технологии, позволяющие визуализировать задуманные образы;

- 5) вариативность идей и проектируемых образов позволяет создать банк имиджей, отражающий множество социальных ролей;
- 6) результаты проектирования имеют высокую адаптивность и применяются учащимися на практике.

М.Ю. Филатова

Из опыта преподавания культуры общения

В.И. Даль не ошибался в той высокой оценке, какую он давал русской народной речи: «Живой народный язык, сберегший в жизненной свежести дух, который придает языку стойкость, силу, ясность, целость и красоту, должен послужить источником и сокровищницей для развития образованной русской речи». Он говорил: «Мы не гоним общей анафемой все иностранные слова из русского языка, мы больше стоим за русский склад и оборот речи, но к чему вставлять в каждую строчку: *моральный, оригинальный, натура, артист, гром, пресс, гирлянда, пьедестал* и сотни других подобных, когда без малейшей натяжки можно сказать то же самое по-русски? Разве: *нравственный, подлинный, природа, художник, пещера...* хуже?».

Я считаю, что именно мы, словесники, учителя культуры общения, должны довести до слуха и памяти детей красоту русского слова, чтобы нам же не было стыдно за наше будущее поколение.

Уроки культуры общения – это еще одна возможность, данная нам и нашим детям, не забыть свой родной язык и традиции, сохранить их такими, какие они есть для внуков и правнуков. Само название предмета «Культура общения» говорит о том, что мы должны культурно общаться, а значит говорить правильно, не искажая слов, в спокойной форме, не обижая друг друга словами и поступками.

Я считаю, что очень хорошо придумали не ставить отрицательных оценок по культуре общения, это заинтересовывает детей, помогает им «открыться», отбросить свои «страхи». В нашей школе «Культура общения» является одним из любимых предметов для детей, и это видно по результатам конкурсов по «Ораторскому искусству».

Г.М. Чистякова, Е.И. Грищук

Организация творческой речемыслительной деятельности учащихся как этап риторизации учебного процесса

Сколько лет существует школа, столько лет идет ее модернизация, поиск новых эффективных подходов в совершенствовании содержания форм и

методов работы. Традиционное обучение имеет свои преимущества. Но жизнь не стоит на месте. И сегодня многие стороны профессиональной деятельности требуют не только глубины знаний, но и умения выстраивать свое общение с окружающими, целенаправленно воздействуя на собеседника и понимая его. Все чаще человек оказывается перед проблемой выбора, перед необходимостью самоопределиться в сложных жизненных ситуациях и разрешить эти ситуации речевыми средствами, поэтому готовить детей к этому необходимо с раннего возраста.

Традиционная система обучения не дает рецептов решения задачи развития языковой личности. Одним из механизмов совершенствования и модернизации традиционного обучения может стать риторизация. Риторизация рассматривается как развивающая технология, сущность которой заключается в создании условий для творческой речемыслительной деятельности учащихся и в организации этой деятельности в соответствии с риторическими законами.

Возможны разные направления риторизации: риторизация образовательного процесса, учебного предмета, урочной и внеурочной деятельности учащихся.

Наиболее оптимальным вариантом для нашей школы, школы, придерживающейся пока в основном традиционной системы обучения, может стать риторизация урочной и внеурочной деятельности. Именно для осуществления риторизации урочной и внеурочной деятельности созданы все условия в нашей школе.

- Культура общения преподается с первого по девятый класс, а непосредственно риторика в 4, 6, 7 классах и частично в 8 и 9.
- В школе сложилась команда единомышленников, признающих развивающий потенциал риторизации и принимающих ее идею.

Структура такой команды может иметь разные варианты. В нее могут входить учитель культуры общения (риторики) и учителя, преподающие другие дисциплины, или учитель риторики и классные руководители, или учитель риторики и родители учащихся, или это может быть учитель риторики, ведущий и другой какой-либо предмет. На уроках культуры общения учитель дает теоретический материал, формирует некоторые риторические умения. Понятно, что за 30 часов, а то и за 17 часов, отводимых на культуру общения учебным планом, риторический навык сформировать представляется сложным делом, поэтому задача участников риторизации (учителей-предметников, классных руководителей, родителей) – создавать условия востребованности риторических умений на своем содержательном материале. Учитель-предметник просить строить ответ у доски по риторическим законам, классный руководитель учитывает эти законы при подготовке различных мероприятий, предполагающих публичные выступления детей и т.д. Так постепенно формируются риторические навыки.

Смотром сформированных навыков является ежегодный **фестиваль риторики**, участники которого демонстрируют не только умение убеждать

аудиторию, но и способность «публично мыслить», т.е. порождать речь в момент ее обдумывания.

На протяжении последних восьми лет ученики нашей школы являются победителями и лауреатами как районных, так и областных фестивалей риторики.

Иногда считают, что человек, много читающий, хорошо говорит и грамотно пишет. Но только читая, только создавая – пусть очень творческие и яркие! – письменные тексты, научиться говорить нельзя, как нельзя научиться рисовать, не используя карандаш и кисть, а только слушая лекции об изобразительном искусстве. Только в общении с окружающими людьми можно научиться говорить.

Люди, даже те, которые мало читают и плохо пишут, начинают отлично говорить, когда обстановка и доброжелательность слушателей «разжигают» их ум и заставляют его работать живее, чем он работает без этого топлива» (Б. Паскаль).

Поэтому необходимо изучать культуру общения. Это особенный предмет. Он учит и коммуникативной грамотности, т.е. умению общаться с окружающими, что особенно важно при росте персонификации личности, которая наблюдается в современном обществе, и творческой речемыслительной деятельности, т.е. риторике, которая улучшает коммуникативные навыки, позволяет овладевать приемами эффективного общения, учит искусству речи и убеждения.

Дети понимают, что это очень нужно, важно и интересно. Им нравится этот предмет, они с удовольствием его изучают. Я заинтриговываю их тем, что такого урока не было ни у их родителей, ни у бабушек, ни у дедушек. Объясняю, что от умения общаться зависит успех в жизни, что – это целая наука со своими правилами, законами, приемами, секретами.

Первый секрет общения ребята отгадывают сами. Я провожу эксперимент, о чем им и сообщаю. Захожу в класс дважды и здороваюсь. Первый раз с серьезным лицом, второй раз с улыбкой. Спрашиваю, какой раз им больше понравился и почему? В чем же секрет приятного общения? Оказывается, в улыбке.

Обязательным является наличие учебников по культуре общения и ведение тетрадей, тоже необычных. Они должны быть самыми красивыми, самыми любимыми. На всех уроках делаю акцент на воспитании у учащихся доброты, вежливости и терпимости. Ведь, как говорил Л.Н. Толстой: «Из всех наук, которые человек должен знать, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра». Именно доброте, вежливости, умению быть приятным собеседником учит культура общения.

В основе моей педагогической деятельности лежит педагогика сотрудничества, основанная на толерантности, доброжелательности и взаимоуважении учителя и ученика. Также использую педагогику встречных усилий, в которой процесс усвоения новых знаний основывается на взаимоподдержке обеих сторон – и учителя, и ученика.

В преподавании своего предмета я использую два основных методических подхода – деятельностный и рецептивно-аналитический.

Деятельностный подход основан на максимальной включенности учащегося в учебную деятельность на уроке, использовании игр, сценок, диалогов, тренингов, имитационной деятельности учащихся.

У малышей – использование игрушек:

1. Кот-Котофеич (котёнок – мягкая игрушка, он часто приходит к нам на уроки и участвует в них). Именно он помогает на первом уроке познакомиться, ведь «доброе слово и кошке приятно». Мы говорим хорошие слова котенку, рассказываем о себе ему и всему классу в доброжелательной обстановке. Например, при последнем знакомстве один малыш сказал: «Котенок, ты – Кот-Котофеич, а я – Сан Саныч. Вот здорово!» А другой малыш рассказал котенку, как он боялся идти в школу, потому что когда в первый раз пришел в детский сад, ему воспитательница сказала «Вот твой шкафчик». Он туда залез и думал, что там и нужно ему сидеть. А в школе шкафчиков нет.

