

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА
им. А.С. ПУШКИНА

РОССИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ,
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И УЧИТЕЛЕЙ РИТОРИКИ

**Риторика и культура речи
в современном научно-педагогическом процессе
и общественно-коммуникативной практике**

**Сборник материалов
XXI Международной научной конференции
по риторике, 1–3 февраля 2017 г.**

Москва
2017

ББК 80.7
P55

*Рекомендовано к изданию Редакционным советом
Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина
Протокол № 2 от 21 декабря 2016 г.*

Рецензенты:

Е.Ф. Киров, д-р филол. наук, профессор, Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина;
Б.И. Фоминых, канд. филол. наук, профессор, Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина

Ответственный редактор: *В.И. Аннушкин*

P55 Риторика и культура речи в современном научно-педагогическом процессе и общественно-коммуникативной практике: Сборник материалов XXI Международной научной конференции по риторике, 1–3 февраля 2017 г. / Отв. ред.: В.И. Аннушкин. – М., 2017. – 584 с.

ISBN 978-5-98269-154-5

Настоящий сборник представляет собой публикации докладов участников XXI Международной научной конференции по риторике, проводимой 1–3 февраля 2017 г. Российской ассоциацией исследователей, преподавателей и учителей риторики. Конференция посвящена как проблемам научных исследований в области риторики и культуры речи, так и совершенствованию практик эффективного коммуникативного взаимодействия в современном информационном обществе. В статьях и докладах ее участников анализируется состояние современных речеведческих учений, даются ответы на актуальные вопросы повышения культуры русской речи, обобщается опыт преподавания риторики, стилистики, культуры речи и других речеведческих дисциплин в вузе и школе.

Сборник адресован ученым-русистам, преподавателям русского языка и культуры речи, школьным учителям-словесникам, специалистам в области риторики, культуры и искусства общения, ораторского мастерства, всем, кого волнуют судьбы русского языка и русской речевой культуры.

ББК 80.7

ISBN 978-5-98269-154-5

© Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина, 2017

Предисловие

*К двадцатилетию создания
Российской ассоциации риторики*

«Что есть риторика и что содержит учение ея?» На этот вопрос первой русской «Риторики» тысяча шестьсот двадцатого года без малого 400 лет каждый отвечает несколько по-своему, но не было бы возможности вести научный диалог, который всегда обязан быть новым и изобретательным, если бы не было единомысленного представления о том, что «риторика наставляет на правый путь и полезную жизнь добрыми словами».

Двадцать лет – это ничто по сравнению с более чем двухтысячелетней историей риторики, но каждый из нас уже вправлен в эту «историю» – в том числе публикацией в данном двадцать первом сборнике...

Двадцать лет – это нечто... нечто вполне определившееся сотнями участников конференций, книг, диссертаций, учебных курсов.

Именно двадцать лет назад, в преддверии создания Риторической ассоциации я подслушал разговор двух авторитетных мужей – инициаторов создания Ассоциации (прошу не угадывать их имена): «Вот сейчас все вдохновлены, а пройдет лет пять-шесть – все пошумят, будет, конечно, и некая кульминация, затем все пойдет на спад и, наконец, лет через двадцать все свернется и скукожится...»

Да, да: *«Река времен в своем стремленьи уносит все дела людей и топит в пропасти забвенья народы, царства и царей...»* (Г. Державин). Да, да: *«Серп времени нас жнет по одному...»*, но *«Слово не подвластно и ему – оно как Дух: где хочет, там и веет»* (В. Коллегорский).

Философия риторики более, чем какая-либо другая наука выводит нас к категории Слова. Того Слова, которым Творец

создал мир и наградил свое любимое создание – человека. А в человеке через мысль и слово сформировал свободной волей последнего неповторимую личность – образ Божий, к тайне и необычности которой можно постичь только полюбив этого человека и его труд.

Если в каждой статье данного сборника, в строгости научного рассуждения читатель не почувствует любви как главной риторической эмоции, вдохновенно вложенной в писательский труд, то либо читатель легкомыслен, либо автор несовершенен... А сказано: «Будьте совершенны...»

Два последних «российских» риторических десятилетия – это время ежегодного вызревания, взросления, становления, ознаменованное победами и утратами, достижениями научной мысли и книжного труда, результатами риторического воспитания как тех, кого мы учим, так и нашего собственного накопления опыта и самовоспитания. Время доказало нашу верность идее риторики, где несомненно главное – представление о риторическом идеале как о высоконравственной и образованной личности, мудрой и совершенной речи. От того, что никто теперь уже не говорит, что «риторики нет», наша профессиональная жизнь не стала легче: мыслящим «инако» теперь приходится доказывать, что риторика – не умение болтать, а по-прежнему искусство благородно мыслить и говорить.

Жизнеспособность Риторической ассоциации не исчисляется количеством региональных отделений или числом ее членов, которыми несложно удивить читателя и слушателя. И «пока жив будет хоть один» ритор, слово ритора (как и слово поэта) «так, неожиданно, слегка» вдруг будет становиться влиятельным и действенным, меняя общественно-личный способ мыслить и рассуждать, преображая стиль жизни и наполняя ее высокими целями.

Слово настоящего ритора-словесника живоносно и животно, потому что риторика, по мысли Платона, не только «искусство насаждения благих чувств», но «творческая деятельность, воплощающая высшую справедливость в человеческом обществе» (А.Ф. Лосев).

Такова связь времен. Она реальна и неизбывна.

В.И. Аннушкин

Абрашина Екатерина Николаевна, канд. пед. наук, доцент, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия
abrashinae@mail.ru

Использование возможностей дистанционного обучения при освоении курса риторики в вузе

Статья посвящена проблеме использования дистанционного обучения при освоении студентами курса риторики. Особое внимание уделяется письменным риторическим упражнениям, связанным с сочинением текстов, в частности, составлению речи по хрии.

Ключевые слова: *риторика, дистанционное обучение, платформа MOODLE, самостоятельная работа, составление хрии.*

Сегодня на самом разном уровне много говорится о роли риторики в жизни современного общества. За 2500-летний период своего существования риторика подтвердила способность совершенствовать человека. Однако количество часов, предусмотренных учебными планами на изучение в вузе риторики и смежных дисциплин, катастрофически сокращается. «В настоящее время приходится констатировать, что нередко риторика как дисциплина, как когда-то, приходит в забвение... В педагогическом университете... уже нет дисциплины “Педагогическая риторика”» [3: 157]. За короткое время преподавателю необходимо успеть ознакомить студентов с теоретическими и практическими проблемами риторики, последовательно обучить науке и искусству эффективной речи, сформировать умение грамотно и логически правильно строить текст ораторского выступления, научить студентов производить риторический анализ публичных выступлений.

И здесь перед преподавателем стоит сложная проблема. С одной стороны, занятия по риторике носят четко выраженный практико-ориентированный характер. Обучение публич-

ной (ораторской) речи направлено на развитие риторической компетенции обучающихся, то есть их способности и готовности осуществлять эффективное общение, преимущественно в устной форме. Практические занятия по риторике включают в себя разнообразные формы работы: коммуникативно-речевые тренинги (развитие спонтанной речи, моделирование и разыгрывание различных ситуаций общения); риторические игры; тренинги по технике речи; произнесение разного вида публичных речей (торжественных (развлекательных), информирующих, аргументирующих) и их анализ и самоанализ; анализ видеозаписей публичных выступлений в кинофильмах и телепрограммах, конкурс ораторов и др.

С другой стороны, многие студенты пытаются совмещать учебу в вузе с работой, поэтому не всегда могут посещать занятия. Ближе к концу семестра у студентов возникает вопрос: как же «отработать» пропущенные занятия, «закрывать» имеющиеся по предмету долги? Что может им предложить преподаватель, который вынужден в кратчайшие сроки передать студентам и теоретические знания, и – главное – сформировать практические умения: сочинение текстов и выступления с речью?

Одна из основных задач, стоящих перед высшей школой, – подготовить молодежь к самостоятельному совершенствованию своих знаний, сформировать у будущего специалиста стремление и готовность к постоянной самообразовательной деятельности, вооружить его необходимыми умениями и навыками. Поскольку сегодня «деятельность учения, познавательная деятельность, а не преподавание является ведущей в тандеме преподаватель – студент, преподаватель приобретает новую, нисколько не менее важную для учебного процесса роль – роль организатора самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности студентов» [4: 67], необходимо научить студентов самостоятельно учиться и добывать необходимые знания, уметь аргументировать свое мнение, делать выводы, самостоятельно, творчески решать возникающие проблемы, критически мыслить.

Каким же образом студенты могут восполнить пробелы в знаниях, чтобы «отработка» занятий не была формальной, а давала конкретные знания? Частично решить данную про-

блему может использование возможностей дистанционного обучения.

Информационные технологии при преподавании гуманитарных дисциплин в вузе позволяют структурировать материал, повысить интенсивность самостоятельной работы студентов, сократить временные затраты на доработку, переработку и контроль качества дисциплины, упрощают работу преподавателя в области подачи материала обучающимся. Так, внедренная во многих вузах платформа MOODLE с успехом применяется, например, при обучении русскому языку, культуре речи [5]. Платформа MOODLE позволяет преподавателю разместить текстовые документы с необходимой информацией, вопросы по изученной теме, прикрепить ссылки на нужную литературу.

При дистанционном обучении риторике главным образом возможно освоение студентами теоретических знаний, например, об истории ораторского искусства, о логической, языковой, психологической культуре оратора. Теоретические знания студентов можно проверить дистанционно с помощью тестов. Но эти знания необходимо применять на практике, в естественной речевой ситуации. Формирование и развитие навыков выступления с публичной речью эффективно при непосредственном контакте со слушателями, то есть в живом общении. Конечно, и здесь преподаватель может воспользоваться платформой MOODLE. Например, если студент запишет свою речь и выложит видеозапись на страницу, чтобы преподаватель и другие студенты смогли оценить выступление. Кроме того, студент может принять участие в дискуссии в чате, применив на практике полученные знания.

Дистанционно можно развивать практические умения студентов, связанные с сочинением текстов. Важнейшим из подобных умений является умение составлять речи по хрии. Как показывает наш опыт преподавания риторики, дистанционно студенты довольно успешно изучают особенности составления традиционной (строгой) хрии в теоретическом и практическом аспекте.

Составление речей по хрии – эффективный в классической и современной риторике способ обучения. По определению В.И. Аннушкина, «хрия является... классическим методом рассуждения и построения ораторского монолога, при-

званным дисциплинировать ум через упорядочение речи» [1: 119]. Составление хрий позволяет развивать навыки самостоятельного высказывания, приучает обоснованно излагать и отстаивать свою позицию. Хрия необходима и полезна как представление возможного пути рассуждения, но ее использование должно быть не формальным, а творческим.

Чтобы реализовать возможности для творческого изложения темы, нужно, во-первых, анализировать риторические образцы – хрии, написанные подлинными мастерами ораторского искусства (например, знаменитые судебные речи древнегреческого логографа Лисия; хрии М.В. Ломоносова и др.), во-вторых, создавать самостоятельные риторические произведения на основе хрии. Подобрать риторические образцы, разместить их на своей странице, несомненно, должен преподаватель.

Составление хрии проверяет речевое развитие обучающегося, позволяет проверить и общую культуру студента: такие структурные части хрии, как Пример и Свидетельство, предполагают иллюстрацию мыслей пишущего и подкрепление его мнения ссылкой на авторитет. Знание истории, литературы, фольклора, цитирование афоризмов, пословиц, поговорок и т.п. – показатель общей культуры, эрудированности любого человека. В 3–7-м частях речи-рассуждения в соответствии со структурой строгой хрии (топосы Причина, Опровержение, Сравнение, Пример, Свидетельство) реализуется умение студента выражать и аргументировать собственное мнение по проблеме исходного текста. Важно научить обучающихся правильно использовать части речи Опровержение (Противное) и Сравнение (Подобие), так как это эффективно и в целях убеждения аудитории, и в целях украшения речи. Необходимые комментарии по данному вопросу преподаватель может дать на своей странице или в чате.

Таким образом, точность, логичность, убедительность и выразительность как важнейшие качества речи могут быть сформированы именно при составлении речей по хрии. Результативный метод убеждения и обоснования какого-либо положения – составление хрии – может быть реализован и при дистанционном обучении, так как преподаватель имеет возможность направлять, корректировать и контролировать самостоятельную творческую работу студента.

Всякое эффективное образование предполагает последовательность в обучении и систематизацию знания, длительную тренировку в формировании навыков. Как известно, ораторами становятся только в реальной практике. «...Тот, кто не упражнялся в составлении учебных сочинений, всегда будет не тверд в слоге и не сможет написать десять строк связно», – отмечал Н.Ф. Кошанский [2: 3]. Письменные риторические упражнения, связанные с сочинением текстов, эффективны и при дистанционном обучении.

Литература

1. Аннушкин В.И. Риторика. Экспресс-курс. – М., 2007.
2. Кошанский Н.Ф. Общая риторика. – СПб., 1834.
3. Курцева З.И. Педагогическая риторика: прошлое, настоящее, будущее // Риторика и речеведческие дисциплины в условиях реформы образования: Материалы XX Международной научной конференции (4–6 февраля 2016 г.). – М., 2016. – С. 153–157.
4. Сагитова Р.Р. Личностно-ориентированные технологии в формировании самообразовательной деятельности студентов вуза // Проблемы современного коммуникативного образования в вузе и школе: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: В 2 ч. / Под ред. Т.Ю. Зотовой, Т.А. Федосеевой, М.С. Хлебниковой. – Новокузнецк, 2009. – Ч. 1. – С. 67–70.
5. Тимченко О.Г. К вопросу об организации дистанционного обучения при освоении студентами дисциплины «Русский язык и культура речи» // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе: Сборник научных трудов. – СПб., 2015. – С. 123–125.

Abrashina Ekaterina Nikolayevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

USE OF POSSIBILITIES OF DISTANCE LEARNING DURING THE DEVELOPMENT COURSE OF RHETORIC IN HIGH SCHOOL

The article discusses the use of distance learning students during the development of rhetoric course. Particular attention is paid to work rhetorical exercises related to writing texts, in particular, the compilation of speeches by hriies.

Keywords: *rhetoric, distance learning, MOODLE platform, independent work, preparation of hriies.*

Александрова Галина Владимировна, канд. пед. наук, доцент,
Московский педагогический государственный университет, г. Москва,
Россия

galka-home@mail.ru

Лекции в современном образовании

Статья посвящена одному из самых популярных сегодня жанров публичного выступления – лекции. Описаны происходящие изменения роли лекции в школьном образовании.

Ключевые слова: *лекция, школьное научное общество, виды лекций.*

Нацеленность современного образования на научно-исследовательскую деятельность, которая позволяет сочетать личностное ориентирование в образовательном процессе с механизмами развития и саморазвития индивидуальности учащихся, привела к тому, что во многих школах появились научные общества, призванные систематизировать работу по написанию учащимися проектных и исследовательских работ и подготовке к научно-практическим конференциям.

Обычно руководители исследовательских работ консультируют учащихся по вопросам планирования деятельности, методики исследования, оформления и представления результатов исследования. Формами отчетности научно-исследовательской работы учащихся могут стать реферативные сообщения, доклады, статьи, стендовые отчеты, компьютерные программы, видеоматериалы, приборы, макеты и др. Но члены научного общества ГБОУ Школы № 1347 «Прорыв» предложили читать лекции.

Учащимся 11-го класса казалось, что они легко могут справиться с такими научно-популярными лекциями как для своих сверстников, так и для учеников младше, однако уже на этапе подготовки к первой лекции столкнулись с недостатком риторических знаний. Это заставило нас, с одной

стороны, заинтересоваться феноменом необыкновенной популярности лекций в современном обществе, с другой стороны, проанализировать особенности функционирования лекционного метода обучения в школе.