2. Старишок-лесовичок, который знает много сказок.

3. Чудо-дерево (искусственная ёлочка, на которой вместо игрушек – карточки с заданиями).

4. Кукольный театр (коробка из-под обуви с картонными фигурками, они сами мне его обновляют, показывают сценки – этикетные задачи, иногда даже с музыкальным сопровождением).

5. Физкультминутки (для осанки – ходим с книгой на голове, тренировки походки, мимики, жестов – игра «Как живёшь», иногда в виде танцевальных движений).

6. Речевая и дыхательная гимнастика (стараюсь их подчинять определённой теме и игре, например, если мы отправляемся путешествовать на воздушном шаре, мы сначала его надуем, а так как с нами летит Незнайка и он очень любит халву, мы похвалим халву (скороговоркой «хвалю халву»). Если мы плывём на корабле, надуваем паруса и считаем скороговоркой матросов, а перед темой «Спор» спорим счётом раз, два, три, четыре, пять... и т. д.).

7. «Поле чудес». Самая любимая игра у всех детей начальных классов, а также и пятиклассников, которой заканчивается каждая четверть.

Игры очень помогают на уроках. Они не только раскрепощают, снимают смущение, но и являются моделью ситуации реального общения. То, что на уроке является игрой, в жизни становится реальной ситуацией. В игре формируются необходимые в жизни навыки: как сделать комплимент, как рассказать о лучшем друге, как обратиться с просьбой к сверстнику или взрослому человеку, как произнести речь в жанре «похвального слова» и т.д.

Трудно научиться выступать в этом жанре, не научившись делать комплименты. На помощь приходит игра «Волшебный стул». По считалочке выбираем ученика, который садится на стул перед ребятами. И так как стул волшебный, он «высвечивает» самые лучшие качества

сидящего. Дети по очереди говорят комплименты. Автор лучшего комплимента садится следующим на волшебный стул.

У шестиклассников тема «Вопросы и ответы в диалоге» заканчивается игрой «15 закрытых вопросов для разведчиков». Игра учит анализировать информацию, правильно ставить вопросы, добиваться поставленной цели. Ведущий загадывает фамилию знаменитого человека и может отвечать «да» или «нет» только на закрытые вопросы. Например: «Это наш современник?» и т.п. Попутно отмечаются неуместные вопросы.

Тема «Монолог» у шестиклассников заканчивается конкурсом на лучшего оратора и лучшего комментатора. При комментировании выступлений своих товарищей ребята используют таблицу требований к монологу, в которой ставят «+» и «-» выступающему. Замечания стараются делать по правилам этикета.

Игра «Как живёшь?» помогает детям лучше понять, насколько нам необходимы в общении невербальные средства (мимика, жесты, взгляд). На каждый мой вопрос дети отвечают дружным хором: «Вот так!» – и жестом показывают нужное действие.

- Как живёшь? – Вот так!
- Как плывёшь? – Вот так!
- Как бежишь? – Вот так!
- Вдаль глядишь? – Вот так!
- Ждёшь обед? – Вот так!
- Машешь вслед? – Вот так!
- Утром спиши? – Вот так!
- А шалишь? – Вот так! (Надуть щёки и хлопнуть по ним кулачками.)

Позже эта игра неоднократно используется просто как физкультминутка.

С воздушным шариком мы узнаем больше вежливых слов. Я бросаю шарик ребенку и называю вежливое слово, он возвращает мне его, называя свое вежливое слово.

Инсценировка сказки «Три медведя» позволяет познакомиться с такими помощниками устной речи, как интонация, темп, высота, громкость, тембр голоса и развивает выразительность речи.

Пятиклассники отрабатывают формулы речевого этикета игрой в «Вежливые шаги». А при изучении личной переписки с удовольствием пишут письма себе в девятый класс, которые получают через пять лет, как подарок из детства.

Восьмиклассники представляют выбранный имидж в виде сценок, используя все слагаемые имиджа: речь, поведение, внешний вид. С удовольствием ведут дебаты по всем правилам. Девятиклассники разыгрывают диалоги с различными способами речевого воздействия.

Второй методический подход преподавания культуры общения – рецептивно-аналитический, при котором мы анализируем коммуникативные ситуации, находим ошибки, допущенные собеседником, корректируем

коммуникативное поведение участников ситуаций. В этом очень помогают просмотры фрагментов видеофильмов.

Разумеется, нельзя проводить занятия, реализуя только один из этих подходов, необходимо сочетание как первого, так и второго. Доля каждого зависит от возраста и подготовленности учащихся. Но, в любом случае, обучение культуре общения осуществляется преимущественно на устной основе.

Так как уроки по культуре общения всего раз в неделю, я стараюсь, чтобы они были яркими, запоминающимися, поэтому использую кроме традиционных форм такие как: урок – путешествие, урок – соревнование, урок – игра, урок – конкурс, урок – дебаты, урок – беседа за круглым столом.

Но риторические навыки, как и навыки культуры общения вообще, должны использоваться и при преподавании других школьных предметов, особенно устных, и во внеклассной и внешкольной работе с учащимися.

В нашей школе есть замечательные учителя, которые ценят и понимают идею риторизации и создают условия востребованности риторических знаний детьми на своих предметах. Например, Орлова Варвара Георгиевна на уроках истории и обществознания или Шмигирилова Наталья Александровна на уроках литературы. Я не раз присутствовала на таких занятиях и получала огромное удовольствие, наблюдая, как дети грамотно строят свои ответы, участвуют в дискуссиях, доказывают свои точки зрения. На уроках МХК в 10-11 классах, которые я веду, мы с ребятами, изучая историю искусств, используем риторические жанры. Например, жанр представления художников, скульпторов, архитекторов, композиторов. Или сообщения-доклады готовим как информационные публичные выступления, используя риторические приемы. Благодаря этому ответы ребят становятся яркими, интересными, лучше воспринимаются и запоминаются. Заодно отрабатываются и риторические приемы. А дети, владеющие ими, намного больше знают, у них значительно выше оценки, они легко поступают в вузы и прекрасно там учатся.

Также я закрепляю навыки культуры общения и риторики во внеклассной работе. Я руковожу нашей школьной танцевальной студией «Луденс» («Лучшие Дети На Свете»), где на занятиях учю детей не только танцевальным движениям, умению понимать и чувствовать музыку, но и закрепляю такие виды речевой деятельности, как общение со сверстниками, с мальчиками и девочками, умение слушать, применять на практике правила этикета и риторические законы.

Кроме того, занятия танцами, также как и занятия риторикой, очень развиваются творческие способности детей, раскрепощают их. Дети, которые занимаются танцами, намного лучше говорят, свободней выступают перед аудиторией, а невербальное общение (мимика, жесты, взгляд) у них намного выразительнее. Таким образом, танцы нам очень помогают

совершенствовать риторические умения, которые мы с удовольствием демонстрируем на всех школьных праздниках.

Как классный руководитель, я использую все внеклассные мероприятия (классные часы, экскурсии, культпоходы в театры, музеи, походы на природу, классные огоньки) для отработки навыков культуры общения и риторики в частности.

Так постепенно и складывается система обучения детей созданию живой речи. Речи, которая не только произносится, звучит, но – главное – создается в считанные секунды, в момент говорения, причем речи грамотной, красивой, культурной.