В истории нашей страны неоднократно отмечались периоды возраставшего интереса к публичным выступлениям. Так, например, П. Вайль и А. Генис пишут о необыкновенной популярности различных дискуссий, выступлений поэтов в 60-е годы XX века. Авторы подчеркивают, что для писателей, поэтов, ученых того времени была необыкновенно важна живая связь с читателями, каждая идея требовала немедленной проверки на слушателях. Не без ехидства авторы отмечают: «Установка на риторику, на помощь трибун давала немедленные результаты, разочаровывая будущих читателей» [2: 49]. Эту спорное суждение П. Вайль и А. Генис обосновывают словами Аристотеля: «Оценить речь, основанную на знании, есть дело образованных, а здесь, перед толпой, это невозможно» [1: 17–18]. Но люди, приходящие на такие творческие вечера, лекции, встречи с учеными, и не выносили экспертных оценок, слушатели нуждались в ответах на острые социальные, политические, нравственные вопросы, которые ставило перед ними время, вопросы эти требовали немедленного осмысления, коллективного обсуждения.

Что же сегодня приводит людей на публичные выступления? Интерес одиннадцатиклассников к лекциям соответствует модному стремлению многих людей посещать лекции, которые становятся своеобразной формой проведения досуга наряду с кино, театром и музеями. Цены на билеты в лектории варьируются от 500 до 5000 рублей. Под лекции арендуются помещения, вмещающие до 1500 человек. Самые популярные лектории, рекламируя собственные услуги, предлагают различные формы проведения встреч: «Вот уже 5 лет мы ежедневно организуем самые разные мероприятия для мыслящих людей: публичные лекции по литературе, истории, точным наукам, музыке, психологии; творческие встречи, литературные вечера, языковые курсы, коллективные походы в оперу, светские вечеринки и небольшие закрытые корпоративы с лекцией и фуршетом» [6]. Встретился нам такой вариант: «Лекции проводятся на разных площадках Москвы, но непременно в уютной, непринужденной атмосфере. Чай и

печенье входят в стоимость абонемента» [7]. И даже такой: «Любое событие “Синхронизации” может стать подарком! Для этого Вы можете заказать у нас подарочный сертификат на 1, 3 или 6 лекций» [8]. Подобный подход снижает ценность самих лекций, делая их лишь дополнением к приятному вечеру или подарком, наравне с прыжком с парашютом или карточкой в магазин косметики.

Современные ученые с сожалением говорят о поверхностности приобретаемых при прослушивании научно-популярных лекций знаний. Профессор социологии Н. Покровский считает, что подобное увлечение – «это тренд замены системного и трудоемкого знания псевдознанием – фрагментированным, легким и приятным во всех отношениях. Это мода, за которой стоит тренд превращения знания в предмет потребления (наподобие туризма, еды, одежды и пр.). <...> Физиологическое “переживание” процесса сопричастности якобы “высокому” доминирует над внутренним ценностным содержанием. Преобладает имитационность» [9]. Нельзя не согласиться с подобными наблюдениями. Сегодня людям нравится, когда процесс присвоения знаний происходит легко и почти незаметно. Но в лекциях есть, на наш взгляд, особое удовольствие. Слушатели отмечают, что интересно слушать лектора, умеющего установить тесный контакт с аудиторией, доверительные отношения. Вот ради такой возможности пообщаться с интересным человеком люди и стремятся на лекции.

В чем же специфика лекций в школе? Понятно, что учитель не может позволить, чтобы во время его лекций учащиеся приобретали лишь поверхностные знания; нельзя такие лекции читать и на заседаниях школьного научного общества. Начиная с 5-го класса, объяснительный монолог учителя постепенно занимает все больше и больше времени. Несмотря на проходящие в современном образовании инновационные процессы, ученые отмечают, что до сих пор рассказ учителя, лекция являются наиболее распространенным методом обучения, на большинстве уроков он занимает не менее 60% времени [4: 187].

Лекция в классическом варианте – один из консервативных методов обучения. Появление сегодня множества систем хранения и передачи информации предъявляет к лекции как

методу обучения новые требования. Лекция в традиционной форме не выдерживает конкуренции со стороны средств массовой коммуникации по оперативности и актуальности подачи информации. В методике описано большое количество видов лекций: вводная, текущая, заключительная, обзорная, описательно-иллюстративная, объяснительная, проблемная, визуальная, лекция-диалог, лекция-провокация. Встретилась нам даже письменная программированная лекция, во время проведения которой «в первой половине лекционного занятия обучаемые знакомятся с теоретическим материалом, во второй половине прочитанное комментируется, дополняется преподавателем, проводятся дискуссии по некоторым вопросам» [3].

Конечно, то, что школьники называют лекцией, скорее похоже на развернутый доклад, обучение которому входит в программу по риторике 9-го класса. Однако мы считаем, что в рамках школьного научного общества лекция может обрести новые свойства, ведь при подготовке к лекции ученик чувствует особую ответственность за качество предлагаемого для прослушивания и обсуждения материала, существенно повышаются требования к собственной речи. Для подростка мнение школьников часто важнее мнения учителей, родителей и других взрослых, поэтому работа по подготовке, проведению и взаимному анализу лекций должна совершенствовать коммуникативные умения старшеклассников эффективнее, чем традиционные формы обучения.

На заседании НОУ было принято решение, что доклады участники школьного научного общества делают для членов своего узкого коллектива, а для других учеников читают лекции. Учениками 11-го класса были предложены, например, такие темы лекций: «Развитие научной мысли в России»; «Научный журнал: вчера, сегодня, завтра»; «Головоломки древности»; «Как стать нобелевским лауреатом».

Познакомить участников школьного научного общества с методикой проведения лекции нам помог учебник «Риторика» для 11-го класса. Проанализировав изложенный в пособии материал, ученики определили, что успех лекции в значительной степени зависит от двух основных факторов. Во-первых, от учета лектором психологических и возрастных особенностей слушателей при подготовке к лекции; во-

вторых, от риторических умений говорящего. При подготовке к лекции учащиеся опросили будущих слушателей, поговорили с классными руководителями 10-х классов, чтобы лучше представить своих будущих слушателей. Ученики осознали, что очень трудно правильно расположить подготовленный материал, придумать яркие интересные примеры. Особый интерес вызвали сигналы членения текста, позволяющие слушателям следить за структурой лекции.

Пока в рамках заседаний НОУ «Прорыв» была прочитана только одна лекция «От гипотезы к открытию», посвященная проблеме организации исследовательской деятельности. Через неделю ученики долго обсуждали удачные и неудачные моменты лекции. Радовались, что десятиклассники задали много вопросов, что их товарищ, участник НОУ, смог на них хорошо ответить. Предполагается, что лекции будут проходить раз в месяц. Надеемся, что они дадут много материала для наблюдения за речью учеников старших классов и для изучения особенностей формирования коммуникативной компетенции школьников.

Литература

1. Античные риторика / Под ред. А.А. Тахо-Годи. – М., 1978.
 2. Вайль П., Генис А. 60-е. Мир советского человека. – М., 2013.
 3. Морозова Л.Ю. Чтение лекций взрослой аудитории: [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2012/10/15/chtenie-leksiy-vzrosloy-auditorii>.
 4. Пети Д. Современное обучение. Практическое руководство / Пер. с англ. П. Кириллова. – М., 2010.
 5. Риторика. 11 класс: Учебное пособие для общеобразовательной школы / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 2004.
- Интернет-источники:
6. <http://www.pryamaya.ru/about>.
 7. <http://art-lectorium.ru/joomshopping/clients/kontakty>.
 8. <http://synchronize.ru/certificate.html>.
 9. <http://scisne.net/t-3038>.

Aleksandrova Galina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

LECTURES IN MODERN EDUCATION

The article deals with one of today's most popular genres of public speaking – lectures. It describes the changes the role of lectures in school education.

Key words: *lecture, school scientific society, types of lectures.*

Аннушкин Владимир Иванович, д-р филол. наук, профессор, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия

vladannushkin@mail.ru

Филология – словесность – риторика – культура речи: к уточнению терминов и содержания данных наук

Цель статьи – уточнить содержание основных терминов современной русской филологической науки. Филология – наука о культурном прогрессе человечества, выраженном в правилах создания текстов. Русский термин словесность понимается как дар слова, наука и искусство слова, совокупность всех словесных произведений. Предмет риторики – эффективная и убедительная речь. Культура речи должна включать не учение о норме, но и культуру мысли, слова, фразы, произношения и общей организации речи.

Ключевые слова: *филология, словесность, риторика, культура речи, наука.*

Исходным объектом исследования для филолога является **текст**. Сам текст есть не что иное, как старинное и классическое **слово** (поэтому и филология в соответствии с этимологией есть наука о «слове», которое «было в начале»), если понимать слово в широком смысле – не как единицу языка, а как реализованный текст, сакральный феномен, дар Божий, инструмент общения, орудие мысли и взаимодействия, совокупность осмысленных знаков, передаваемых от одного лица к другому.

В определениях филологии как науки следует учесть следующие компоненты:

1. Филология – учение о правилах и закономерностях создания, передачи, хранения, воспроизведения и функционирования словесных произведений. Современная филология

должна быть адресована ко всем существующим родам и видам словесности развитого информационного общества – от семейно-бытовой речи до речи на электронных носителях (массовая информация, информатика, Интернет, мобильная связь и т.д.).

2. Филология – наука о культурном прогрессе человечества, выраженном в способах, принципах и правилах создания текстов (речи, словесных произведений). Филологическое знание показывает, как технологическое развитие форм речи влияет на смысл речи, позволяя развиваться всем формам общественной культуры, различным видам семиозиса. Сложность современной общественно-речевой ситуации состоит в том, что человечество впервые столкнулось с такими сложными формами словесности как массовая информация, чье появление рождает совершенно новый облик человека, кардинально меняет стиль жизни, формируемый стилем речи. Между тем, оптимальное развитие человеческого общества возможно только в том случае, если оно будет опираться на культуру как совокупность нравственных и интеллектуальных достижений человечества.

3. Поскольку в словесных текстах выражен весь состав культуры общества, задача филологии – построение научной картины культуры, рассматриваемой через слово. Если речь – главный инструмент управления, то филологическое знание становится основой компетентного управления обществом.

4. Филология – наука о классификации всех словесных произведений данной национально-речевой культуры. Универсальность филологии состоит в том, что она занимается не только стилем художественной литературы (чем занимается, как правило, литературоведение), но предмет филологии – «языковые тексты» в разных родах и видах словесности.

5. Филологическое творчество соединено с анализом текста, принципами его порождения, восприятия, бытования в культуре. Культура может рассматриваться как форма коммуникации, принятая в данном обществе или общественной группе. Форма коммуникации, свойственная данному состоянию общества и отражающая определенный этап развития технического прогресса в создании текстов, диктует развитие всех остальных форм культуры. Культурная история человечества отражает формы словесности как проявление опреде-

ленной фактуры речи, способов создания, передачи, хранения и воспроизведения текста, проявляющихся во всей «совокупности достижений людей». Эти достижения отражены в развитии общественной морали, экономическом прогрессе, разных видах семиотической деятельности (например, в развитии видов искусства). Филология, таким образом, становится основанием общественных и экономических движений, вполне отражая основополагающий тезис европейской духовной культуры о Слове как инструменте творения мира и окружающей нас действительности.

Филологические принципы анализа текста соединяются с принципами культуры: текст может либо войти, либо не войти в культуру – филолог не только отслеживает этот процесс, но и активно влияет на него собственными оценками. В общей филологии систематизируются все виды текстов – и эта систематизация может иметь вполне определенные приоритеты. Так, в русской филологии с 50–70-х годов XIX столетия произошло смешение интересов от систематизации **всех** имеющихся видов словесности к преимущественной классификации форм изящной литературы. Смена стиля современной жизни во многом связана с изменением или переориентацией внимания общества на речь массовой коммуникации (телевидение, Интернет), которая становится наиболее авторитетным видом словесности.

Русский термин «словесность», с трудом переводимый на иностранные языки, имеет следующие значения: 1) совокупность словесных произведений (текстов) русской речевой культуры; 2) дар слова, способность человека выражать свои мысли и чувства в слове; 3) искусство слова, словесное творчество; 4) наука о Слове, или совокупность «словесных наук», аналог филологии.

Впервые употребление термина «словесность» обнаруживается в Словаре Академии Российской 1789–1793 гг., где оно означает «знание, касающееся до словесных наук» и «способность говорить, выражать» (Т. V: 536). Научное формирование предмета словесности связано с реорганизацией филологического образования в России начала XIX столетия, когда русская словесность приобрела черты стройной последовательной теории в учебниках словесности и риторики Я.В. Толмачева, А.Ф. Мерзлякова, Н.И. Греча, Н.Ф. Кошан-

ского, И.И. Давыдова, В.В. Плаксина, К.П. Зеленецкого и некоторых других. В начале этого периода словесность понимается только как «природная способность человека изъяснять мысли и чувствования голосом» (Я.В. Толмачев, 1815), или как «дар слова, которым Творец наградил свое любимое создание – человека» (Н.Ф. Кошанский, 1829).

Содержание современного термина «словесность» и перспектив развития словесности как научной и педагогической дисциплины представляется следующим образом:

1. Словесность этимологически определяется как способность человека выражать свои мысли и чувства в слове. Поэтому словесность объяснялась в классических русских учебниках как природный дар, которым человек отличен от других одушевленных созданий. Владение словом показывается в человеке божественное начало, отражая в нем образ Божий.

2. Словесность – это совокупность словесных произведений. Можно говорить о словесности какого-либо народа, например, русской словесности. Рассмотрение всей совокупности произведений словесности невозможно, поэтому в теории словесности ставятся вопросы о классификации и отборе наиболее ценных и культурно значимых текстов.

3. Словесность изучается и осмысливается как искусство создания словесных произведений. Словесность как искусство речи предполагает постижение законов словесного творчества и обучение правилам, приемам создания словесных произведений.

4. Классический термин «словесность» был для русских ученых первой половины XIX века аналогом термина «филология», поскольку само слово имело логосическую, мироустраивающую функцию. Поэтому словесность и определялась либо как совокупность «словесных наук», либо как «наука о Слове».

5. Задача современной теории словесности – классификация и изучение специфики родов, видов и жанров словесности, отбор и изучение образцов словесного творчества. Теория словесности должна восстановить в правах такие незаслуженно забытые для изучения и обучения виды словесности, как ораторика (публичная речь), деловая проза, письма, показать современному учащемуся разницу между худо-

жественной и научной литературой, выяснить специфику и роль средств массовой информации, наконец, оптимально представить современную разговорно-бытовую речь и правила этикета.

б. Подлежат изучению разные роды и виды словесности:

а) художественная, изящная словесность, приравненная ныне к «литературе» (хотя ни словесность, ни литература не ограничиваются художественными текстами);

б) устная словесность, включающая не только фольклорные произведения, но и бытовые и ораторские формы речи;

в) научная словесность, охватывающая произведения научной речи (кстати, почти нетронутая проблема – существование устной научной словесности в научных диалогах, построении научных докладов, конференций и т.д.);

г) деловая словесность, словесность средств массовой информации и т.д. – по родам и видам словесности (сколь бы необычно это ни звучало для современного пользователя);

д) возможно говорить и о видах профессиональной словесности (как мы говорим о церковной словесности, политической, юридической, дипломатической словесности и т.д. – каждый из этих «профессиональных» видов речи заслуживает изучения на стыке филологии и соответствующей науки).

7. Предмет «словесность» имеет большее право, чем «литература», на то, чтобы быть изучаемым в вузе и школе. Само слово *литература* также не ограничивается обращением к творчеству «литературных генералов», но предполагает изучение всех видов литературы (исторической, философской, политической, публицистической и т.д.) – об этом особенно важно сказать в объявленный в России Год литературы.