Ведь человек, который умеет говорить, умеет думать. Он больше знает. Его образовательный и культурный уровень намного выше, а кругозор шире. У такого человека больше шансов на успех в жизни. Именно такого человека мы, учителя, и должны выпускать из стен школы.

В заключение хочу сказать, что проблема формирования языковой личности как личности, обладающей навыками речевой культуры, актуальна для современной школы. Помочь решить эту проблему сегодня, при традиционной системе обучения, способна именно риторизация.

Н.А. Чуфицкая

О некоторых приемах обучения школьников культуре общения

Научить школьника ясно и правильно говорить, обладать хорошо поставленным голосом, излагать собственные мысли в свободной творческой интерпретации в устной и письменной форме, уметь выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами, соблюдать речевую культуру и развивать у него умение общаться – сложное и кропотливое дело, требующее от учителя культуры общения напряженного труда, а главное – эффективно действующего подхода к развитию речи в самом широком понимании, его организации и корректировке.

Сегодня дети сплошь и рядом увлечены боевиками, детективами, фантастикой, ложными кумирами и понятиями, что зачастую порождает агрессивность, жестокость, культ насилия. Именно поэтому так важно вызвать интерес к родному слову, правильно научить своего ученика слушать, говорить, сочинять и писать.

Задача учителя культуры общения – работать не только над обогащением словаря учащихся, но и над увеличением подвижности того запаса слов, которым владеет ученик в данный момент, над «связыванием» воедино грамматического и речевого аспектов обучения, над реализацией коммуникативного подхода в обучении родному языку.

Тематика заданий ориентирована, прежде всего, на обогащение социально-нравственного опыта школьников, восприятие окружающего мира, на развитие способности самовыражения.

С чего начинать? Безусловно, с обогащения словаря – это верный путь к слову. Пословицы и поговорки – традиционный дидактический набор для отработки различных умений и навыков при изучении разных разделов науки о языке.

Хочется предложить и другой эффективный механизм конструирования внутренней и внешней сторон речи – наш, так скажем, фирменный прием – «слово-магнит». «Слово-магнит» – это своего рода шифр, код, смысл которого и соединяет другие слова, притягивает их к себе, создавая таким образом информационный ряд слов, объединенных какими-то узкими тематическими рамками. «Слово-магнит» – эффективный способ «копания» в своей речи, ведь происходит естественный процесс речевого созидания.

Работа по культуре общения, организации детского речевого творчества не терпит одноразовости, фрагментарности, суеты, что первые успехи всегда заслуживает поощрения.

Обзоры и материалы для занятий

Г.А. Бирюкова

Особенности социального общения

Невозможно себе представить развитие человека, его существование как личности вне общения с другими людьми.

Общение между людьми – важнейший признак именно человеческого существования. Без него невозможны деятельность, формирование и усвоение духовных ценностей, формирование и развитие личности. Общение сопровождает все эти процессы, способствует их осуществлению. Общение многогранно, прежде всего, потому, что оно реализуется на разных уровнях: общаться могут страны и народы, партии, коллективы и отдельные личности, соответственно этому и взаимодействие между сторонами в этом процессе будет различно по своей социальной значимости. Кроме того, общение может проявляться по-разному: быть непосредственным или опосредованным, различаться по видам, и, наконец, в процессе него люди могут обмениваться мыслями, чувствами, опытом, трудовыми навыками и т.п.

Огромное значение социального общения обусловлено важнейшими функциями, которое оно выполняет. Во-первых, в общении осуществляется обмен информацией между людьми. Информационно-коммуникативная функция в той или иной форме и степени связана со

всеми формами деятельности людей. Даже мыслительные процессы, по мнению некоторых ученых, протекают более результативно при условии непрекращающегося информационного общения.

Помимо формы и содержания немаловажным является и стиль общения, который указывает на то, как человек взаимодействует с окружающими. У каждого человека свой, характерный только для него стиль общения, накладывающий вполне узнаваемый отпечаток на его поведение и общение в любых ситуациях. Он несколько изменяется в зависимости от партнера и характера деятельности, но в то же время сохраняет свои сущностные черты, отражающие неповторимость и уникальность личности.

Стиль общения зависит от разных моментов – и от истории жизни, и от отношения к людям, и от того, какое общение наиболее предпочтительно в обществе. Вместе с тем стиль общения, определяя то, как человек склонен строить и понимать различные ситуации, сам оказывает огромное влияние на его жизнь, формируя его отношение к людям, способы решения проблем и его личность.

Одни люди меняют стиль общения в зависимости от того, находятся ли дома, на работе, с друзьями и т.д. Другие демонстрируют лишь легкие вариации их «обычного» стиля. Один из самых приемлемых стилей общения выражается в общепринято-вежливых формах, когда люди руководствуются социальными условиями, что обычно рассматривается как «приемлемое и вежливое» поведение. Когда два человека встречаются впервые, они, по всей вероятности, начинают с этого стиля. Их разговор ведется на безличном и приветливом уровне, а его содержание остается в границах того, о чем легче всего говорить.

Человек, предпочитающий умозрительно-экспериментальный стиль, рассматривает и исследует все и всякого тщательным образом с намерением изучить и понять. Его выводы основаны на опыте и могут изменяться, но в соответствии с установленной позицией, которая меняется редко. Главное качество процесса общения, создаваемого этим стилем, – это открытый обмен действиями, которые редко имеют эмоциональную окраску.

Человек, использующий агрессивно-аргументированный стиль, энергично занимает твердую позицию по какому-либо вопросу и выдвигает свои собственные аргументы. Чувства человека при этом могут быть сильными, хотя он глух к аргументам другой стороны. Такой стиль часто приводит к доминированию. Это общение редко бывает монотонным, вялым и требует энергичных ответных реакций.

Общение между людьми происходит в различных формах, которые зависят от уровня общения, его характера, цели. Наиболее типичными формами социального общения являются анонимное, функционально-ролевое, неформальное и интимно-семейное общение. Приведенная классификация, конечно, условна. Она не исчерпывает все возможные формы общения, в которых может участвовать человек.

Анонимное общение представляет собой взаимодействие между незнакомыми или не связанными личными отношениями людьми. Под ним понимают любые временные связи между людьми, в которых они выступают как граждане, жители города или населенного пункта, пассажиры поезда, самолета или городского транспорта, зрители кинотеатра или спортивного матча, посетители музея или выставки и т.п. Они встречаются, вступают во взаимоотношения друг с другом и расходятся. Они анонимны, безымянны по отношению друг к другу.

Формально-ролевое общение предполагает связи между людьми различной продолжительности, которым присущи определенные роли. Участники такого общения выполняют определенные функции по отношению друг к другу: покупатель – продавец, пассажир – проводник, официант – клиент, врач – больной и т.п. Служебные отношения тоже носят функционально-ролевой характер, но им присуща значительная длительность, они, как правило, имеют большое значение в жизни людей. Их участники знают друг друга в большей или меньшей степени, по крайней мере, как членов одного коллектива.

Неформальное общение представляет собой всевозможные личностные контакты за пределами официальных отношений сослуживцев, членов каких-либо организаций. Разумеется, неформальное общение возможно и с товарищами по работе, но лишь в том случае, если оно выходит за рамки служебных отношений. Примерами таких отношений являются неслужебные контакты с товарищами по работе, знакомыми, встречи с друзьями и т.п. Особая область неформального общения – общение между близкими людьми или членами семьи.

Существуют люди, которые могут слушать вас со вниманием, но в то же самое время вы этого не увидите. Вам кажется, что Вас просто не хотят слушать, а на самом деле у Вашего собеседника такая привычка и для него это норма общения. Часто так ведут себя люди, которые имеют либо высокое положение в обществе, либо высокий рост и большие размеры. Нередко при разговоре с такими людьми мы чувствуем себя неуютно, смущаемся, а иногда и останавливаемся, т.к. нам кажется, что нас не совсем внимательно слушают или просто игнорируют. Этому часто способствует наша собственная установка перед разговором. Если нам кто-то сказал нечто неприятное до разговора, то у нас появляется отчуждение, и при том не всегда обоснованное. Негативная установка может помешать началу разговора или привести к конфликту в процессе общения.

Установки всякого рода играют чрезвычайно важную роль в теоретической и практической деятельности человека и ярко выступают в процессах социального общения. Чтобы не попасть впросак самому и не поставить в неловкое положение собеседника, надо знать, что такое установка, как она развивается в условиях общения, как ее можно изменить и как ею следует управлять.

Проделайте мысленно (можно и на практике!) такой эксперимент. Вы с приятелем находитесь в кинозале. Погас свет, началась демонстрация фильма. Все (и Вы со своим приятелем тоже) внимательно следят за происходящим на экране. Неожиданно Вы спрашиваете приятеля (шепотом, конечно, но так, чтобы Вас было слышно): «Вспомни, пожалуйста, как называется яйцекладущее млекопитающее. Утконос, что ли?» Если фильм тематически никак не связан в данный момент с Вашим утконосом и зоологией вообще, можете не сомневаться, что Ваш вопрос не будет даже рассыпан. Вас обязательно переспросят. Но ведь если Вы спросите что-нибудь уместное, касающееся сюжета фильма или характеристики актера, Вам ответят. Даже если Вы зададите свой вопрос тише, чем первый. Почему? Да потому, что «уместно», «понятно» то, что относится к наиболее вероятному в данной ситуации, о чем принято в данной ситуации говорить, что входит в «установку на восприятие данного фильма». Все остальное оказывается за пределами поля внимания, а поэтому и не узнается, не понимается.

Бывает, что человеку весело, у него хорошее настроение, ему хочется поделиться им с окружающими. Разве это плохо? И уже рассказывается веселый анекдот или поясняется причина радостного состояния. Но при этом человек может и не заметить, что другие-то настроены «на другую волну». Их может что-то огорчить. Они могут скорбеть о потере друга или родного человека. Как на фоне такой установки может прозвучать шутка? Как выглядит при этих условиях широкая улыбка? Мы назовем их по праву проявлениями бестактности. Значит, начиная разговор, проверьте, уместно ли вообще начинать говорить, надо ли говорить то, что Вам захотелось. Одним словом, вступая в общение, начинайте с «ориентировки» в ситуации общения: всегда отвечайте сами себе на вопросы о том, кто перед вами, о чем и как можно (и нужно ли вообще) говорить.

При восприятии людьми друг друга большое значение имеют установки каждого из участников общения. Особенно они важны при формировании первого впечатления о незнакомом человеке. Английские ученые просили оценить выражение лица человека, изображенного на фотографии, причем одной половине людей предварительно было сказано, что он гестаповец, участвовавший в варварских медицинских экспериментах на заключенных концентрационного лагеря, а другой группе – что это лидер подпольного антинацистского движения, чье мужество спасло жизни тысячам людей. Первые интуитивно оценили его как жестокого человека и указали на подтверждающие это мнения черты лица. Другие сказали, что видят на фотографии человека доброго и сердечного.

Одна из трудностей, связанных с установками в межличностном восприятии связана с тем, что многие из наших установок обусловлены предубеждениями относительно тех или иных явлений или людей, рационально обсуждать которые слишком трудно.

Формирование предубеждений связано с потребностью человека определить свое положение по отношению к другим людям (особенно в

плане превосходства). Следует заметить, что из всей информации об интересующей нас группе людей мы склонны принимать к сведению лишь ту, которая согласуется с нашими ожиданиями. Благодаря этому мы можем укрепляться в своих заблуждениях на основании лишь отдельных эпизодов. Например, если на 10 водителей, допускающих небрежное управление автомобилем, приходится хотя бы одна женщина, то это автоматически «подтверждает» предубеждение, что женщины не умеют водить.

Важной составляющей в социальном общении является и формирование первого впечатления о другом человеке. Оно осуществляется по трем наиболее типичным схемам, каждая из которых запускается определенным фактором, присутствующим в ситуации знакомства. Выделяют факторы превосходства, привлекательности партнера и отношения к наблюдателю.

Фактор превосходства запускает схему социального восприятия в ситуации неравенства партнеров при общении (точнее, когда наблюдатель ощущает превосходство партнера по какому-то важному для него параметру – уму, росту, материальному положению и т. п.). Суть происходящего заключается в том, что человек, который превосходит наблюдателя по какому-либо важному параметру, оценивается им гораздо выше и по остальным значимым параметрам. Иначе говоря, происходит его общая личностная переоценка. При этом, чем неувереннее чувствует себя наблюдатель в данный момент, в данной конкретной ситуации, тем меньше усилий нужно для запуска этой схемы. Так, в экстремальной ситуации люди часто готовы доверять тем, кого не стали бы слушать в спокойной обстановке.

Фактор привлекательности обеспечивает реализацию схемы, связанной с восприятием партнера по общению как привлекательного внешне, при этом ошибка состоит в том, что внешне привлекательного человека люди также склонны переоценивать по другим важным для них социально-психологическим параметрам. Существует, так называемый, стереотип привлекательности: что красиво – то хорошо. Дети усваивают этот стереотип очень рано. Золушка и Белоснежка красивые и хорошие. Сводные сестры и колдунья безобразные и плохие.

Фактор отношения к наблюдателю регулирует включение схемы восприятия партнера, в основе которой лежит характер отношения к наблюдателю. Ошибка восприятия в этом случае состоит в том, что людей, которые хорошо к нам относятся или разделяют какие-то важные для нас идеи, мы склонны позитивно оценивать и по другим показателям.

Наше восприятие других людей зависит от того, как мы их «классифицируем»: подростки, женщины, преподаватели, политические деятели и т. д. Подобно тому, как восприятие отдельных предметов или событий со сходными особенностями позволяет нам формировать понятия, так и люди обычно классифицируются нами по их принадлежности к той или иной группе, социально-экономическому классу или по их физическим характеристикам (пол, возраст, цвет кожи и т. д.). Однако эти два типа

категоризации существенно различаются, поскольку в последнем речь идет о социальной реальности и о бесконечном разнообразии типов людей, составляющих общество. В более же широком смысле стереотип – это некоторый устойчивый образ какого-либо явления или человека, которым пользуются как известным «сокращением» при взаимодействии с этим явлением. Как правило, стереотип возникает на основе достаточно ограниченного прошлого опыта, в результате стремления делать какие-то выводы в условиях ограниченной информации. Очень часто стереотип возникает относительно групповой принадлежности человека, например, принадлежности его к какой-то профессии или определенному социальному слою общества. Тогда ярко выраженные черты у встреченных в прошлом представителей этой профессии или социальной группы распространяются на всех представителей данных категорий (сантехники – все алкоголики, богатые люди – все воры и т. п.) Здесь проявляется тенденция «извлекать смысл» из предшествующего опыта, строить заключения по сходству с этим предшествующим опытом, невзирая на его ограниченность.

Сtereотипы редко бывают плодом нашего личного опыта. Чаще всего мы приобретаем их от той социальной группы, к которой принадлежим, особенно от людей с уже сложившимися стереотипами (родителей, учителей), а также из средств массовой информации, обычно дающих нам упрощенное представление о тех группах людей, о которых мы мало знаем.