Определение **предмета риторики** считаем чрезвычайно важным, поскольку научное осознание предмета риторики и проблем общественно-речевой практики позволяет правильно выстраивать и государственную политику в области русского языка, и образовательную политику в вузе и школе.

Риторика – теория и искусство речи, фундаментальная наука, изучающая объективные законы и правила речи. Поскольку речь – инструмент управления и организации социальных и производственных процессов, риторика формирует норму и стиль общественной жизни. Классическая античная традиция рассматривала риторику как «искусство

находить способы убеждения относительно каждого данного предмета» (Аристотель), «искусство хорошо (достойно) говорить (*ars bene et ornate dicendi* – Квинтилиан). В русской традиции риторика определяется как «учение о красноречии» (М.В. Ломоносов), «наука изобретать, располагать и выражать мысли» (Н.Ф. Кошанский), предметом которой является «речь» (К.П. Зеленецкий). Современная риторика – учение об эффективном речевом построении развитого информационного общества, предполагающее исследование и овладение всеми видами общественно-речевого взаимодействия. Риторика как **наука** изучает законы и правила ведения речью в разных видах и жанрах современной словесности, риторика как **искусство** предполагает владение и умение эффективно говорить и писать, развитие речевых способностей.

В определениях риторики обычно ищут точные эпитеты для образцовых качеств речи, поэтому риторику называют наукой об убедительной, украшенной (в классических трудах), целесообразной, эффективной, действенной, гармонизирующей речи (в современных теориях риторики). Качества речи называются также в учении о стиле, относя к ним ясность, точность, чистоту, краткость, благопристойность и некоторые другие. Ни одно из указанных качеств не исчерпывает представлений о речевом идеале, но их совокупность позволяет назвать **риторику учением о совершенной речи**. Совершенство речи связано с имеющимися в общественном и личном сознании речевыми идеалами, образцами речи, стилистическими предпочтениями.

Риторика – учение о воспитании личности через слово. Личность человека как индивидуальное воплощение его телесно-духовного единства становится только тогда, когда сформируется его нравственное и интеллектуальное мировоззрение, которое находит воплощение в характере речи.

Современная риторика изучает все виды общественно-речевого взаимодействия. Недостаточно определять риторику как науку только об ораторском искусстве, с которого она начиналась в античном полисе. Уже русская классическая риторика предполагала обращение к письменной речи, философской и научной литературе, а современная риторика вмещает также риторику разговорно-бытовой речи и риторику средств массовой информации.

Современная культура речи как область теоретической и прикладной русистики должна включить все составляющие компоненты общественно-речевого акта коммуникации, куда входят:

1) культура организации общественной речи – то, что в общей филологии названо «внешними правилами словесности» (кто, кому, в каком месте, сколько времени, по каким каналам коммуникации, о какой теме и т.д. будет говорить или писать);

2) культура общественной мысли, или состава идей, которые выражаются в речевой практике и утверждаются в сознании общества. Именно культура мысли и ее воспитание создают атмосферу общественного «единомыслия» и благоденствия. Науки о речи при решении теоретических и педагогических задач требуют: обращения к нравственной философии, говорящей и непреложности нравственного закона»; обучения культуре аргументации, использованию различных приемов развития и распространения мысли;

3) культура слова (выбор лексики), ибо мысль воплощается в слове (понимаемом как речь, словесная способность человека), а слово есть мысль воплощенная. Богатство и выразительность, красота словесного выражения либо наличествуют, либо их нет в создаваемых нами текстах, и странно, что о «красоте как стиле жизни» часто говорят только глянцево-журнальные, будто эта категория не может быть соотносима с современными формами «красноречия»;

4) культура синтаксического развертывания речи, предполагающая искусство сопряжения и распространения слов в предложении, фразе, периоде, целом тексте. В ней всегда сталкивались две тенденции: простоты (краткости, «суровости», прозрачности) и усложненности (распространенности, услаждающей широты, изящной затемненности стиля, когда требуется интеллектуальное усилие и подготовка читателя для того, чтобы воспринять текст);

5) культура произношения, о значимости которой сказал в свое время Демосфен: в речи «главное – произношение, произношение и еще раз произношение», правда, произношение (*pronuntiatio*) включало в себя не только «глас», но и «действие», то есть телодвижение. В культуре произношения требуется обратить внимание на стиль произношения, создаваемое

мый делением речи на такты, паузацией, интонационной выразительностью, дикционной ясностью, тембровым богатством голоса, звучностью, ритмом и темпом (ср. «пулеметность» речи у иных наших телеведущих).

Итак, **качество общественно-речевых коммуникаций** (именно оно есть предмет филологии как искусства) есть отражение:

1) **идей**, характеризующих современное бытие (изобретение мыслей-идей – главный предмет риторической практики);

2) **эмоций**, ибо эмоциональная атмосфера в обществе является следствием эмоций, рожденных речью, и управление ими – особый, слабо разработанный раздел риторики как науки и практики общения;

3) **воли** (очевидно, что общественная воля как совокупный настрой на будущие преобразования рождается из атмосферы, в которой осуществляется наша речевая деятельность);

4) **культуры** как совокупности нравственных, социальных, коммуникативно-речевых и даже материальных ценностей, которые общество призвано сохранять и творчески развивать в условиях нового информационного пространства.

Annushkin Vladimir Ivanovich, doctor of philological sciences, professor, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

PHILOLOGY – LITERATURE – RHETORIC OF SPEECH: TO CLARIFY THE CONTENT OF THESE TERMS AND SCIENCES

The purpose of the article – to clarify the content of the main terms of contemporary Russian philology. Philology – the study of the cultural progress of mankind, in terms of the rules of creation of texts. Russian term «slovesnost» is understood as the gift of the speech, science and art of words, the collection of all verbal works. The subject of rhetoric – an effective and persuasive speech. Culture of speech must include the teaching of the norm, but also the culture of thoughts, words, phrases, pronunciation and general organization of speech.

Keywords: *philology, slovesnost, rhetoric, speech culture, science.*

Антонова Любовь Геннадьевна, д-р пед. наук, профессор, ЯрГУ
им. П.Г. Демидова, г. Ярославль, Россия
antonova_lubov@mail.ru

Иновационные приемы в обучении генриктике студентов-филологов

Статья посвящена описанию принципов и инновационных подходов к курсовой подготовке магистрантов-филологов, изучающих основы генриктики. В статье предлагаются направления и виды практической деятельности, обеспечивающие формирование общепрофессиональных и специальных компетенций молодого специалиста, связанных с технологией аналитического описания жанровых моделей высказываний и с оценкой жанрового паспорта медийного текста

Ключевые слова: *прикладная филология, принципы подготовки специалиста-филолога, коммуникативные способности, генриктика, жанровая модель, медиатекст.*

Образовательный стандарт подготовки магистра-филолога ориентирован на профильную подготовку с приоритетом научного или прикладного компонента. Как доказывает практика общения с «работодателем», от выпускника-филолога ждут, прежде всего, универсальной системы компетентностных полномочий, но ориентированных на решение практико-ориентированного задач, обеспечивающих благоприятное распространение или систематическое сопровождение информации в социокультурном пространстве; позволяющих осуществлять своеобразный безупречный *информационный менеджмент*.

В соответствии с этими запросами профессиональной среды, мы формулируем и основные принципы организации коммуникативной подготовки магистра-филолога. Среди них, в первую очередь, **принцип связи теории с практикой**, где практика – реальная насыщенная информационная среда регионального (или общероссийского) новостного простран-

ства, которая предлагает постоянно новостные поводы и требует оперативной и конструктивной переработки информационного «сырья». В связи с этим, нужно точно знать реальные требования и на обработку, и на жанровое варьирование информации при ее передаче пользователям – разной категории читателям или слушателям. Представить и обосновать эти требования может только практикующий специалист, и мы, руководствуясь этими требованиями, отдаем предпочтение таким **инновационным формам** приобретения новых, практикоориентированных знаний, как *мастер-классы, встречи за круглым столом, публичные лекции* ведущих специалистов медиахолдингов или трансляции их вебинаров с последующим анализом и корректировкой их рекомендаций; *образовательные экскурсии* с обязательными отчетами и осмыслением приобретенных сведений о работе специалиста-филолога в реальном информационном пространстве.

Не менее значим **принцип самостоятельности и ответственности** при организации образовательного процесса подготовки выпускника такого уровня профессиональной специализации, как магистр. Вот почему большая часть содержательного компонента коммуникативной подготовки воспринимается в режиме самостоятельного изучения теоретической информации и представления ее на *коллоквиуме* или *теоретическом семинаре* как «обработанный» и оформленный образовательный контент для практикоориентированного учебника по прикладной филологии. Таким образом преподаватель и студент в курсовой подготовке становятся «партнерами» при восприятии и продвижении информации, осваивают практику *теоретического дискутирования* и *рекомендательного диалога*, что так важно для специалиста-филолога прикладного профиля, который в скором времени должен быть включен, как ведущий специалист, в разработку корпоративных учеб, тренингов персонала.

Методический инструментарий в системе подготовки филолога прикладного профиля достаточно богат. Мы используем традиционные интерактивные формы: *деловую игру* как организацию образовательного процесса, основанную на реконструкции моделей поведения в рамках предложенных сценарных условий, с моделированием различных ситуаций, связанных с выработкой и принятием совместных решений,

реконструкцией функционального взаимодействия в коллективе; *дискуссию (круглый стол)* или *мозговой штурм (мозговую атаку)* как коллективное обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы, сопоставление информации, идей, мнений, предложений, что позволяет закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, научить культуре ведения дискуссии, выработать у студентов профессиональные умения излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения.

Активно включаем и новые образовательные технологии, такие, например, как *кейс-методики (метод кейсов, кейс-стади)* – метод, основанный на моделировании ситуации или использования реальной ситуации из научной, производственной или социально-общественной практики, что дает возможность изучить сложные социально значимые вопросы, проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. А поскольку кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации, то их решение позволяет осуществить своеобразную «профессионально ориентированную прививку» для последующего грамотного, самостоятельного и, по возможности, креативного решения молодым специалистом профессиональных вопросов.

Мы понимаем, что практикующий филолог в современном активном информационном пространстве должен быть медийнограмотным и **принцип медианструментальности** в освоении актуальных вопросов современной коммуникации становится для нас основополагающим. Подтверждение тому – насыщенная теоретическими и практическими вопросами программа *медийной подготовки* специалиста, которая включает, например, следующие темы: «Жанрология как наука»; «Основные понятия»; «История генристики и ее связь с риторикой и коммуникацией»; «Современные проблемы жанрологии»; «Тенденции развития современной жанрологии»; «Дискурс и жанр»; «Антология речевых жанров: теоретические основы классификационного описания»; «Классификационные подходы к характеристике жанровой природы высказываний; анкета жанра; сценарий жанра; дис-

курс и жанр; жанрово-ролевая идентичность личности»; «Жанровый паспорт высказывания и его стилевое решение».

В системе подготовки будущей практикующий филолог должен пройти через **опыты разработки** коммуникативных сценариев жанра, освоить инструменты медийного диалога автора и адресата в жанровом взаимодействии. Общая цель проводимых опытов описания существующих моделей медийной практики, на наш взгляд, заключается в том, чтобы составить *каталог моделей современного медиадискурса*, произвести их «рабочую инвентаризацию». Это позволит в дальнейшем выявить закономерности в функционировании моделей и выборе кодов, оценить востребованность и частотность обращения к определенным кодам; определить наиболее и менее изученные медиажанры и инструменты информационного взаимодействия. Вот примеры вопросов и заданий для анализа медийных кейс-ситуаций:

1. Докажите, что в характеристике жанрового паспорта массмедийного текста можно использовать параметр «жизненный цикл товара», характерный для описания коммуникативных продуктов в интегрированных маркетинговых коммуникациях.

2. Используя предложенную модель описания «жанрового продукта», *предложите свой пример описания одного из жанров современной коммуникативной практики*: телевизионной программы, печатного издания или рекламного сообщения, представленного в печати ивент-мероприятия.

3. Предлагаем вам материал *для деловой игры*, которая совершенствует Ваши прикладные знания в области веб – журналистики и активизирует Ваши профессиональные способности. Для этого выполните следующие действия:

а) пройдите по ссылке на прикрепленные файлы, внимательно прочитайте представленные публикации и выберите один материал; проведите жанрово-стилевой анализ (*о чем говорит автор, с какой целью, для какой аудитории, какие использует жанровые и стиливые приемы; насколько достоверен диктум статьи*);

б) представьте, что Вам, как выпускающему редактору, необходимо активизировать читательскую аудиторию. Для этого подготовьте презентацию выбранной информации и составьте анонс или подготовьте иницирующее редактор-

ское послание для читателей (*редакторская «подводка» к материалу, объясняющая, почему этот материал следует прочитать*);

в) создайте прецедент активного обсуждения этого материала и подготовьте вопросы к читателю (*редакторская «репликация» от имени читателя для создания чата и обсуждения*);

г) будьте готовы представить Ваши материалы как конкретный фрагмент медиатекста.

Выбранная система образовательных технологий обеспечивает успешное освоение магистрантами-филологами основных профессиональных и специальных компетенций, о чем свидетельствует их **активный опыт** ведения собственных блогов и интернет-порталов, которые известны и востребованы как в регионе, так и у специалистов медийного профиля в общероссийском профессиональном социокультурном пространстве. (Среди них, наиболее популярные и имеющие большое количество подписчиков – порталы yarcube.ru и «Культурный НЗ»).

Antonova Lyubov Gennadyevna, doctor of pedagogical sciences, professor, Yaroslavl State University named after P. Demidov, Yaroslavl, Russia

INNOVATIVE TECHNIQUES IN TEACHING GENRISTIKE STUDENTS-PHILOLOGISTS

The article is devoted to describing the principles and methodological approaches in organizations course training undergraduates-philologists, learning the basics genristiki. The article proposes guidelines and practices to ensure the formation of professional and specialized competencies of young specialist, technology-related analytical description of the genre models and with the assessment of the genre text and text media passport.

Keywords: *Journal of applied philosophy, principles training specialist-philologist, communication skills, genristika, genre, model mediatekst.*

Архарова Дина Ивановна, канд. филол. наук, доцент, Институт развития образования, г. Екатеринбург, Россия
dinaarkharova@mail.ru

Аналитическое комментирование текста как учебное упражнение и как подготовка к пересказу текста (на материале небольших художественных текстов)

Статья содержит научно-методические обоснования и образец практического выполнения аналитического прочтения текста на основе рассмотрения его смысловых структур.

Ключевые слова: *лингвориторические и лингвостилистические смысловые структуры текста, художественный текст.*

Аналитическое прочтение предлагаемого текста необходимо, чтобы понять его нравственно-философский смысл. Алгоритмизованное аналитическое рассмотрение этого текста должно быть по содержанию информационно-смысловым, направленным на рассмотрение смысловых структур текста с целью доказательного выявления поднимаемой автором нравственной проблемы. Такое аналитическое комментирование текста короче, чем подробный, развернутый анализ авторского произведения.

Разрабатываемый на кафедре филологического образования Института развития образования Свердловской области *риторизированный* вариант аналитического комментария текста опирается на комплексное и последовательное рассмотрение смысловых структур авторского текста, возникающих в нем на этапах изобретения его содержания, расположения изобретенного содержания и речевого оформления.

В каждой из трех «больших» структур сосуществуют структуры с различной функционально-текстовой нагрузкой.

Первые структуры реализуют связь мысли и слова по законам ведущего типа речи, использованного в тексте. Эта мысль формируется и словесно оформляется на основе совокупности *смысловых моделей (топов)*, характерных для каждого из типов речи. Топы обязательны в тексте в эксплицитном или имплицитном варианте. Их расположение в тексте в каждом из этих вариантов подчиняется определенным правилам, поэтому их можно искать и найти в тексте с целью системного рассмотрения. Предлагаем назвать эти структуры *лингвориторическими* или *логико-риторическими*.

В их состав включаем следующие компоненты:

1) тему и тематический фрагмент текста, тезисно-аргументативную структуру (тезис + топы + примеры в рассуждении) и логическую схему в описании и повествовании (основная мысль + схема топов), вывод;

2) некоторые важные параметры композиции: индуктивный или дедуктивный ход рассуждения, классический способ реализации схемы топов в описании и повествовании, использование риторических фигур антитезы, градации и повтора на композиционном уровне. Важно, что к композиционным лингвориторическим параметрам относим и деление текста на три смысловые части. Оно особенно важно для повествования, но возможно учитывать это деление при работе с описанием и рассуждением. В описании могут быть три основные «части» или три основные «свойства» как опора описания. А в рассуждении типичны три довода (топ «причина-следствие» и др.) в составе тезисно-аргументативной структуры;

3) (в речевом оформлении относящиеся к лингвориторическим параметрам) риторические фигуры антитезы, градации и повтора на уровне отдельных фраз.

Вторые структуры «отвечают» за нравственно-этическое и/или эстетическое воздействие на читателя, до которого автор стремится донести нравственно-философские смыслы своего текста, соблюдая **законы уместного функционального стиля**. Эти *композиционно-речевые структуры* не подчиняются строгим риторическим правилам. В повествовании действует композиционная структура: «экспозиция ... развязка», реализация которой может быть самой неожиданной. Вспомните приемы «рассказ в рассказе», «эффект обманутого

ожидания», пропуск или перестановка фрагментов и т.д. В художественном описании и художественно-публицистическом рассуждении (эссе) крайне значимы свободная композиция и авторские изобразительно-выразительные средства, а в научном – подчеркнуто их отсутствие.

Именно наличие в тексте композиционно-речевых структур делает его индивидуальным и выразительным, а также стилистически уместным в той сфере общения, на которую текст рассчитан. Предлагаем назвать эти структуры **лингвостилистическими**.

Законы риторической логики (единство мысли и слова) соблюдаются в художественном повествовании несколько иначе, чем научных описаниях, повествованиях и публицистических рассуждениях. Это положение важно для предлагаемых нами алгоритмов аналитического комментирования небольших по объему художественных текстов (ХТ), изучаемых в 5–8-м классах или используемых при подготовке к итоговому аттестациям по русскому языку.

Аналитическое комментирование повествовательного ХТ методически удобно вести в таком порядке.

1. Тема ХТ и ее композиционно-словесное оформление. Тема всегда эксплицирована в текста. Она предъядвляется не позднее 2-го предложения в тексте, номинируется существительными. Тема редко называется одним словом. В ХТ это имена действующих героев, между которыми часто существует нравственное противоречие (это нравственная основа проблемы текста и фактическая основа развития действия). Тематический фрагмент в ХТ невелик по объему, оформлен тематическими цепочками слов, «зацепляющими» почти каждое предложение. Мы назвали *лингвориторические* параметры темы в тексте.

В составе тематических цепочек используются синонимы, местоименные замены, образные слова и словосочетания, слова с эмоционально-оценочными суффиксами и мн. др. Авторское отношение к героям может быть явным. Мы назвали *лингвостилистические* параметры темы в тексте.

2. Тезисно-аргументативная схема имплицитна в ХТ (это лингвостилистические параметры логической организации ХТ). Поэтому используем логическую схему обстоятельных топов повествования «сначала – затем – в конце», с

ее помощью выделяем те три основные события в тексте, в которых участвуют герои (главные действующие лица повествования, между которыми есть нравственное противоречие). Работа с этой схемой топов позволяет составить доводы и сконструировать основную мысль (основную проблему) повествовательного ХТ. Мы назвали *лингвориторические* параметры логической тезисно-аргументативной структуры художественного повествовательного текста.

3. Композиционное решение повествовательного ХТ.

Схема «сначала – затем – в конце» является не только логической, но и композиционной. Работа с этой схемой топов как с композиционной позволяет видеть развитие основных событий во времени. Важно отметить роль риторических фигур антитезы, градации и повтора на композиционном уровне. Мы назвали *лингвориторические* параметры композиции в тексте. Этой работы достаточно для аналитического комментирования ХТ.

Но если расширить это комментирование до полного анализа, то надо рассмотреть композицию в рамках схемы «экспозиция ... развязка» во всей красоте *лингвостилистического* решения композиции.

4. Аналитическое комментирование **собственно речевых структур ХТ** очень кратко. К *лингвориторическим* параметрам речевого оформления текста относим только риторические фигуры антитезы, градации и повтора. Все остальные характеристики речевого оформления – это *лингвостилистические* аспекты полного анализа: все изобразительно-выразительные средства ХТ.

Дадим пример аналитического комментирования сюжетного ХТ.

Шаг первый. Внимательно прочитаем текст до конца. Происходит первичная ориентация в содержании текста (восприятие сюжетной – вербальной – информации).

(1) *Всяк по-своему возвращался с войны в отчий дом.*
(2) *Я подглядел на станции новенький «виллис» и с ходу предложил усатому шоферу-сержанту триста рублей за перегон в сорок километров.*

(3) – *Чего-о? – изумился он.* (4) – *А еще офицер!..*

(5) – *Есть литр спирту.* (6) *Разделим пополам, отвези только, браток.*

(7) – Это другое дело, – уже иным тоном отозвался сержант, и мы поехали.

(8) Минут через двадцать мы вынырнули из балки на пригорок, где стояли с детства знакомые мне Дворики, деревенька домов в тридцать.

(9) Шофер затормозил, мы вышли из машины и минуты три стояли не двигаясь. (10) Вдруг сержант толкнул меня локтем:

(11) – Ты погляди-ка туда, старшой!

(12) За околицей деревни, куда-то в даль поля, двигалась толпа баб. (13) Низко наклоняясь, они шли путаным шагом, поддерживая на руках белое длинное бревно. (14) Далеко позади них тяжело ступал высокий старик, одетый во все белое.

(15) – Куда это они ползут? – смятенно спросил шофер. (16) – Пащут! – сообразил он.

(17) Да, они пахали: к бревну рушниками и обрывками веревок был прицеплен плуг, у поручня которого шел парнишка лет тринадцати. (18) Метров за двадцать от меня бабы остановились, выпрямились, и я услышал:

(19) – Иваниха, да это ж твой!

(20) Потом подошел белый старик – дядя Тимофей. (21) На лямке он влачил борону. (22) Он отстранился от моих объятий, только сильно сжал руку.

(23) Подрулив к нам, шофер молча, не взглянув ни на кого, отвязал от плуга бревно, ожесточенно швырнул его в сторону и, завязав на веревке петлю, зацепил ее за крюк на задке своего «виллиса». (24) И бабы, и дядя Тимофей гадали: что оно задумал?

(25) – Цепляй борону к плугу! – глухо, с какой-то обидой сказал он дяде Тимофею.

(26) Старик удивленно взглянул на меня, но я уже все понял.

(27) – Цепляй, дядя Тимофей!

(28) На пятьдесят седьмом круге «виллис» остановился. (29) Шофер махнул рукой, дескать, все, потом устало стал отвинчивать пробку бензинового бака.

(30) – А ну, давай твой спирт, – приказал он мне.

(31) Я торопливо достал из чемодана заветный литр.

(32) – Лей все, – твердо сказал шофер. (33) Доехать-то нужно.

(34) Он уже взялся за руль, когда я достал деньги и неуклюже попросил...

(35) – Тогда вот... возьми, пожалуйста...

(36) – Чего-о? – знакомым мне тоном спросил шофер.
(37) Спрячь!

(38) Машина снялась с места какими-то смешными рывками. (39) Ко мне подошел дядя Тимофей и с удивлением и восхищением шепотом спросил:

(40) – Не взял? (41) Вот же живая душа!

(по К. Воробьеву)

Шаг второй. Определяем тему – двух главных героев этого текста. Главные герои текста: шофер и автор-повествователь (АП), идущий с фронта домой (в начале текста), шофер и деревенские жители, знакомые АП (в середине текста), шофер, автор-повествователь и дядя Тимофей (в конце текста).

Каковы нравственные противоречия, существующие между героями текста? Рассуждаем так. В начале текста шофер хочет получить выгоду от своей помощи солдату-фронтовику (АП). Ему нет дела до проблем солдата. Но в середине текста это противоречие исчезает, возникает другое: несопоставимость личных мелочных расчетов и сострадания к великому народному терпению и страданиям. Это похоже на гипотезу проблемы, но ее надо уточнить.

Можно посмотреть тематические цепочки, представляющие в тексте каждого из главных действующих лиц. В этих тематических цепочках найдутся нужные нам противоречия, на основе которых всегда можно сформулировать основную проблему текста.

Укажем только номера таких предложений, чтобы не загромождать текст пояснениями.

Шофер: 3, 4, 7 (торгуется о цене за подвоз); 15, 16, 18 (потрясен увиденным на поле), 23, 25 (активно начинает помогать, хотя никто его об этом не просил); 29, 30, 31, 32 (смотрит на спирт только как на замену бензина, о выгоде не думает), 36–37 (не берет предложенных денег), 41 (дядя Тимофей дает шоферу высокую оценку).

Крестьяне: 12, 13, 17 (женщины вспахивают поле вручную), 18–19 (они способны радоваться чужой радости), 39–41 (дядя Тимофей восхищен действиями шофера).

АП: 2, 5, 6 (радость переполняет, готов хорошо заплатить за доставку его домой), 8, 22 (радуется родным местам), 26–27 (быстро понимает намерения шофера), 31 (отдает спирт на заправку машины), 34–35 (стесняется дать деньги шоферу).

По этим данным видим, как глубоко трогает шофера горе и бесконечное терпение народа, как он начинает сострадать ему, тем более что он деревенский (предложение 25) человек, знающий тяжесть крестьянского труда. Он забывает о выгоде, не жалеет казенную машину.

С помощью тематических цепочек мы нашли нравственное противоречие не между героями, не между героем и внешней ситуацией, мы нашли его как внутреннее противоречие отдельного человека, этим же человеком преодоленное.

Делаем более точные формулировки гипотезы основной нравственной проблемы текста в виде простого предложения с помощью методики «7 “дежурных” сказуемых”». Варианты: а) человек, имеющий «живую душу», может понять великое народное горе, отказавшись от личной маленькой выгоды; б) человек может преодолеть в себе противоречие между стремлением к выгодному заработку и состраданием чужому горю; в) искренний душевный порыв страдающего человека не может быть совместимым с возможностью его маленькой личной выгоды.

Шаг третий. Для проверки и уточнения выдвинутой гипотезы о проблеме ХТ делим текст на три смысловые части, типичные для художественного повествования (*сначала ... в конце*). Находим главное событие в каждой из частей: в каждом из них участвуют все главные действующие лица.

В рассматриваемом тексте выделяем фрагменты 1–8, 9–22, 23–27, 28–41. У нас получилось четыре части, можно две последние части объединить в одну, хотя возможен и другой вариант: объединить части 1-ю и 2-ю, две последних не объединять.

Шаг четвертый. Даем заголовок каждому из трех выделенных фрагментов, обязательно используя такую схему: 1-е главное действующее лицо + 2-е главное действующее лицо + **сказуемое**, которое называет действие, их объединяющее.

1. Шофер отказывается за деньги везти повествователя в деревню за 40 километров, но соглашается везти за 1 литр спирта как за более выгодную плату.

2. Шофер и повествователь видят, как деревенские жители вручную пашут поле. Деревенские люди узнают в АП сына Иванихи, рады ему, шофер в смятении.

3. Шофер пашет большую часть поля на своем виллисе, пока у него не кончился бензин, повествователь и дед Тимофей ему немного помогли, бабы смотрят; шофер просит залить в бак спирт, чтобы доехать. Когда повествователь хочет дать шоферу деньги, тот отказывается. Дед Тимофей называет его «живой душой».

Получаем сюжетный тезисный план текста. Все формулировки должны быть конкретными, строго соответствующими сюжету, поддающимися визуализации. Совершая такие действия, ученик сосредотачивается на основных сюжетных действиях и «отсекает» побочные, то есть приближается к пониманию **основной** информации текста.

Шаг пятый. Называем те свойства характера каждого из героев текста, которые можно наблюдать или предполагать в каждом из названных действий. Необходимо назвать по три **разных** свойства каждого из героев, пользуясь фигурой градации, чтобы называемые свойства героев текста не повторились, становились все более значимыми.

Перечитываем заголовок первой части и задаем 1-й вопрос: Какие свойства характера и личности шофера проявляются в этом отрывке текста?

Отвечаем: Бывалый шофер ищет выгоды от поездки, не понимает чужих радостей и забот.

Задаем 2-й вопрос: Какие свойства характера и личности повествователя проявляются в этом отрывке текста?

Отвечаем: Рад вернуться домой, привычно проявляет смекалку, не обижается.

Перечитываем заголовок второй части и задаем вопросы:

1. Какие свойства характера и личности шофера проявляются в этом отрывке текста?

Отвечаем: Поражен масштабами народного горя. Понимает, сочувствует, захотел помочь.

2. Какие свойства характера и личности повествователя проявляются в этом отрывке?

Отвечаем: По-прежнему рад вернуться домой, поражен не меньше шофера, наверное, растерялся.

3. Какие свойства характера и личности деревенских людей проявляются в этом отрывке?

Отвечаем: терпеливо делают необходимое дело, рады тому, что сын Иванихи вернулся домой, не видят свой труд как героический.

Перечитываем заголовок третьей части и задаем вопросы:

1. Какие свойства характера и личности шофера проявляются в этом отрывке?

Отвечаем: Помогает, не думая о возможных последствиях своего решения. Не берет денег, так как его душевный порыв с деньгами несовместим.

2. Какие свойства характера и личности АП проявляются в этом отрывке?

Отвечаем: Поражен беспредельным великодушием шофера.

3. Какие свойства характера и личности деревенских людей проявляются в этом отрывке текста?

Отвечаем: Они молча благодарны за то, что кто-то разделил с ними их горе и радость, никак не красуются, не требуют похвал.

Таким образом, мы получим материалы для того, чтобы сформулировать нравственно-этические оценки каждого из главных действующих лиц, а на этой основе сделать доводы.

Шаг шестой. В первой части выявили противопоставленность мелочной личной выгоды и великую радость возвращения домой с фронта (1-й довод).

Во второй части текста поняли, что масштабы народного горя способны потрясти великодушного человека (2-й довод).

В третьей части текста видим, что все лучшие качества человека: великодушие, «привычка к труду благородная», смелость в решениях и поступках – поднимаются в душе человека, когда он не может пройти мимо народной беды (3-й довод).

Шаг седьмой. На основании проделанной работы (шаги 3–6) выбираем наиболее удачную формулировку основного тезиса: *искренний душевный порыв страдающего человека не может быть совместимым с возможностью его маленькой личной выгоды.*

Проведенная нами аналитическая работа дает материал для написания каждого абзаца в сочинении на ЕГЭ по русскому языку, но мы не будем сейчас на этом останавливаться. Считаем более важным хотя бы коротко сказать о том, что на основе проведенной аналитической работы возможно создание текста **пересказа** прочитанного и понятого текста. Во-первых, содержательной основой краткого пересказа становится трехчастный сюжетный тезисный план, составленный в опоре лишь на лингвориторические структуры текста. Во-вторых, этот пересказ можно расширить и сделать более сложным и более интересным за счет использования наших предположений о морально-этической и духовно-нравственной подоплеке сюжетных деталей текста.