Само по себе явление стереотипизации не плохо и не хорошо. Особенно легко и эффективно полагаться на стереотипы при дефиците времени, усталости, эмоциональном возбуждении. При этом стереотипизация ведет к возникновению предубеждений. Если суждение строится на основе прошлого ограниченного опыта, а опыт был негативным, всякое новое восприятие представителя той же группы окрашивается отрицательным отношением. Возникновение таких предубеждений может нанести ущерб общению людей и их взаимоотношениям. Особенno распространены этнические стереотипы – образы типичных представителей определенной нации, которые наделяются фиксированными чертами внешности и особенностями характера (например, стереотипные представления о чопорности англичан, легкомысленности французов, эксцентричности итальянцев, характерные для нашей культуры).

Сформированные стереотипы часто создают барьеры общения – психологическое состояние, переживаемое как неадекватная пассивность, препятствующая общению. Например, человек, задержанный в грязной одежде, вследствие эстетического барьера заранее воспринимается как потенциальный правонарушитель, хотя, разумеется, за ним может и не быть никаких противоправных поступков. Барьеры в общении связаны с предвзятостью и беспричинностью негативных установок, возникающих в ряде случаев по первому впечатлению. Отрицательные установки могут вводиться в опыт человека кем-то из людей. У застенчивых людей

сильным препятствием в общении становится ожидание непонимания или беспокойство о том, будет ли общение успешным. В отношениях людей разных поколений возникают барьеры возраста. Расслоение общества на богатых и «не очень» играет огромную роль в создании социальных барьеров общения. Иногда человек сам создает себе препятствия в общении в силу своих неверных представлений о других людях.

Н.В. Кашежева

Русский язык, русский менталитет и русская культура

Русский язык – язык русской нации и средство общения многих народов. В наше время русским языком в той или иной мере владеют свыше 250 миллионов человек (Русский язык 1998, с. 438). Он является государственным языком на всей территории Российской Федерации. Одновременно русский язык выполняет функцию государственного или официального языка наряду с национальными языками ряда республик, входящих в состав РФ.

Связь языка с обществом обуславливает сложность его внутреннего строения. В составе языка выделяются несколько социально-функциональных компонентов, различающихся по составу их носителей, выполняемым функциям и особенностям строения этих частных функционально-коммуникативных систем.

Кроме литературного языка и территориальных диалектов, которые особенно отчётливо противопоставлены, имеются социальные диалекты (говоры, жаргоны) и занимающие особое место в составе общенародного языка просторечия.

Русский литературный язык – это живое отражение в слове интеллектуально-практического и духовного опыта русского народа, русской картины мира. Он является мощнейшим фактором интеграции тысячелетнего бытия Государства Российского, это язык политической, экономической и культурной консолидации разноязычных народов. Культура России принадлежит десяткам народов Запада и Востока. «...Уже по одному тому, что она включает в свой состав культуры десятка других народов и издавна была связана с соседними культурами Скандинавии, Византии, южных и западных славян, Германии, Италии, народов Востока и Кавказа, – культура универсальная и терпимая к культурам других народов» (Лихачёв 1990, с. 32).

Русский народ, создатель и хранитель высокой духовной и материальной культуры, словом и делом подтверждал престижность «российской интеллигенции, русского учителя, принесшего первый букварь на родном языке местного населения в самые отдалённые национальные окраины», «престижность русского врача, вступившего в

смертную схватку с эпидемией и победившего чуму, престижность русского ветеринара, победившего эпизоотии, отстоявших само существование народов Средней Азии, Сибири и Дальнего Востока», «престижность русских учёных, русских профессоров, основавших университеты в Казани, Тбилиси, Алма-Ате, Новосибирске, Томске, Якутске и других городах, где готовились кадры национальной интеллигенции...» (Журавлёв 2002, с. 433).

К первой четверти XX века русская художественная литература, духовная культура и образованность, русская наука и философия занимают ведущее место в мире. Русский язык играет к этому времени огромную роль в деле формирования литературных языков народов Евразии. Эта роль сродни той, какую сыграл церковнославянский язык или латынь для народов Европы.

«Современный русский литературный язык – это восточнославянские, украинско-белорусские и собственно-русские узоры на полотне, вытканном Кириллом и Мефодием» (Журавлёв 2002, с. 21). Н.С. Трубецкой констатировал, что русский литературный язык – преемник созданного Кириллом и Мефодием староцерковнославянского языка, который был общим литературным языком всех славянских племён.

Наш литературный язык отличается многими достоинствами: это и словесно-изобразительное искусство славянских народов, византийская христианская и древнееврейская словесная культура, мудрость греческой античности.

Своеобразным основанием русской культуры является предметное выражение душевных переживаний народа, его стремлений, его мировидения. «Культура есть явление внутреннее органическое: она захватывает самую глубину человеческой души и слагается на путях живой, таинственной целесообразности. Этим она отличается от цивилизации, которая может усваиваться внешне и поверхностно, и не требует всей полноты душевного участия», – писал И.А. Ильин (Журавлёв 2002, с. 104).

«Национально-выстраданная» русская культура формировала русский национальный характер, загадочную русскую душу, с её бескорыстием, христианской любовью, угрызениями совести, состраданием к униженным и оскорблённым, со всеми теми специфическими чертами, которые концентрируются в одной формуле: «русский есть православный».

Способность жить в христианстве, соборность, общинность, смиление и долготерпение – все эти особенности русского национального характера берут начало в самом способе овладевания языком своей духовной культуры. «Величайшую из всех книг – Библию – Россия получила на том языке, на котором более ничего не читалось» (Степун 1997, с. 160), – отмечал русский мыслитель Ф.А. Степун. Автор усматривает глубокое различие между русским и западноевропейским менталитетом в том, что в Православии утверждается дарованное человеку Богом-Творцом творческое начало личности, призванной созидать в «синергии» с Богом,

созерцая Божественную гармонию мироздания, восходя от общего к частному в поисках Истины. Этому противопоставлена установка на личность, способную творить самостоятельно в западноевропейской культуре.

Ещё Ф.М. Достоевский с горечью обнаруживал, что свобода, равенство и братство стараниями европейской буржуазии подменены интересами цивилизации, т.е. производством, богатством, «спокойствием, нужным капиталу» (цит. по: Журавлёв 2002, с. 21), так как «...человек без миллиона есть не тот, который делает всё что угодно, а тот, с которым делают что угодно» (Степун 1997, с. 160). Происходит возвышение ловких, умных (хитрых), смекалистых деловых людей, что ведёт к коренному смещению в иерархии ценностей, человек становится невольником своих привычек и потребностей. Угасает стремление к истине, жажда правды, подлинное человеколюбие. «Плотоядная» жажда материального благополучия и самообеспечения признаётся «за высшую цель, за разумное, за свободу...». «И достигли того, что вещей накопили больше, а радости стало меньше», – говорит один из героев романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы».

Выстраданная русская духовная культура сформировала специфический менталитет с его неустанным исканием абсолютного добра, истины, красоты и гармонии, способность бедняка смотреть на богатство без чувства зависти и собственной неполноценности, а материально обеспеченному испытывать какое-то чувство вины, угрызения совести и сострадания.

Недостаточная сформированность души русского человека, крайности проявления характера, нелюбовное отношение к владению и праву пользования, воровство объясняются исследователями исторически сложившимися обстоятельствами: земля по-настоящему никогда крестьянам не принадлежала, понятие «одолжить» у русских зачастую ассоциируется со словом «дать», вор мог быть оправдан его же бедностью и богатством потерпевшего. Стремление к чему-то возвышенному, непостижимому, неприязнь к лицемерию – все эти черты русского национального характера глубоко укоренены, в религиозной подпочве русской души.

Огромную роль в деле формирования русского характера, русского менталитета играл церковнославянский язык, который наряду с разговорной речью становился доступным русскому ребёнку, принимающему в храме Слово Божие. «Православный Храм как вековечный Сеятель Слова Божия в души наши соделывал «Прозябанье Пречистое» Святой Руси. «И слово плоть бысть вселися вны» (Ин.1:14) (Тарасов 1995, с. 6).