Arkharova Dina Ivanovna, candidate of philological sciences, associate professor, Education Development Institute, Yekaterinburg, Russia

THE ANALITICAL COMMENTARY OF THE TEXT AS A TRAINING EXERCISE, AND AS A PREPARATION OF THE RESTATEMENT OF THE TEXT (IN SMALLER ARTISTIC TEXTS)

The article contains scientific and methodical study of the analytical reading of the text on the basis of its semantic structures.

Keywords: *linguistic and rhetorical, and linguistic and stylistic semantic structures of the text, artistic text.*

Ассурова Лариса Владимировна, д-р пед. наук, профессор, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия
assuir@mail.ru

Хаймович Людмила Вениаминовна, канд. пед. наук, доцент, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия
khaimovichlv@mail.ru

Кейс-метод: процесс трансформации и внедрения термина в педагогическое речеведение

В статье поднимается вопрос активного внедрения термина «кейс-метод» в педагогический процесс, уместности и неуместности замены им существующих понятий «педагогическая ситуация», «прием моделирования речевых ситуаций», давно и обоснованно используемых в образовательной практике. Рассматриваются случаи семантических изменений и упрощения, размытости термина «кейс-метод» при введении его в образовательную отрасль. На примерах анализируется сходство и различие применения кейс-метода и моделирования речевых ситуаций в разных образовательных практиках. Авторы задумываются о том, всегда ли целесообразна терминологическая замена.

Ключевые слова: *кейс-метод, образование, технологии, речевая ситуация, термин.*

В разделе «Инновационное программное и методическое обеспечение образовательного процесса» проекта «Концепции модернизации педагогического образования» важным ее аспектом называется направленность на корректировку традиционных методов обучения и первой задачей ставится значимость разработки и внедрения в педагогическое образование перспективных и доказавших свою эффективность в различных сферах профессиональной подготовки специалистов кейс-технологий [2]. Отмечается, что реализация кейс-метода отвечает набирающей силу тенденции к практиориентированности профессиональной подготовки. Среди задач на

ближайшее будущее – разработка теории и технологии реализации кейс-метода в педагогическом образовании.

Изначально понятие «кейс» пришло к нам из бизнес-школ. Как известно, кейс-метод появился еще в начале XX века в Гарвардской школе бизнеса. В двадцатых годах вся система обучения менеджменту в Гарвардской школе была переведена на методику обучения на основе кейсов.

Название восходит к латинскому слову *casus* – запутанный необычный случай; а также соотносится с английским *case* – портфель, чемоданчик. Именно эти два значения отражают суть метода: обучающиеся получают от преподавателя текст или набор текстов (кейс), содержащих модель некоторой реальной ситуации, при помощи которой вырабатывают и представляют пути решения проблемы или варианты выхода из определенной ситуации. Традиционно на кейсах отрабатываются умения студентов бизнес-школ; они имеют практику применения в медицине, юриспруденции.

Исследователями уточняется, что суть кейс-метода состоит в том, что усвоение знаний и формирование умений есть результат активной самостоятельной деятельности учащихся по разрешению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

В настоящее время доказывается, что внедрение учебных кейсов в практику российского образования на разных его уровнях является весьма актуальной задачей. Так, например, В.А. Бейзеров в учебном пособии «105 кейсов по педагогике. Педагогические задачи и ситуации» отмечает, что в «последнее время и в странах Восточной Европы все более часто в учебном процессе применяются проблемные методы обучения (*problem-based learning*), которые гармонично дополняют традиционные методы и позволяют мотивировать учеников и студентов к учению в гораздо большей степени, чем скучные лекции или традиционные уроки» [2: 5]. Далее он указывает, что «одним из проблемных методов является метод кейсов или метод ситуаций, предполагающий рассмотрение и решение студентами реальных ситуаций из жизни и практической деятельности педагога» [Там же: 5]. В пособии представлены ситуации и проблемные задачи, взятые из практики

различных педагогов, литературных источников, а также практической педагогической деятельности автора, такого содержания:

Первая ситуация: мама бесконечно опаздывает за ребенком. Конфликтовать нельзя. Хвалить – тоже. Ваши действия.

Во-первых, заметим, что подобные педагогические задачи, являющиеся проблемными, традиционно и прочно внедрены в практику подготовки педагогов в нашем образовании, а не являются последним приобретением из Европы. Во-вторых, нужен ли термин «кейс» для таких задач?

Представляется, что в период модернизации образовательной системы велико желание переработать и терминологию, подобрать новое название к близкому понятию. В данном случае точки соприкосновения бесспорны: объединяет проблемные педагогические ситуации кейсы практическая направленность. Метод анализа ситуаций, так же, как кейс-метод, позволяет применить теоретические знания к решению практических задач. Обучаемым предлагается осмыслить реальную или смоделированную ситуацию, описание которой одновременно не только отражает какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, необходимых для усвоения при разрешении поставленной проблемы.

Аналогичное задание, приведенное ниже, предлагается студентам как кейсовое:

Представьте, что Вы – редактор детского журнала (аудитория – младшие школьники). Вам необходимо подготовить выпуск, посвященный юбилею Х.-К. Андерсена. Напишите материал в любом жанре на основе следующих данных. Дополните свой материал имеющимися у Вас знаниями о Хансе Кристиане Андерсене. Предложите задания по данному материалу, которые могут быть включены в систему работы по развитию речи учащихся.

Х.-К. Андерсен родился 2 апреля 1805 года в г. Оденс (Дания).

Отец – сапожник, мать – прачка.

Жили в бедности. Но родители старались сделать быт мальчика радостным.

Бабушка приносила ему по субботам букетики цветов.

Рядом находилась мастерская для бедных старух, которые рассказывали мальчику сказки.

Х.-К. Андерсен любил играть один.

В то время в Оденсе был свой театр. Для Кристиана это было излюбленное место. Андерсен рассматривал афиши, читал название спектакля и сочинял к нему пьесу.

Когда мальчику было 14 лет, умер отец. Мальчик отправился в Копенгаген, мечтая о карьере танцовщика или певца.

В 17 лет он стал учиться вместе с маленькими детьми.

Упорство и трудолюбие помогли Андерсену окончить гимназию и поступить в университет.

Только к 30 годам вышли его «Сказки для детей».

Данное задание, на наш взгляд, и есть моделирование речевой ситуации, принять участие в которой должны студенты, отвечающие на вопрос задания. Поэтому не совсем понятно обозначение его как кейсового в системе современных модульных экзаменов. Видимо, это произошло потому, что по одной из характеристик кейс-метод предполагает активный метод обучения, основанный на рассмотрении конкретных ситуаций из практики будущей деятельности обучающихся.

Представляется, что в данном случае термин используется как дублет к предложенному в риторической науке еще Аристотелем понятию речевой ситуации: *«Речь слагается из трех элементов: из самого оратора, из предмета, о котором он говорит, и из лица, к которому он обращается»* [1: 24]. Выделенные Аристотелем элементы составляют основу для описания структуры учебной речевой ситуации, поэтому ее слагаемые в рамках педагогического общения определяются так: говорящий (учитель, ученик) – предмет речи (фрагмент учебно-научного знания или высказывание на определенную тему) – слушающий (учитель, ученик).

Отношение педагог – учащийся – это постоянные социальные роли, обусловленные правилами учебно-научного общения. Внутренние обстоятельства такого общения – мотивация деятельности и понимание цели как коммуникативного намерения (интенции) участников общения. Коммуникативная стратегия педагогического общения – магистральная линия речевого поведения, избранная для реализации цели творческого взаимодействия.

Речевая ситуация является исходным моментом любого речевого действия в том смысле, что побуждает человека к речевому действию. Добавим, что речевая ситуация побуждает к поиску определенного решения. Используется данная единица речеведения в любой образовательной области. Она же может предполагать создание определенного контекста, в котором происходит поиск решения проблемы, выраженный в собственном речевом действии.

В педагогическом речеведении устоялся именно этот термин, однако слово *кейс* становится все популярнее. Сравнительно недавно, но очень активно, термин «кейс» получил широкое распространение в школьном и дошкольном образовании, став одним из самых частотных понятий. В статьях, разработке уроков, внеурочных событий встречаются такие единицы, как кейс-соревнование, кейс-урок, кейс-иллюстрация, кейс-экзамен, которые, по сути, представляют собой учебно-речевые ситуации. Так, например, описывается ситуация с применением кейс-технологии в детском саду:

Воспитатель беседует с детьми младшей группы: «Для чего нужно мыть руки?»

Дети отвечают по-разному: «Чтобы были чистыми...»; «чтобы не было микробов...».

Затем воспитатель говорит о том, что все ответы правильные, и действительно, на руках есть микробы. «А можно ли увидеть эти микробы?» – спрашивает воспитатель.

Дети недоумевают...

«Их можно увидеть специальным прибором, микроскопом», – объясняет педагог.

«А что помогает избавиться от этих микробов?» – спрашивает воспитатель.

«Мыло!» – почти хором отвечают дети.

«Конечно!» – соглашается воспитатель.

Далее дети проходят в умывальную комнату. Воспитатель объясняет правила мытья рук.

После того, как все детки вымыли руки и вытерли их полотенцем, они проходят и садятся за столы. Воспитатель в заключение читает стихотворение К.И. Чуковского «Мой-додыр».

Безусловно, для обучения дошкольников невозможно использовать многоаспектный кейс в его непосредственном по-

нимании, но оправданно ли подобное упрощение термина, которое сводится к погружению в конкретную реальную ситуацию. Вероятно, в данном случае педагог ориентируется на имеющееся современное значение слова *кейс* как какой-то случай из практики, обучение через действие.

Справедливости ради отметим, что значительная часть учительских разработок для урока сохраняет еще привычную терминологическую парадигму. Например, при изучении темы «Предложение» учитель Г.В. Стогнеева отмечает, что моделирует речевую ситуацию:

– *У вас набор сюжетных картинок по теме: «Как дети отдыхали летом». Представьте себе, что это не картинки, а ваши фотографии. Вы показываете фотографии кому-то из своих друзей и рассказываете о том, как отдыхали летом, а вашему другу (подруге) очень интересно. Он спрашивает вас, интересуется. Вот что получилось. Говорит один ученик:*

– *Я, мой младший брат и мама поехали на дачу. Вот это мы около дома стоим. Летом было очень жарко, и мы часто купались. На этой фотографии плавают на матраце мой младший братик.*

– *А в лес вы ходили?* (Вопрос задает друг).

– *Ходили. Грибов было очень много. Вот на этой фотографии я стою с белым грибом.*

– *А маме вы помогли?*

– *Да. Смотри, я вырываю сорняки, а мой братик поливает цветы из маленькой лейки. Цветы у нас были самые красивые. Вечером мы читали книги и играли в настольные игры. Нам с братом очень понравилось отдыхать в деревне!*

После беседы дети записывают в тетради 3–4 наиболее удачных предложения с разными знаками препинания [5].

Таким образом, выявляется тенденция, что обучение с погружением в речевую ситуацию все чаще втесняется термином «кейс-метод», причем первоначально заложенный смысл термина расширяется или упрощается (особенно когда речь идет об обучении дошкольников или младших школьников). Происходит стихийная транстерминологизация термина, под которой «понимается перенос термина из одной терминологической системы в другую, сопровождающийся различного рода семантическими изменениями этого термина» [4: 7].

Этот процесс переноса вызван определенными, заложенными в описание метода свойствами. И кейс-метод, и моделирование речевых ситуаций в учебном процессе – интерактивные методы обучения, завоевавшие позитивное отношение со стороны обучаемых, которые видят в них игру, обеспечивающую не только освоение теоретических положений, но и овладение практикой. Анализ ситуаций способствует социализации школьников, профессионализации студентов, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе.

Компетентностно-деятельностный характер обучения, ставящий главной целью развитие личности учащегося, достигается во многом через моделирование учебных речевых ситуаций различного характера.

Считается, что кейс-метод выступает как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновить свой творческий потенциал. Но и моделирование речевых ситуаций – это творческий процесс, предполагающий специфическую деятельность педагога по отбору материала и оформлению его в задачу, решение которой требует анализа ситуации.

Кейс представляет собой некоторую ролевую систему. Речевая ситуация также предполагает ролевую игру, направленную на поиск вариативного решения в виде высказывания (заметим: в кейс-методе решение выражается тоже в речевом высказывании). Однако кейс – более сложное комбинационное явление; он должен представлять реальную картину и конкретные факты, а также иметь стабильный набор характеристик и включать в себя различные аспекты: проблемный, конфликтогенный, ролевой, событийный, деятельностный, временной, пространственный.

Безусловно, кейс-метод как специфический метод обучения в определенных сферах эффективен для решения образовательных задач. Однако происходит трансформация термина «кейс-метод», его перенос из экономической отрасли в гуманитарную педагогическую, замена им понятия «моделирование речевых ситуаций». Причем понимание анализируемого явления, на наш взгляд, становится все более размытым, упрощенным, зачастую учитывающим лишь одну из множества характеристик метода (анализ ситуаций).

Наука должна развиваться, поиск инноваций – неизбежный процесс появления новых образовательных методик и технологий. Но все новое должно дополнять, а не подменять уже созданное той или иной наукой.

Литература

1. Аристотель. Риторика // Античные риторика. – М., 1978. – С. 15–167.
2. Бейзеров В.А. 105 кейсов по педагогике. Педагогические задачи и ситуации: Учебное пособие. – М., 2014.
3. Концепция поддержки развития (модернизации) педагогического образования: [Электронный ресурс]. – URL: www.mpsu.ru/files/docs/3.Evolution_concept.doc.
4. Рыженкова Т.В. Специфика процесса транстерминологизации в отраслевой терминосистеме: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2001.
5. Стогнеева Г.В. Использование речевых ситуаций в работе по развитию речи на уроках русского языка (из опыта работы): [Электронный ресурс]. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/572554/>.

Assurova Larisa Vladimirovna, doctor of pedagogical sciences, professor, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

Khaymovich Lyudmila Veniaminovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

CASE METHOD: A PROCESS OF TRANSFORMATION AND INTRODUCTION OF THE TERM IN PEDAGOGICAL SPEECH STUDY

The article raises the question of active introduction of the term «case method» in teaching process, appropriate and inappropriate replacements of existing concepts «pedagogical situation», «the technique of modeling speech situations», which have a long and reasoned use in educational practice. The authors consider the cases of semantic change and simplification of the vagueness of the term «case method» when introducing it in educational sector. As the examples analyzed the similarities and differences of the use of the case method and simulation of real-life situations in different educational fields. The authors think that it is not always appropriate terminology replacement.

Keywords: *case method, education, technology, speech situation, the term.*

Баранникова Екатерина Баировна, канд. пед. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия
ekbrn@narod.ru

Основы риторического анализа текста на занятиях со студентами-иностранцами

Статья посвящена особенностям практических занятий со студентами-иностранцами по развитию речи. Изучение основ риторического анализа текста помогает формировать их коммуникативную компетенцию.

Ключевые слова: *студенты-иностранцы, коммуникативный тренинг, техника речи, чтение, заглавие газет.*

В курс бакалавриата по направлению «Филология» (профиль «Русская филология») впервые введена дисциплина «Речевые практики». Преподавание отдельных разделов дисциплины для студентов-иностранцев затруднено, с одной стороны, отсутствием специального пособия по «Речевым практикам», ориентированного специально на иностранцев, с другой – отсутствием у самих студентов базовых знаний русского языка. Следует отметить, что их уровень развития устной русской речи довольно низкий, настолько, что многие слова и предложения записываются на доске и переводятся ими (некоторыми почти дословно).

Значение практических занятий по развитию речи для будущих переводчиков и специалистов в области русской филологии трудно переоценить. Навыки устной монологической речи формируются на протяжении всех занятий курса в течении двух семестров (первого – 18, второго – 36 часов). Этому способствуют коммуникативные тренинги. Так, одно из первых занятий (согласно рабочей программе дисциплины) посвящается теме «Самопрезентация». Студенты создают высказывание по теме «Мое имя, моя семья» (при этом не все могут создать высказывание на эту тему без дополнительных

вопросов преподавателя). В основном студенты опирались на подготовленный заранее план самопрезентации. Приведем пример построения этого высказывания:

1. *Меня зовут...* (Не все студенты, к сожалению, сумели на слух, без записи и перевода понять суть вопроса). Замена на синонимичную конструкцию: *Мое имя...*

2. *Что означает мое имя при переводе на русский язык?*

Или: *В честь кого меня так назвали?* (В честь родных, знаменитого полководца или качества характера...)

3. *Моя фамилия...*

4. *Моя семья состоит из...*

5. *Профессия моего отца...*

6. *Моя мама работает... / является домохозяйкой.*

Во время тренинга преподаватель задает наводящие вопросы, помогает точно и правильно оформить речевое высказывание, корректирует неверное ударение и интонацию. Таким образом, частое повторение однотипных конструкций в группе позволяет на практике закрепить речевые модели темы «Знакомство». Выступающий с самопрезентацией оценивает свое речевое поведение по заранее выданному плану рефлексии.

При этом на доску выносятся лексический материал, требующий перевода и/или запоминания, а также грамматические конструкции, повторяющиеся всеми студентами в группе с правильным ударением и интонацией. Следует отметить, что китайская и русская фонологические системы сильно отличаются, поэтому у студентов-китайцев (обычно это большая часть группы) возникают сложности с правильным интонированием в русской речи.

Последующая работа над темой «Самопрезентация» предполагает систематическую домашнюю работу студентов над разными текстами как созданными самостоятельно на основе образцовых (например, на тему «Мои планы на лето», «Мой любимый (родной) город»), так и разыгранными в форме диалогов, режиссированных, в заданных речевых ситуациях, в том числе приведенных в пособии В.И. Аннушкина, А.А. Акишиной, Т.Л. Жарковой «Знакомиться легко, расставаться трудно. Интенсивный курс русского речевого общения» [1]. Получившиеся тексты студенты произносят на занятиях, затем во время фронтального опроса студенты отве-

чают на вопросы: *Что хотел сказать автор высказывания? Что сказал? Что сказал ненамеренно?*

Тренинги на «Речевых практиках» могут быть не только на разных занятиях, но и как обязательный составной элемент каждого семинара. Например, к таковым можно отнести тренинг по технике речи, включающий тренинг на развитие правильного фонационного дыхания, тренинг дикционный и артикуляционный. Студенты получают рекомендации по работе над особо «трудными» для них звукосочетаниями, учат короткие скороговорки и чистоговорки. Желательно проводить эти тренинги живо, эмоционально, возможно, в форме игры [2]. При систематической работе на каждом занятии улучшается произношение шипящих, свистящих и почти у всех появляется звук [р].

Одним из разделов курса «Речевые практики» является чтение текстов разных видов. Например, по теме «Чтение в современном обществе» предполагается рассмотрение разных видов чтения в зависимости от целей и источника информации. Надо отметить, что теоретические положения направлены на практическое применение и носят инструментальный характер. Наиболее заметной отличительной особенностью обучения иностранцев являются обязательные предтекстовые и послетекстовые задания, которые направлены на расширение словарного запаса и закрепление типичных конструкций повседневной современной коммуникации.

А также чтение любого предложенного текста дополняется заданием определить его тему, интенцию автора, микро-темы. Эти основы риторического анализа текста оказываются в меру сложными для первокурсников и на первых занятиях выполняются как домашняя самостоятельная работа. В дальнейшем ответы на вопросы *Что сказал автор текста?* и *Что хотел сказать?* становятся органичными элементами в структуре занятий.

Одним из интересных заданий является подбор информационного заглавия к данному тексту, а также объяснение предложенного автором исходного текста. В преподавании обычно встречаются аутентичные тексты и адаптированные, подобранные специально для обучения иностранцев. Однако в качестве оригинальных текстов редко рассматриваются заголовочные комплексы современных газет. Соотношение

экспрессивных и информативных функций заглавия в целом напрямую зависит от ориентации современных газет и журналов либо на информативность (например, «Российская газета»), либо на развлекательность («Московский комсомолец»). При этом студенты обращают внимание на то, что заголовочный комплекс в газете помогает определить и тему, и интенцию основного корпуса текста, так как использование большого количества элементов заглавия приводит к созданию «малого контекста», когда рубрика, основной заголовок, подзаголовок, лид вступают в иерархические, структурные, смысловые, коммуникативные и графические связи.

Чтение небольших текстов публицистического стиля и их краткий риторический анализ помогает студентам не только получить сведения о культуре нашей страны, но и стать участником повседневной современной коммуникации (например, при обсуждении заглавий бесплатной газеты «Метро»).

В целом такая работа, проводимая систематически и нацеленная на формирование коммуникативной компетенции, обеспечивает запланированные результаты. Дальнейшую перспективу мы видим в создании учебного и методического пособия для работы со студентами-иностранцами по овладению русской речью.

Литература

1. Аннушкин В.И., Акишина А.А., Жаркова Т.Л. Знакомиться легко, расставаться трудно. Интенсивный курс русского речевого общения: Учебное пособие. – 4-е изд. – М., 2009.

2. Грудцына Н.Г. Риторические игры на уроках риторики, русского языка, литературы, внеклассного чтения. – М., 1998.

Barannikova Ekaterina Bairovna, associate professor, candidate of pedagogical sciences, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

THE BASICS OF RHETORICAL ANALYSIS OF TEXT ON WORKSHOPS TO UNDERGRADUATE STUDENTS-FOREIGNERS

The article is devoted to peculiarities of practical training with students – foreigners. Learning the basics of rhetorical analysis helps to shape their communicative competence.

Keywords: *students-foreigners, communication training, speech equipment, read, the title of the newspaper.*

Белкина Юлия Алексеевна, канд. пед. наук, доцент, Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия
ulanova@samaradom.ru

Место и роль курса «Речеведение» в системе подготовки магистрантов

Статья посвящена проблеме введения в систему подготовки магистрантов курса «Речеведение».

Ключевые слова: *инновационная форма занятия, речеведенье, магистерская программа, риторический канон, технологическая карта.*

Разработка программы курса «Речеведение» для магистерской программы потребовала осмысления проблемы с новой точки зрения. Включения курса в программу для всех магистрантов профиля «Педагогическое образование» позволило увидеть новые возможности данного курса.

Центральным модулем на наш взгляд, должен стать модуль «Педагогический диалог». Студентам предлагалось включить в практику ситуацию одобрения, уступки и замечания и провести анализ реплик учителя и ученика.

Приведенные магистрантами примеры из собственной педагогической практики позволили заключить, что выполнение подобных заданий позволит характеризовать средства диалогизации в практической деятельности учителя.

На втором этапе освоения курса предлагаются задания, посвященные речеведческому аспекту дискуссионной речи.

В аудитории были проведены дискуссии по темам «Право ученика не согласиться с учителем: модное поветрие или принципиальная возможность», которая позволила систематизировать позиции по данной проблеме, обосновать каждую точку зрения, доказать педагогическую целесообразность выбранной позиции, убедить слушателей в методической

обоснованности позиции каждого магистранта. Также проведена дискуссия по проблеме «Нужен ли учитель в эпоху информационных технологий?», в ходе которой были проанализированы возможности вебинара, консультации через скайп и реальной консультации, прослежена успешность каждого вида деятельности, проанализированы их плюсы и минусы.

Стоит заметить, что сторонников использования интерактивных технологий оказалось больше среди слушателей получивших базовое гуманитарное образование (художники, музыканты).

Несомненно значимой частью курса явилась тема «Риторический канон» причем рассмотрение данной темы было прослежено нами через реализацию канона в профессиональной деятельности учителя, а именно при составлении технологической карты урока.

Демонстрация технологических карт по разным предметам: русский язык и литература, музыка, изобразительное искусство позволило прийти к выводам о нецелесообразности данной формы оформления сценария урока.

Итоговое занятие по курсу было проведено в форме «филологической лаборатории» в которой эксперимент проводился тремя группами магистрантов: структуралистами, филологинями, изучившими текст под микроскопом и командой школьных учителей под названием «Т.А.М. « (текст, ассоциация, метод), которые анализировали одно стихотворение «Диккенс» с точки зрения разных подходов к анализу лирического текста.

Данная форма работы показала потенциальные возможности работы с текстом, позволила проверить уровень освоения теоретических сведений курса, расширила представления магистрантов о тексте.

На наш взгляд, введение данного курса в систему подготовки магистрантов способствует осмыслению и систематизации педагогической информации, ставит целью формировать профессионально-личностное самоопределение, расширяет спектр современных информационных технологий, используемых в образовании.

В случае успешного освоения курса у магистранта должна быть сформирована общепрофессиональная компетенция, включающая в себя уровень «знание», выраженный в осно-

вах речеведения, уровень «умения» – осуществление коммуникации в письменной и устной форме, а также уровень «владение», который подразумевает коммуникативные стратегии и тактики.

Предлагаемая программа осуществляется профессором Е.П. Иванян, доцентами кафедры русского языка, культуры речи и методики их преподавания Самарского государственного социально-педагогического университета на протяжении данного учебного года. Анализ программы и опыт ее реализации намечает перед автором перспективы ее усовершенствования.

Belkina Yuliya Alekseevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Samara State Social and Pedagogical University, Samara, Russia

THE PLACE AND ROLE OF THE COURSE «RECHEVEDENIE» IN THE SYSTEM OF TRAINING OF UNDERGRADUATES

The article deals with the introduction of a system of training graduate course «Rechevedenie».

Keywords: *innovative forms of employment, rechevedenie, master's program, the rhetorical canon routing.*

Богданова Елена Святославовна, канд. пед. наук, доцент, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, г. Рязань, Россия
helensim@mail.ru

Щербинина Юлия Владимировна, д-р пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия
vivavox@rambler.ru

Плагиат как проблема обучения текстовой деятельности: риторическое осмысление

В статье рассматривается явление плагиата с риторических позиций. Авторы пишут, что плагиат противоречит принципу кооперативного общения и закону гармонизирующего диалога, поскольку строится на подлоге и отрицает субъект-субъектные отношения. Рассуждая о практике школьного обучения, авторы приходят к выводу, что только систематическое обучение приемам текстовой деятельности и формирование ценностного отношения к слову и личности может остановить явление плагиата.

Ключевые слова: *текстовая деятельность, плагиат, риторика, этико-риторические идеи, обучение старших школьников.*

Социальный характер творческой деятельности человека, прежде всего то, что продуктивная деятельность в сфере науки и искусства сопровождается одобрением общества, признанием заслуг автора, материальным поощрением, создает объективные предпосылки к тому, чтобы человек стремился к достижениям. Результатом его деятельности может быть публичная презентация продукта: публикация научных материалов, выпуск книги или иного объекта культуры. Однако известны многочисленные факты, когда интеллектуальный труд субъекта-правообладателя присваивается другим. Это явление именуется плагиатом (от лат. *plagium* – похищаю), под которым принято понимать умышленное присвоение чужого авторства, выдача чужого произведения науки,

литературы или искусства, а также изобретения за свое собственное [2: 379].

Актуальность темы плагиата не вызывает сомнения, поскольку общество периодически становится свидетелем обнаружения фактов плагиата, в котором замешаны высокопоставленные деятели научной, творческой, политической сфер. Например, публичное обвинение в плагиате выдвинуто в адрес экс-министра образования Украины, члена-корреспондента Академии педагогических наук Украины С.Н. Николаенко (01.12.2016 | 15:03 (Киев) | joinfo.ua), экс-главы Мосгордумы В.М. Платонова (Новые известия, 23.09.2015 00:00) и др. Поиску некорректных заимствований посвящают свою деятельность эксперты (см. сайт «Диссернет» <http://www.dissernet.org>), причем результаты исследований впечатляют: ознакомление с ресурсом сайта заставляет думать, что в научной сфере плагиат стал явлением, угрожающим поступательному развитию страны.

С юридической точки зрения, плагиат представляет собой одну из форм противоправного поведения и в зависимости от степени общественной опасности влечет различные виды юридической ответственности. Нормы права предусматривают гражданско-правовую, административную и уголовную ответственность за объявление себя автором чужого произведения, выпуск чужого произведения или его части под своим именем, издание под своим именем произведения, созданного в соавторстве с другими лицами, без указания их имени [3].

В этическом плане плагиат – это осуждаемое деяние, поскольку считается актом интеллектуального воровства. Общественность порицает факты присвоения продукта чужого труда, апеллируя к долгу, совести, чести, моральным принципам, восходящим к библейской заповеди «Не укради!». Выявление фактов плагиата побуждает общество требовать отстранения виновных от должности, лишения их наград и званий.

С позиций психологии деяние, называемое плагиатом, объясняется тем, что простота доступа к обширной информации, выложенной в интернете, провоцирует соблазн избежать трудностей при написании собственной работы или создании иного интеллектуального продукта путем копирования чужого материала или его части, не прибегая к

добросовестному цитированию. Такой «автор» пребывает в надежде, что его замысел не раскроется в силу уверенности в том, что «никто вникать не будет» или кто-то будет, но не распознает. Такой вариант избегания трудностей не отвергается даже под страхом раскрытия плагиата, несмотря на то что допустивший его рискует дискредитировать себя в профессиональном сообществе.

Наше же исследование посвящается риторическому осмыслению понятия «плагиат». Известно, что риторика занимается вопросами эффективного общения, то есть рассматривает цель общения и средства ее достижения. Эффективность общения риторика связывает не только с решением прагматической задачи (спросил – получил ответ, призвал к действию – добился осуществления и т.п.), но и с созданием предпосылок к достижению гармоничных, взаимовыгодных отношений и общего, разделяемого всеми коммуникантами удовлетворения от его результатов. Риторическая наука предписывает способы достижения цели общения, которые можно назвать приемлемыми как в аспекте их способности обеспечить достижение целей коммуникации, так и с точки зрения соблюдения этических норм.

Исходя из такого понимания риторических задач, человек, который хочет сказать свое слово в науке, внести вклад в развитие культуры и искусства, выступает как субъект, осознающий свое право на это деяние, на определенный речевой поступок и акт экспликации своей личности в публичной сфере. Следовательно, он должен вполне осознавать, какие средства достижения коммуникативной цели и реализации интенции можно отнести к лояльным, а какие – к нелояльным. Нелояльные средства и способы поведения основаны на том, что они ущемляют чьи-то права, оскорбляют достоинство других людей. Следовательно, деятель, прибегающий к плагиату как к социально неодобряемому деянию, – это не ритор. Этим понятием мы склонны называть не просто человека, произносящего речь, а того, кто разделяет этикориторические идеи, кто высоко чтит свой дар – речь – и уважает человека как носителя и генератора идей, владеющего Словом.

Главный закон риторики – закон гармонизирующего диалога – рассматривает говорящего и слушающего в качестве

равноправных субъектов общения. Субъект-субъектные отношения подразумевают высокий уровень самосознания и самоидентификации личности. Вступающий в такие отношения в полной мере осознает, каков его статус, что в его статусе допустимо, а что нет. Эффективное и успешное общение строится на принципе кооперации П. Грайса, суть которого состоит в следующем: каждый участник процесса общения должен вносить посильный вклад в достижение совместно поставленной и принятой всеми коммуникантами цели общения [4: 41–58]. Один из постулатов, детализирующих принцип кооперации, гласит: «Говори только о том, что считаешь истинным, говори правду» (постулат качества). Если цель коммуникации – обмен достоверными новыми сведениями, ознакомление с продуктом интеллектуальной деятельности в сфере научного или художественного творчества, то вклад в достижение цели общения не может сводиться к транслированию присвоенной информации, поскольку это нарушает права ее подлинного создателя и полностью противоречит постулату качества, ибо сама природа плагиата построена на лжи. Присвоивший чужое, дезинформирует своего адресата, ибо пытается показать ему то, чего нет, и это есть ложь.