Спонтанно складывалось языковое взаимодействие между бытовым, земным, материальным и возвыщенно-духовным, небесным и вечным. Духовное богатство традиционно считалось более высокой целью, чем богатство материальное. Мудрость сердца, справедливость и милосердие до сих пор ещё считаются выше морали и закона. Это составляет основное

болезненное противоречие в душе русского человека. Невозможность построить жизнь на земле по небесным законам приводит иногда русского человека к отказу что-либо делать, к презрению каких-то благ. В этих качествах и величие народа, и причина его неблагополучия.

Для национального российского самосознания поиски «совершенной правды жизни» являются ключевым моментом, так как «российская «особая душевная структура» с её открытостью, трансцендентностью, всё бытийное непременно соотносит с Вечностью» (Тарасов 1995, с. 8).

Современный и в то же время бесконечно древний по корню и происхождению своему русский язык в его сегодняшних новых и совершенных формах воплотил в своих звуках величайшие идеи мира.

Журавлëв В.К. Русский язык и русский характер / В.К. Журавлев. – М., 2002.

Лихачёв Д.С. О национальном характере русских / Д.С. Лихачев // Вопросы философии. – 1990. – №4.

Русский язык. Энциклопедия / [под ред. Ю.Н. Караулова]. – Изд. 2-е. – М., 1998.

Степун Ф.А. Дух, лицо и стиль русской культуры / Ф.А. Степун // Вопросы философии. – 1997. – №1.

Тарасов Б.Т. «Вторая» Европа Достоевского / Б.Т. Тарасов // Литература в школе. – 1995. – №7.

Т.В. Ракитина

Культура речи и культура личности

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Чем богаче словарь человека, тем шире у него возможность для более точного, более оригинального и выразительного оформления мысли.

Культура речи теснейшим образом связана с культурой личности: она прорастает в ней, развивается в ней и выражает её. Человек только тогда становится человеком, когда с детства усваивает язык и вместе с ним культуру своего народа.

Что можно сказать о человеке, послушав, как он говорит? Стоит человеку заговорить, и сразу становится ясно, каков его уровень образованности, воспитанности, т.е. каков его уровень культуры. Отсюда становится понятным смысл пословицы: «Заговори со мной, и я скажу, кто ты».

По-настоящему культурный человек не будет без нужды повышать голос, не будет ругаться и употреблять жаргонные и непристойные слова, потому что он знает: его слово и так весомо и важно.

Культура речи – это важнейшая часть нашего общего поведения в жизни. И по тому, как человек говорит, мы сразу и легко можем судить о том, с кем мы имеем дело: мы можем определить степень интеллигентности человека, степень его психологической уравновешенности.

Высокая культура речи заключается не только в следовании нормам языка. Она заключается ещё и в умении найти не только точное средство для выражения своей мысли, но и выбрать наиболее доходчивое (т.е. наиболее выразительное) и наиболее уместное (т.е. самое подходящее для данного случая и, следовательно, стилистически оправданное).

Надо помнить, что ни одно этикетное средство не выступает в речи совершенно самостоятельно, отдельно от других. Произнести формулу вежливости – ещё не значит сделать своё высказывание доброжелательным. Если интонация, какие-то другие вербальные или невербальные стороны поведения имеют противоречащий этой формуле смысл, получится как в знаменитой фразе: «Не ваше собачье дело, уважаемый товарищ».

Культура речи зависит от степени культуры, образованности и возраста человека и не составляет поэтому определённой, устойчивой величины.

Для полного овладения культурой речи необходимо не только знание законов грамматики русского языка и правил произношения, но и усвоение его стилистических норм, умение стилистически правильно употреблять слова, формы, синтаксические обороты различной стилистической окраски.

Л.Н. Перегудова

Культура речи и культура личности

Старая пословица «По одежке встречают, по уму провожают» в наши дни нуждается в некотором уточнении. Лучше бы её сформулировать так: «По разговору встречают, по уму провожают», потому что в большинстве случаев именно манера человека разговаривать позволяет судить о степени его культуры и воспитанности.

Культура речи неотделима от общей культуры. Чтобы повысить качество своей речи, нужно повысить качество своего сердца, своего интеллекта. Мало произносить слова без ошибок, речь по-настоящему называется культурной тогда, когда у человека богатый словарь и множество разнообразных интонаций.

Всякий образованный человек никогда не простит своему собеседнику таких слов, как «одень перчатки», «выйти в калидор», «этот вопрос надо

улегулировать». Подобные речевые ошибки были бы простительны в прошлом, когда народ был забит и неграмотен, но сегодня человек проходит через школы, институты, техникумы, поэтому подобное речевое невежество следует считать не бедой, а виной, и людям, коверкающим родной язык, нет оправдания. Правильная литературная речь должна быть сегодня всеобщей обязанностью.

Нам, современным педагогам, нельзя не испытывать острой обиды и боли, слушая, на каком языке изъясняется наше подрастающее поколение. «Фуфло, прикинь, отвянь, чувиха, клево» – вот далеко не полный перечень тех «перлов», к которым, увы, уже успели привыкнуть наши многострадальные уши. За каждым таким словом – циническое отношение к людям, вещам, событиям. Слова из молодежного жаргона звучат с экспрессией бесстыдства, развязности, грубости.

Русские писатели-классики во все времена с праведным гневом обличали тех, кто, по выражению К. Паустовского, «заменил живой и светлый русский язык речевым мусором». «Мне физически больно, – писал Б. Лавренёв, – слышать изуродованные русские слова, «учёба» вместо «учение», «глажка» вместо «глажение», «зачитать» вместо «прочесть» или «прочитать». Люди, которые так говорят, – это убийцы великого, могучего, правдивого и свободного русского языка...» Словечки, приведенные в качестве «речевого мусора» в высказывании Б. Лавренёва, в настоящее время кажутся нам совсем безобидными по сравнению с теми, которыми изобилует наш многострадальный русский язык.

В статье «О языке» М. Горький писал: «С величайшим огорчением приходится указать, что в стране, которая так успешно – в общем – восходит на высшую ступень культуры, язык речевой обогатился такими нелепыми словечками...» Во времена К.И. Чуковского жаргонизмы были заимствованы, как он полагал, отнюдь не из книг. Сегодня с ним нельзя не согласиться, но совсем не потому, что таких словечек в современных книжках нет, их там сколько угодно, а просто по той причине, что трудно представить себе современного школьника с книжкой в руках. А вот телевидение пока ещё владеет умами и душами подростков. И далеко не всегда грубые жаргонные словечки, звучащие с экрана, вложены в уста явно отвратительных персонажей.

Если человек с детства не знал Льва Толстого, Чехова, Пушкина, если он знает только жаргон и не имеет понятия о подлинной человеческой речи, а значит, и о подлинных человеческих чувствах, то надо бороться не с жаргоном, а с бескультурьем. Безграмотность буквенная ничто по сравнению с душевной безграмотностью. Если не научить человека восхищаться Гоголем, радоваться Лермонтову, Пушкину, он навсегда останется душевным уродом.

Культура речи и правильность речи

Общение для человека – его среда обитания. Без общения невозможно формирование личности человека, его воспитание, развитие интеллекта. Речевое общение – это мотивированный живой процесс взаимодействия между участниками коммуникаций, который направлен на реализацию конкретной, жизненной целевой установки. Речевое общение осуществляется между многими людьми, каждый из которых является носителем активности и предполагает ее в своих собеседниках. Это общение обоюдно, оно сознательно и целенаправленно. Формой речевого общения является речевое поведение собеседников, а содержание – их речевая деятельность. Речевая деятельность и речевое поведение отличается друг от друга своими результатами. Результатом речевой деятельности является мысль и текст, а результатом речевого поведения выступают отношения между людьми и эмоции, вызываемые тем или иным речевым поведением собеседников.