Диалогическая позиция в общении зиждется на доверии и подлинном интересе к личности, точке зрения, опыту собеседника. Диалог в риторическом понимании – это выражение себя в слове и ожидание отклика, это постоянное сотрудничество равных, сравнение позиций, продвижение, эволюция. Субъекты диалога настроены на возникающий после знакомства с чужим словом интерес и сопоставление личных смыслов, принятие или непринятие идей, поиски точек соприкосновения с автором или осознание причин несогласия с ним.

Рассматривая собеседника как лицо, чье мнение интересно и значимо, к чьей личности хочется прикоснуться, участник диалога вправе ожидать от него честности в общении. Если рассматривать плагиат в русле сказанного, то ясно, что прибегающий к нему совершает подлог: незначительность своего опыта или отсутствие способности к самостоятельному мышлению он маскирует за украденным чужим словом. И это дважды унижает его достоинство: во-первых, налицо скудность когнитивной сферы, отсутствие креативности,

бедность языковой личности, а во-вторых, несформированность аксиологической сферы и личностно-смысловых установок.

Риторическое понимание плагиата делается явным в свете теории диалога М.М. Бахтина, чьи идеи можно назвать этикориторическими. По М.М. Бахтину, диалог – это: 1) всеобщая основа человеческого взаимопонимания; 2) способ бытия человека и культуры; 3) основа гуманитарного мышления. Бахтин писал: «Я живу в мире чужих слов. И вся моя жизнь является ориентацией в этом мире, реакцией на чужие слова» [1: 347]. Вникая в суть сказанного Другим, мы постигаем Личность; высказываясь в научном или культурном дискурсе, мы вносим вклад в развитие общества. Публикуя под своим именем чужое или молчаливо потворствуя этому, мы тормозим это развитие.

Чужое слово, правильно воспринятое, осмысленное и добросовестно процитированное, получает новую жизнь, входит в новые контексты и обогащается. Украденное, переложенное в иные уста, оно не обретает нового хозяина, а утрачивает свой изначальный смысл, так как прерывается или путается его связь с тем сознанием, которое стало генератором идей, а ведь известно, что текст – это не только то, что буквально высказано в его строках, но и то, что стоит за ним: автор, эпоха, культура. В украденном тексте больше не видны следы авторского пребывания. Таким образом, в риторическом понимании плагиат страшен тем, что он лишает общество главного – доверия к печатному слову и личности, следовательно, угрожает формированию гуманитарного мышления у молодого поколения.

Известно, что факты плагиата нередки и в среде учащихся. Школьники, студенты, аспиранты – это особые группы риска. Печально, что число таких групп пополнилось за счет чиновников, для которых в определенный момент стало престижным иметь ученые звания и достижения в научной сфере, но, по сути, псевдонаучные. Легкий путь к искомому (подготовить реферат, написать сочинение, опубликовать материалы в научном издании) привлекает тех, кто живет по принципу «цель оправдывает средства». Насколько интересна может быть такая личность для профессионального сообщества – вопрос риторический.

Важно понять, что только общественное порицание подверженного соблазну быстрого достижения цели за счет интеллектуального воровства юношества (школьников, студентов), система обучения этике интеллектуального труда и создание общественно контролируемых барьеров (проверка конкурсных работ и других продуктов творческой деятельности), пропаганда этико-риторических идей, систематическое обучение приемам разработки авторского текста, добросовестного цитирования, реферирования, иных видов работы с источниками информации в ходе собственной текстовой деятельности могут дать положительный эффект.

Чужое сочинение присваивает не школьник-злоумышленник, а подросток, не умеющий продуцировать свое, поскольку общество создало для него такую модель образования, которая не справляется с задачей формирования у него умений текстовой деятельности. Причина, на наш взгляд, некорректного взаимодействия школьников с информацией и ее источниками в том, что, во-первых, в рамках школьного обучения не созданы условия для глубокого осмысления бинарной оппозиции «свое-чужое» и формирования уважения к «чужому», к правам другого, во-вторых, в школьных коллективах не сформировано негативное общественное мнение по отношению к фактам присвоения чужого, в-третьих, не развеян миф, что плагиат – явление обычное, распространенное («все так делают») и не знающее альтернатив. Но главное, что учащиеся, прибегая к плагиату, просто используют тактику ухода от трудностей, поскольку не овладели способами текстообразующей деятельности.

Очевидно, что система школьного обучения еще только на пороге осознания глубины проблемы. Именно в школе формируется духовно-нравственная позиция. Потворство взрослых, принимающих скачанный реферат или переписанное сочинение, ведет к признанию того, что такое информационное заимствование есть норма, поэтому допускать его для учителя-профессионала не может быть приемлемым.

Однако, отрицая один путь, необходимо предложить другой. Этот путь – обучение школьников приемам текстовой деятельности. К плагиату вряд ли будет прибегать тот, кому есть что сказать и кто знает, как это сделать, поэтому в содержание такого обучения следует включить исследование

понятия «плагиат» на уроках и обучение приемам, которые облегчают текстопостроение. Такими приемами может вооружить риторика, которая с древнейших времен разрабатывает инструментарий, позволяющий изобрести содержание речи (текста), определить ее структуру, придать ее действенную словесную форму. Конечно, речь идет о классическом риторическом каноне и основанных на нем современных риторических технологиях, которые могли бы эффективно применяться в практике обучения школьников и студентов. Однако известно, что в обучении речи сегодня наблюдаются иные тенденции.

Если обобщить сформулированные Т.А. Ладыженской риторические идеи, которые вошли в программу школьной риторики как равноправные в числе знаний и умений компоненты, то в качестве основных следует признать три концепта: «Честность», «Доверие», «Уважение». Ни один из них не совместим с плагиатом. Плагиат – это античестность, антидоверие и антиуважение. Чтобы его применять, не надо знать никаких риторических законов, не надо владеть инструментальными и понятийными знаниями. Не надо относиться к тексту как ценности и хранителю чьего-то опыта. Достаточно лишь нажать пару кнопок. Но эта простота губительна для плагиатчика: лишая себя счастья думать и творить, он разрушает свое Я, так как не создает условия для саморазвития и познания себя через «межи чужого слова».

Да и есть ли что познавать?

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1979.
2. Большая энциклопедия: В 62 т. / Гл. ред. С.А. Кондратов. – М., 2006. – Т. 37.
3. Долотов Р.О. Юридическая ответственность за плагиат в научных работах [Электронный ресурс] // Газета «Троицкий вариант – Наука». – 22 декабря 2009. – № 44. – С. 12. – URL: <http://trv-science.ru/2009/12/22/yuridicheskaya-otvetstvennost-za-plagiat-v-nauchnyx-rabotax/>.
4. Grice P. Logic and Conversation // Syntax and Semantics. Speech Acts / P. Cole, J.L. Morgan (eds.). – New York, 1975. – P. 41–58.

Bogdanova Elena Svyatoslavovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Ryazan State University named for S.A. Yesenin, Ryazan, Russia

Shcherbinina Yuliya Vladimirovna, doctor of pedagogical sciences, professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

PLAGIARISM AS A LEARNING PROBLEM OF TEXT ACTIVITY: RHETORICAL REFLECTION

The article discusses the phenomenon of plagiarism from the rhetorical positions. The authors write that plagiarism is contrary to the principle of cooperative communication and the law of harmonizing dialogue, because it is based on fraud and denies the subject-subject relationship. Speaking about schooling, the authors conclude that only systematic training methods of text activities and formation of value attitude to the word and the individuality can stop the phenomenon of plagiarism.

Keywords: *text activity, plagiarism, rhetoric, ethical-rhetorical ideas, teaching high school students.*

Богуславская Вера Васильевна, д-р филол. наук, профессор, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия

VVBoguslavskaya@pushkin.institute

Риторическая составляющая в содержании компетентностной модели выпускника высшей школы

В статье проводится анализ требований к результатам освоения программы магистратуры направления «Филология» и выявляется объем риторической составляющей содержания компетенций, что позволяет обосновать необходимость расширения набора речеведческих дисциплин в образовательной программе подготовки магистров.

Ключевые слова: *риторика, речеведческие дисциплины, компетентностная модель подготовки, высшая школа, содержание компетенции, коммуникация.*

Современное российское высшее образование сегодня законодательно ориентировано на компетентностный подход, интегрированный с системно-деятельностным подходом. Компетентностный подход акцентирует внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях.

Целями образования сегодня выступают сформированные способности к учению (научить учиться), действию (научить действовать), взаимодействию (научить жить рядом с другими), самореализации и самоосуществлению (научить жить в ладу с самим собой). Как видим, на первый план в определении содержания и методов образования выходит культурологическая составляющая, а именно, задачи формирования интеллектуальной, информационной, эмоциональной, коммуникативной и управленческой культуры, потребностей в

принятии и понимании другого человека, в профессиональном и личностном саморазвитии и рефлексии.

В структуре Федеральных государственных образовательных стандартов высшей школы в разделе «V. Требования к результатам освоения программы магистратуры» по сути представляется компетентностная модель выпускника: приводится набор компетенций – общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных – которые должны быть сформированы в результате освоения программы магистратуры.

Задачей данной статьи стала попытка рассмотреть на примере «ФГОС ВО направления подготовки 45.04.01 Филология» содержание компетенций, которое соотносится со знаниями, навыками и умениями, определяющими в том числе формирование общей и профессиональной коммуникативной культуры, способность эффективно коммуницировать в условиях межличностного, межкультурного и даже медийного взаимодействия. Условно мы назвали этот аспект риторической составляющей.

При разработке компетентностного подхода в образовании в структуре компетентностной модели были выделены общие (социально-личностные компетенции; организационно-управленческие и общенаучные) и специальные (общепрофессиональные и специализированные и научные) компетенции. В действующих ФГОС ВО выделены общекультурные компетенции (по сути они содержательно идентичны социально-личностным компетенциям); другая группа (выделяемые раньше как специальные) – это общепрофессиональные и профессиональные. Нас интересовало выделение компетенций, нацеленных на умение общаться, на самосовершенствование, на умение работать в группе/команде, на формирование общекультурной компетенции – то есть компетенций с риторической содержательной составляющей.

Сформированность компетенций с риторической содержательной составляющей у выпускника предполагает, в первую очередь: **умение общаться:** умение взаимодействовать, умение выстраивать доверительные отношения, умение осуществлять обмен информацией в процессе социального взаимодействия, готовность к межличностной коммуникации, умение публично выступать, понимание причин возник-

новения коммуникативных барьеров, умение хронологически мыслить категориями прошлого-настоящего-будущего, умение структурировать поток событий; **нацеленность на самосовершенствование**: умение аргументировать свой ответ и интерпретировать полученный результат; **умение работать в группе**: уметь аргументировано убеждать; признавать свои ошибки и принимать чужую точку зрения; уметь как руководить, так и подчиняться в зависимости от поставленной перед коллективом задачи; уметь управлять своими эмоциями и абстрагироваться от личных симпатий/антипатий; **умение взаимодействовать**: знать познавательные психические процессы; типы характеров и темпераментов, методы саморегуляции; этические нормы поведения; виды и стили общения; виды барьеров общения; виды деловых конфликтов (межличностных) и методы их разрешения; стратегии и тактики общения; уметь осознанно ориентироваться на других; создавать общее смысловое поле, находить сходное видение задач; уметь осуществлять самоконтроль.

При анализе «Федерального государственного образовательного стандарта ВО 45.04.01 Филология» из 23 компетенций нами были выделены 11, включающие риторическую составляющую и нацеленные в той или иной мере на формирование компетенций, относящихся к научно-практической сфере риторики, теории и практике коммуникации, лингвистических, речеведческих дисциплин [1]:

1) способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-1);

2) готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала (ОК-3);

3) готовность к коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке РФ и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-1);

4) владение коммуникативными стратегиями и тактиками, риторическими, стилистическими, языковыми нормами и приемами, принятыми в разных сферах коммуникации (ОПК-2);

5) владение навыками планирования, организации и реализации образовательной деятельности по отдельным видам учебных занятий (лабораторные, практические и семинар-

ские занятия) по филологическим дисциплинам (модулям) в образовательных организациях высшего образования (ПК-5);

6) готовность участвовать в организации научно-исследовательской, проектной, учебно-профессиональной и иной деятельности обучающихся по программам бакалавриата и дополнительного профессионального образования (далее ДПО), в профориентационных мероприятиях со школьниками (ПК-8);

7) педагогической поддержке профессионального самоопределения обучающихся по программам бакалавриата и ДПО (ПК-9);

8) способность к созданию, редактированию, реферированию и систематизированию и трансформации (например, изменению стиля, жанра, целевой принадлежности текста) всех типов текстов официально-делового и публицистического стиля (ПК-10);

9) готовность к планированию и осуществлению публичных выступлений межличностной и массовой, в том числе межкультурной коммуникации с применением навыков ораторского искусства (ПК-11);

10) владение навыками квалифицированного языкового сопровождения международных форумов и переговоров (ПК-12);

11) способность организовывать работу профессионального коллектива, поддерживать безопасные эффективные взаимоотношения в профессиональном коллективе, обеспечивать безопасные условия труда (ПК-15).

Таким образом, абсолютно очевидно, что в образовательных программах данного направления значимая роль должна отводиться дисциплинам, относящимся к области теории и практики коммуникации. Это актуальная и быстро развивающаяся область современной отечественной науки. Сама по себе эта область многоаспектна и многогранна, особенно в условиях все время развивающихся информационных и коммуникационных технологий. Она включает в себя широкий спектр проблем в области теории и практики межличностной, групповой, организационной, профессиональной и межкультурной, публичной, массовой коммуникации; вербального и невербального взаимодействия; риторику и аргумента-

цию; компьютерно-опосредованную коммуникацию; культуру и различные контекстные реализации процессов межкультурного взаимодействия [3: 86, 87].

О разнообразии предметной области теории и практика коммуникации, современной риторики свидетельствует развитие таких новых междисциплинарных направлений, как связи с общественностью (ПР), социальная педагогика, регионоведение, педагогическое лингвострановедение, экологический менеджмент и многие другие, неизбежно включающие в свои исследовательские и обучающие программы вопросы теории и практики коммуникации. Прикладной и теоретический аспекты коммуникации традиционно включаются в образовательные программы подготовки бакалавриата и магистратуры направления «Филология». Образовательные программы включают такие учебные дисциплины, как «Основы теории межкультурной коммуникации», «Теория жанра речевого произведения», «Непрямая коммуникация: механизмы понимания», «Основы культуры научной речи», «Основы культуры деловой речи», «Практикум по межкультурной коммуникации», «Риторика», «Креативное письмо», «Журналистский практикум», «Чешско-русские культурные связи», «Ортология», «Медиариторика и спичрайтинг: технологии создания имиджа» и другие. В их рамках изучаются основные понятия культуры речи, риторики, коммуникации, делового общения, профессиональной и межкультурной коммуникации, структура коммуникативного акта; формируются коммуникативные навыки и умения.

Расширение цикла дисциплин области теории и практики коммуникации в образовательных программах позволяет обучающимся познакомиться с особенностями коммуникации и речевого взаимодействия участников коммуникативного акта разной этнической, национальной, территориальной, социальной принадлежности. В условиях обучения в поликультурном образовательном пространстве Института Пушкина у студентов есть возможность ежедневно практиковаться в межкультурной межличностной коммуникации.