Культура речи – это совокупность навыков и знаний человека, обеспечивающих целесообразное и незатрудненное применение языка в целях общения; область лингвистических знаний о культуре речи, как совокупности и системе её коммуникативных качеств.

Если человек не допускает ошибок в произношении, в употреблении форм слов, в их образовании, в построении предложений, речь его мы называем правильной. Однако этого мало. Речь может быть правильной, но плохой, то есть не соответствовать целям и условиям общения. В понятие хорошей речи включаются как минимум три признака: богатство, точность и выразительность. Показателями богатой речи являются большой объем активного словаря, разнообразие используемых морфологических форм и синтаксических конструкций. Точность речи – это выбор таких языковых средств, которые наилучшим образом выражают содержание высказывания, раскрывают его тему и основную мысль. Существенное значение имеет выразительность речи, которая достигается четким ясным произношением, правильной интонацией, умело расставленными паузами. Должное внимание следует уделять темпу речи, силе голоса, убедительности тона, а также особенностям ораторского искусства: позе, жестам, мимике. Если человек обладает правильной и хорошей речью, он достигает высшего уровня речевой культуры. Это значит, что он не только не допускает ошибок, но и умеет наилучшим образом строить высказывания в соответствии с целью общения, отбирать наиболее подходящие в каждом случае слова и конструкции, учитывая при этом, к кому и при каких обстоятельствах он обращается. Высокий уровень речевой культуры – неотъемлемая черта культурного человека. Совершенствовать свою речь – задача каждого из нас. Для этого нужно

следить за своей речью, чтобы не допускать ошибок в произношении, в употреблении форм слов, в построении предложений. Хорошая речь не может быть без соответствующих знаний, умений и навыков. Это все приходит как результат труда. Значит необходимо быть требовательным не только к речи других, но прежде всего к своей собственной. Нужно постоянно обогащать свой словарь, учиться чувствовать своего собеседника, уметь отбирать наиболее подходящие для каждого случая слова и конструкции.

НАШИ АВТОРЫ

- Абдуллаев С.З. – студент ГОУ СПО «ВГПТК»
 Бабешко И. – ученица 11 класса МОУ СОШ №55 г. Воронежа
 Белоусов Н.И. – к.ф.н., доцент кафедры современного русского языка
 ВГУ
 Бирюкова Г.А. – учитель культуры общения Касьяновской СОШ
 Кантемировского района
 Бовкун О.А. – учитель культуры общения МОУ СОШ №78 г. Воронежа
 Вовк Е.В. – студент БГПИ
 Воронцова Н.С. – студент ГОУ СПО «ВГПТК»
 Головкова И.В. – учитель начальных классов МОУ гимназии
 им. А. Платонова
 Городнянская Н.В. – учитель Титаревской СОШ Кантемировского
 района
 Горохов В. – ученик 10 «А» Рамонского лицея
 Грищенко М.А. – аспирант ВГУ
 Грищук Е.И. – к.ф.н., доцент кафедры теории и практики коммуникации
 ВОИПКиПРО
 Джасим М.А. – аспирант ВГУ
 Долгих О.В. – педагог-психолог Дома детства и юношества
 Центрального района г. Воронежа
 Долгопятова Л.В. – ученица 10 «В» класса МОУ лицея №6 г. Воронежа
 Евстифеева Е.И. – учитель СОШ №5 г. Борисоглебска
 Емельянова З.Д. – Воронежский ГУ
 Желтухина Е.Х. – лаборант ВОИПКиПРО
 Замятина Н. – ученица 9 «А» МОУ СОШ №71
 Зубкова Л.И. – к.ф.н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков
 ИММиФ
 Иванова М.М. – к.ф.н., преп. ВГУ
 Изотова А. – ученица 10 «В» класса Острогожской МОУ СОШ №2
 Кацевал А.А. – к.ф.н., доцент кафедры русского языка и методики его
 преподавания БГПИ
 Кашежева Н.В. – учитель СОШ № 46 г. Воронежа
 Киреева А. – ученица 10 класса лицея №7, Клуб общения «Контакт»
 ДДиЮ Центрального района г. Воронежа
 Князева Л.В. – Воронежский ГУ
 Кобляков А. – ученик 9 «А» класса МОУ СОШ №71 г. Воронежа
 Колосова Л.А. – учитель русского языка и литературы, учитель
 культуры общения МОУ лицей № 4 г. Воронежа
 Конанюк Е. – ученик МОУ СОШ № 78 г. Воронежа
 Кузнецова Ю.В. – ученица 7 «А» класса МОУ «СОШ №25» г. Воронежа
 Лебедева А. – ученица 10 класса МОУ Рамонского лицея
 Литвиненко К. – ученица 11 класса МОУ СОШ № 55 г. Воронежа

Лукьянчикова Л.П. – учитель культуры общения МОУ Приреченской ООШ В. Мамонского района

Ляликов А. – ученик МОУ гимназия №10 г. Воронежа

Макеева Т.Н. – учитель русского языка и литературы гимназии №5 г. Воронежа

Марченко Н.И. – доцент кафедры иностранных языков института менеджмента, маркетинга и финансов г. Воронежа

Мельниченко Г.В. – учитель культуры общения г. Острогожска

Мещеряков М.В. – ученик 7 «А» класса МОУ СОШ №25 г. Россоши

Моливанчук Е.Ф. – учитель культуры общения Рамонского лицея

Мудрова Л.Д. – учитель культуры общения СОШ №36 г. Воронежа

Орехова К. – ученица 9 «А» класса МОУ СОШ №71 г. Воронежа

Перегудова Л.Н. – учитель культуры общения МОУ Ильменской средней ООШ Поворинского района

Попова А. – студентка ВГУ

Путилина Ю.А. – Воронежский ГУ

Пушкин М. – ученик 8 «А» класса Рамонского лицея

Ракитина Т.В. – учитель МОУ СОШ № 96 г. Воронежа

Руденко М. – ученик МОУ СОШ № 78 г. Воронежа

Садовская Т.Е. – аспирант ВГУ

Саломатина М.С. – к.ф.н., ст. преп. кафедры общего языкознания и стилистики ВГУ

Селезнева Г.Я. – к.ф.н., доцент кафедры общего языкознания и стилистики ВГУ

Семененко М.В. – зав. библиотекой ГОУ СПО «ВГПТК»

Сенчук С.А. – ученица 10 «Б» класса МОУ Новохопёрской гимназии №1

Склярова Н.И. – учитель МОУ СОШ № 83 г. Воронежа

Смольянинова Е.С. – соискатель ВГУ, преп. Астраханского ГУ

Сокол Н.И. – учитель культуры общения Павловской СОШ №2

Столбовская Г.М. – учитель начальных классов МОУ лицея №2 г. Воронежа

Стуколова Г.П. – Воронежский ГУ

Суханова Е.В. – учитель МОК лицея № 2 г. Воронежа

Сушкова Я. – ученица 10 «А» класса Рамонского лицея

Сушкова И.М. – преп. кафедры русского языка для иностранных учащихся основных факультетов ИМО ВГУ

Трегубова И.В. – учитель культуры общения МОУ Новотроицкая СОШ Петропавловского района

Фадеева Е.С. – аспирант ВГУ

Федина И. – студентка БГПИ

Филатова И.И. – зам. директора по УВР МОУ Девицкой СОШ Семилукского района Воронежской области

Филатова М.Ю. – учитель культуры общения МОУ Каменностепной СОШ Таловского района Воронежской области

Фоминых М.О. – Воронежский ГУ

Фоминых Н.В. – к.ф.н., доцент кафедры русского языка и методики его преподавания БГПИ

Хади Н. Дж. Багдад – аспирант ВГУ

Храмченкова А.С. – студентка ФГОУ СПО Воронежского энергетического техникума

Чистякова Г.М. – учитель МОУ СОШ №71 г. Воронежа

Чуфицкая Н.А. – учитель Песковской ООШ №1 Поворинского района Воронежской области

Шеина И. – ученица МОК лицея №2 г. Воронежа

Шилова Г.Е. – к.ф.н., преп. БГПИ

Юмашева Г.Ю. – к.ф.н., преп. БГПИ

Юсупова Р.С. – студентка БГПИ

Янченко Н. – ученик МОУ СОШ №78 г. Воронежа

СОДЕРЖАНИЕ

Язык художественного текста

Зиновьева О.А. Поэтический концептуальный образ Англии в творческом сознании А.С. Пушкина	3
Иванова М.М. Семантико-стилистическая характеристика предпринимателя в современных художественных текстах	7
Фоминых М.О. Опыт анализа структуры пространства в постмодернистском тексте (на основе творчества Б. Гребенщикова)	9
Фоминых Н.В. Коммуникативный жест «обнять» в одном из текстов М.И. Цветаевой	10
Хади Н. Дж. Патронимические обращения в симметричных речевых актах межгендерной коммуникации в прозе А.П. Чехова	11

Общение в художественном тексте

Воротникова А.Э. Мир индивидуалистов сквозь призму общения (на материале романа Э. Елинек «Пианистка»)	14
Грищенко М.А. Автор и читатель: формы их общения в литературных портретах Андре Моруа	19
Емельянова З.Д. Парадоксы общения персонажей в новеллах Саки	22
Желтухина Е.Х. Гендерный подход к изучению повести Н.С. Лескова «Леди Макбет Мценского уезда»	26
Князева Л.В. Особенности общения в рассказе Л. Хьюза «Нечто общее»	27
Морозова Т.В. Монолог как форма общения и способ изображения характеров в романе М. Делибеса «Пять часов с Марио»	31
Попова А. Значение речи и проблема общения в романе Дж. М. Кутзее «Мистер Фо»	33
Путилина Ю.А. Паралингвистические сигналы как средство характеристики персонажей и особенностей их общения (на материале путевых заметок Гр. Грина «Дороги беззакония»)	35
Садовская Т.Е. Формы общения в романе Джона Бэнвилла «Улики»	38
Фадеева Е.С. Общение персонажей новеллы У. Сарояна «Война»: проблема разделения на «своих» и «чужих» по национальному признаку	43
Федина И. Самопохвала и самокритика в речи мужчин и женщин	48

Русский язык сегодня

Вовк Е.В. Компьютерный сленг	49
Зубкова Л.И. Фамилия в общении (на материале художественных произведений)	50
Стуколова Г.П. Речевой текст в аспекте культуры речи	53

Сушкова И.М. О разноуровневых средствах выражения посессивности в современном русском языке	55
Шилова Г.Е. Окказионализмы в современной публицистике	60
Юмашева Г.Ю. Проблемы синонимии и стилистика	62
Юсупова Р.С. История становления микросистемы наименования тканей	65

Русский язык глазами школьников

Абдулаев С.З. Язык SMS сообщений	67
Бабешко И. Похвала как разновидность комплиментарного общения	68
Долгопятова Л.В. О воздействии рекламы на молодежь	71
Горохов В. 10 «А» Топонимы, связанные с деятельностью Петра I в Воронеже и Воронежском крае	72
Замятин Н. Устаревшие слова в русском языке	73
Изотова А. Психология общения учеников 1-11 классов	74
Киреева А. О чем говорят газетные заголовки	75
Кобляков А. Конфликты и их разрешение	77
Конанюк Е. Эмоции и Интернет	79
Кузнецова Ю.В. Обращение как трудность в общении	80
Лебедева А. Крылатые выражения в речевом поведении учащихся Рамонского лицея	82
Литвиненко К. Роль воспитателя в жизни русских поэтов и писателей	83
Ляликов А. Некоторые приемы речевого воздействия, используемые рекламой	85
Мещеряков М.В. Такие странные слова	86
Орехова К. Темы общения в Интернете	88
Пивоварова Т.О. Виртуальная переписка глазами читателя	90
Пушкин М. О речевом поведении современных школьников	91
Руденко М. Речевой этикет и вежливость сегодня	92
Сенчук С.А. Проблема «плохих слов» в речи детей и подростков	93
Сушкова Я. Фамилии Рамонского района	94
Храмченкова А.С. Коммуникативный идеал студента глазами преподавателя	95
Шеина И. Компьютерный жаргон	97
Янченко Н. Искажение информации посредством языка	98

Мастерская педагога

Белоусов Н.И. К изучению терминов общего языкоznания в школе (в помощь учителю русского языка)	99
Бовкун О.А. Работа со скороговоркой как один из вариантов речевой гимнастики	102
Воронцова Н.С. Представление себя как элемент культуры (из опыта обучения подготовке резюме)	103

Головкова И.В. Особенности изучения речевых жанров в начальной школе	104
Городнянская Н.В. «Когда ты хочешь молвить слово» (работа по культуре речи с учащимися)	105
Джасим М.А. О некоторых аспектах создания учебного словаря лингвистических терминов для иракских филологов-русистов	106
Долгих О.В. Работа с родителями как направление деятельности преподавателя культуры общения	108
Евстифеева Е.И. Коммуникативные способности первоклассников в адаптационный период	111
Кацевал А.А. Вопросы культуры речи в преподавании современного русского языка	114
Колосова Л.А. Методика работы со скороговорками на уроках русского языка и уроках культуры общения	115
Лукьянчикова Л.П. Внеклассная работа по предмету «Культура общения»	116
Макеева Т.Н. Совершенствование орфоэпических навыков учащихся в старших классах	117
Моливанчук Е.Ф. Дискуссионный клуб «Наш взгляд» как средство формирования интереса к предмету «Культура общения»	120
Марченко Н.И. Билингвальные программы в формировании культуры профильно-ориентированного общения на иностранном языке у студентов 1-го курса экономического вуза	121
Мельниченко Г.В. Применение методики мозгового штурма на уроках обществознания	126
Мудрова Л.Д. Роль учителя культуры общения в распространении риторических знаний	128
Саломатина М.С. О некоторые особенности проведения курсов риторики	129
Селезнева Г.Я. Этический аспект в преподавании риторики	130
Семененко М.В. Некоторые проблемы формирования речевого поведения	133
Склярова Н.И. Формы контроля знаний учащихся по предмету «Культура общения»	134
Смольянинова Е.С. Речевой этикет как предмет лингвистического изучения	136
Сокол Н.И. Экзамен по культуре общения как форма контроля знаний учащихся	140
Столбовская Г.М. Пословицы и поговорки при изучении риторики в начальной школе	141
Суханова Е.В. Компьютер и предмет культуры общения	144
Трегубова И.В. Построение имиджа с использованием интегрированного обучения и метода проектов	145
Филатова М.Ю. Из опыта преподавания культуры общения	146

Чистякова Г.М., Грищук Е.И. Организация творческой речемыслительной деятельности учащихся как этап риторизации учебного процесса	146
Чуфицкая Н.А. О некоторых приемах обучения школьников культуре общения	152

Обзоры и материалы для занятий

Бирюкова Г.А. Особенности социального общения	153
Кашежева Н.В. Русский язык, русский менталитет и русская культура	159
Ракитина Т.В. Культура речи и культура личности	162
Перегудова Л.Н. Культура речи и культура личности	163
Филатова И.И. Культура речи и правильность речи	165

Культура общения и ее формирование

Вып. 19

Научное издание