Результат подготовки, оцененный в компетенциях, в итоге расширяет возможности и область трудоустройства выпускников. Сформированность компетенций риторической (коммуникативной) направленности обеспечивает молодому ди-

пломированному специалисту гармоничное вхождение в новый коллектив, компенсирует проблемы адаптации и социализации в условиях начала профессиональной реализации, кроме того, является ответом российской высшей школы на запрос работодателя и рынка труда [1]. Компетенция выступает новым типом целеполагания, означает сдвиг от сугубо академических норм оценок к внешней оценке профессиональной и социальной подготовленности выпускников (с ориентацией на ее рыночную стоимость).

Литература

1. Богуславская В.В. Модели образовательного развития: сценарно-коммуникативная геопедагогика // Education & Science – 2016: Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования. – 2016. – С. 57–60.

2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 3 ноября 2015 г. N 1299 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.01 Филология (уровень магистратуры)» [Электронный ресурс] // Garant.ru. – URL: <http://base.garant.ru/71260476/#ixzz4SmbewCceФГОС ВО 45.04.01>.

3. Тузлукова В.И., Богуславская В.В. Термины как средство конструирования предметной области «Теория и практика коммуникации» в российской науке // Вестник Российской коммуникативной ассоциации / Под общ. ред. И.Н. Розиной. – Ростов н/Д, 2002. – Вып. 1. – С. 185–192.

Boguslavskaya Vera Vasilyevna, doctor of philological sciences, professor, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

RHETORICAL COMPONENT IN THE MAINTENANCE OF COMPETENCY-BASED MODEL OF HIGHER SCHOOL GRADUATES

The requirements to the results of the execution of the master's training program «Philology» are analyzed. The rhetorical component amount of the competencies content is identified. This allows justifying the need for expanding a set of the discourse studies in the educational training program for master's degrees.

Keywords: *rhetoric, discourse studies, competency-based training model, higher school, competency content, communication.*

Болычева Екатерина Марковна, канд. филол. наук, доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия
129–130@mail.ru

Фонетический аспект культуры речи: проблема вариативности и ее оценки

В статье рассматриваются вопросы культуры речи, связанные с фонетической вариативностью. Противоречивость рекомендаций оценивается с точки зрения динамики объективной нормы, особенностей развития орфоэпии как науки и традиций школьного и вузовского образования

Ключевые слова: *культура речи, объективная норма, кодифицированная норма, узус, фонетическая вариативность, обыденное метаязыковое сознание, школьное и вузовское образование.*

В курсе по культуре речи одно из важнейших мест отводится изучению норм произношения, что вполне оправданно: любой безупречный с точки зрения построения, грамматики и подбора лексики текст способен вызвать весьма саркастическую реакцию, если будет озвучен с орфоэпическими ошибками или обилием хезитативных пауз. Люди легко могут перестать слушать, что именно говорит человек, захваченные тем, насколько фонетически неграмотно он это делает. Недаром еще в XVIII веке, предпринимая одну из первых попыток описания произносительной нормы, М.В. Ломоносов напишет именно об эстетической привлекательности правильной речи: «Московское наречие не токмо для важности столичного города, но и для своей отменной красоты прочим справедливо предпочитается...» [11: 52].

Итак, орфоэпическая грамотность – необходимое условие удачного речевого акта, отвечающего представлениям о культуре речи.

Однако рядовому человеку, неспециалисту, бывает иногда достаточно сложно разобраться в вопросах нормы: как надо

говорить – а как не следует, на какие рекомендации обращать внимание – а какие игнорировать, где квалифицированный ответ на возникший вопрос – а где досужие домыслы. Беда в том, что каждый обыватель мнит себя специалистом в вопросах, как следует говорить. Лучшее доказательство тому – разгоревшаяся в 2009 году «дискуссия» о йогурте. Слово *дискуссия* взято в кавычки, потому что употреблено в ироничном смысле. Никаких научных обсуждений по этому поводу не было и быть не могло, так как любой специалист по орфоэпии прекрасно знает, что вариант *йогурт* фиксировался словарями задолго до 2009 года и отраженное в них произношение относилось совсем не к тому изделию, которое красуется на полках магазинов начиная с девяностых годов. Шумиха, а не дискуссия была организована журналистами, проявившими удивительную необразованность в вопросах орфоэпии и истории языка, несмотря на то что эти предметы студентами соответствующей специальности в вузе изучаются [1]. Обычные люди, живо откликнувшиеся на обсуждаемый в СМИ псевдолингвистический материал, разумеется, запутались и начали приводить доводы типа «никогда такого не слышал», «а в турецком языке ударение...» или ссылки на Русско-английский словарь под общим руководством профессора А.И. Смирницкого [12]. Мысль обратиться к словарю здравая, но переводной словарь в принципе имеет весьма отдаленное отношение к проблемам кодификации, а если вспомнить, что автор его умер в 1954 году и последующие переиздания связаны с доработками словника, то вопрос об орфоэпической репрезентативности издания 1997 года снимается сам собой.

Накал страстей показателен. Культура речи волнует носителей языка, и они вовсе не равнодушны к любым аспектам, нарушающим общепринятый стандарт, то есть узально сложившуюся норму. Где искать информацию про норму кодифицированную и как относиться к тому, что написано в том или ином словаре или справочнике, обычные люди не понимают. В этой связи представляется очень полезным решение организовать и проводить занятия по культуре речи во всех без исключения российских вузах: специалист, ведущий такие занятия, может помочь любому образованному человеку что-то запомнить, а главное, научиться методически пра-

вильно, то есть с учетом динамики нормы и особенностей кодификационной работы оценивать проблемный фонетический материал, с которым столкнет жизнь.

Иначе говоря, знакомство студентов с нормами произношения на занятиях по культуре речи не может быть ограничено изучением только примеров, опасных с точки зрения действия механизма компрессии (*тысяч* → *тыщ*, *человек* → *чек*) или вызывающих затруднения с выбором правильного варианта (*афера-афёра*, *раскúпорить-закупóрить*). Образованный человек должен прежде всего понимать все хитросплетения, которые определяют бытование двух норм – объективной и кодифицированной, должен уметь найти интересующий справочный материал, действуя при этом библиографически грамотно, а не обращаясь к «спасительной» Википедии или простому запросу на Яндексe (если таковой произвести с упомянутым выше *йогурт*, то в обилии различной информации разобраться будет не под силу). И самое главное: найдя нужный материал, человек должен уметь оценить его с точки зрения актуальности и применимости. Иначе вдруг обнаруженное в 2006 году в словаре *йогурт* вызовет шок и пресловутые мысли о «реформе языка» (который, как сущность идеальную, в принципе реформировать нельзя). При грамотном же подходе ко вдруг обнаруженному «новшеству» его следовало соотнести с несколько иными с точки зрения орфографии, но по сути тождественными *югúрт*, *ягúрт*, красующимися в словаре Д.Н. Ушакова последние лет шестьдесят (1935–1940).

Культура речи, рассматриваемая с точки зрения фонетического аспекта, предполагает соблюдение требований нормы объективной, связанной с ежедневным общением человека, и нормы кодификационной, отраженной в различных справочных изданиях авторитетного свойства. Вот только соблюдение это не может оказаться абсолютным – никогда и ни для кого. Дело в том, что объективная и кодифицированная нормы никогда не совпадают, так как законы их развития различаются. Если объективная норма изменяется постепенно, изо дня в день и от сознательных усилий какого-то реформатора вообще не зависит, то кодифицированная норма подчинена скачкообразным модификациям, заданным появлением нового авторитетного издания, и до выхода следующего справоч-

ника остается неизменной. На любом словаре или справочнике стоит имя его автора, так как задаваемая конкретным изданием кодификационная норма обязательно несет свой процент субъективных решений. Кроме того, она всегда инертна: очень долго присматривается к новому, не торопясь его описать и тем самым узаконить, зато десятилетиями не отпускает старое. По-разному устроен и вектор эстетической привлекательности: с точки зрения объективной нормы хорошо то, что получило реальную распространенность в узусе и выглядит привычным, с точки зрения кодификационной нормы предпочтение в той или иной степени может быть смещено в пользу традиционного варианта (недаром, явно следуя рекомендациям, диктор в московском метро читает: *д'вери закрываются*).

Степень смещения приоритетов в сторону традиционного варианта при кодификации произношения может быть разной: от отсутствия оной до насильственного утверждения того, что в объективной норме никогда не встречается, а потому шокирует простого носителя языка, заглянувшего в словарь: например, предпочтительное *кули́на́рия* при допустимом *кулина́рия* [13: 226]. Иными словами, кодифицированная норма может более менее совпадать с объективно сложившейся, а может от нее дистанцироваться. Поэтому преподаватель по культуре речи должен подготовить потенциальных пользователей словарей к тому, что рекомендованное может оказаться легко выполнимым, а может и противоречить языковому чутью. В последнем случае надо понимать, почему в справочнике появилась такая помета, с какими научными представлениями она связана и насколько невыполнима.

Образованные люди стараются следовать букве справочника и корректируют собственное речевое поведение в соответствии с авторитетными источниками. Однако установка не ошибаться возможна лишь в том случае, когда рекомендуемое принципиально осуществимо. Объективно устаревший вариант уйдет из языка, даже если орфоэпический справочник, школьный или вузовский учебник будут считать его единственно правильным. Однако бескомпромиссно-настойчивое требование сохранить ушедшее в качестве культурного феномена может иметь свои последствия, касающиеся обыденного метаязыкового сознания нации.

Попробуем разобраться в причинах и последствиях возможного фонетического диссонанса между объективной и кодифицированной нормами, учитывая в рассуждениях три фактора – неизбежную динамику объективной нормы, особенности развития орфоэпии как науки и психолого-культурологические особенности школьного и вузовского образования.

Можно говорить об асинхронности существования фонетического закона и соответствующей ему модели звукового оформления слова. Когда фонетический закон теряет обязательность и оказывается разрушенным, определявшаяся им некогда фонетическая модель слова еще долгое время способна жить. Она квалифицируется как традиционная и продолжает оставаться актуальной наряду со вновь возникшей. Колебательное состояние системы поддерживается естественным сосуществованием в узусе произношения, свойственного старшему и младшему поколениям, и орфоэпическо-кодификационной работой. Вспомним в качестве примера возмущенные сетования великой русской актрисы Г.Н. Федотовой (1846–1925), направленные против икающего произношения молодых актеров. «*Прикрасные* цветы... Откуда в них *прикрасы* – не знаю, – говорила она. – Цветы *прекрасны!* А когда я слышу *критьяне*, то не могу понять – то ли они *кретьяне*, то ли *христиане?*» [10]. Обратим внимание, что речь самой великой актрисы признавалась образцовой, красивой, «жемчужной».

Нормализаторские рекомендации могут быть направлены на следование традиционному варианту произношения, даже когда он почти или уже совсем не встречается в живой речи. В силу признанной эстетической привлекательности этот фонетический штрих будет намеренно продуцироваться, но лишь в специально подготовленной речи (сценической или дикторской, например). Однако ситуация с искусственно поддерживаемым вариантом произношения все равно постепенно сойдет на нет, так как старые актеры или дикторы уйдут, а молодые окажутся не в состоянии верно продуцировать особенности, которые им не свойственны и которые не на слуху. Интересно, что старшая норма может со временем изжить себя, но люди будут оставаться уверенными в существовании давно ушедшего произношения как объективно

представленной в узусе реальности. Иными словами, люди зачастую уверены, что они говорят, как рекомендовано, и не слышат себя. Возникают фонетические иллюзии – они оказываются очень стойкими, особенно когда поддерживаются не просто научными изданиями кодификационного свойства, а учебниками (вузовскими, школьными) и особенностями обыденного метаязыкового сознания.

Весьма любопытная история бытования нормы характеризует ситуацию с иканьем-эканьем. В узусе эканье заменилось иканьем в первые десятилетия XX века. В сценическом произношении благодаря игре маститых актеров оно сохранялось дольше как оппозиция бытовому иканью и как средство образности. В дикторской речи 60-х годов, как отмечается в коллективной монографии, описывающей масштабное социологическое исследование, эканье становится знаком высокого стиля произношения. При этом диктор, объявляя что-то торжественное, не целиком следует вышеупомянутой норме, – он ограничивается несколькими примерами в начале сообщения [19: 28].

Речевое поведение диктора показательно. Последовательное эканье не является для него естественным даже в ситуации особой патетичности высказывания: профессиональные установки противоречат навыкам носителя языка. Получается, что иканье для середины века и более поздних лет оказывается единственно возможной живой нормой – это с точки зрения узуса, но не кодифицированной нормы.

В книгах экающая норма как некоторый феномен, по сути условный, но провозглашаемый произносительным и современным, будет сохраняться вплоть до двухтысячных. Первым учебником для студентов, выпущенным МГУ имени М.В. Ломоносова и описывающим вокализм уже с позиций икающей нормы, станет книга 2005 года [9]. В фундаментальных же изданиях русский вокализм описывается в соответствии с экающей нормой, а иканью отводится явно не главная роль [4; 3; 2; 14; 15; 18; 21]. Так трактует особенности кодифицированной нормы и орфоэпический словарь 1989 года, рекомендуя произносить ст[и]рать, ж[ы]ла, но б[и^е]жать, ж[ы^е]на [13: 643–646].

Постоянно воспроизводимое авторами решение кодифицировать именно эканье прежде всего связано с теоретиче-

скими постулатами нормализаторской работы, сложившимися к середине века и оставшимися незабываемыми в течение ряда десятилетий. Вариативность расценивалась реалией, нарушающей правильность речи и требующей корректировки: отвечающим критерию литературности за некоторыми исключениями признавался лишь один способ произношения – традиционный [21: 4, 20; 4: 147–150]. Уязвимость подобного подхода будет осмыслена со временем. Орфоэпический словарь под редакцией Р.И. Аванесова 80-х гг. составлен исходя из иных принципов: он последовательно квалифицирует все объективно существующие дублетные формы, тем самым узаконивая сложившиеся в узусе отношения и оценивая их с точки зрения динамики языковых изменений [13: 3]. Однако с трактовкой роли иканья-эканья в данном словаре провозглашенный критерий объективности не сработал: традиции фундаментальных описаний русского вокализма оказались сильнее.

Кроме того, упрочению позиций эканья как условно принятого, а не реального произносительного факта в известной мере способствовал орфографоцентризм русского обыденного метаязыкового сознания [6; 5; 8; 9]. Диктат буквы заставляет многих людей и так подозревать несуществующую разницу между *лиса* и *леса*, а когда иллюзия накладывается на рекомендации учебников, пособий и словарей, она превращается в категоричную убежденность.

Влияние научных изданий на коллективное сознание оказывается сложно-опосредованным: оно осуществляется не напрямую, а через слово учителя или через параграф школьного учебника. Курс фонетики и базовые труды, с которыми знакомятся студенты в педагогическом вузе, важны с точки зрения того, какие истины будут впоследствии определять точку зрения учителя и, в частности, его внутреннюю убежденность в разнице или тождестве между *лиса* и *леса*. Школьные учебники в упрощенном для детского восприятия виде пропагандируют те истины, которые соответствуют научному мировоззрению их авторов. Издающийся с 1995 года учебный комплекс под редакцией М.М. Разумовской и П.А. Леканта составлен в соответствии с экающей нормой произношения [16]. Занимающиеся по этому учебнику дети легко научатся «слышать» разницу, которой в произношении

нет, и будут уверены в ее объективном существовании. Иллюзия сформируется легко, так как она поддержана на буквенном уровне – самом важном, с точки зрения постоянно упражняющегося в орфографии ребенка.

Усилиями методистов некоторая теоретическая мысль становится близкой юным носителям языка, которые, повзрослев, своими совокупными представлениями о реалиях или домыслах лингвистического свойства и будут определять обыденное метаязыковое сознание нации. При этом разрыв между временем появления научной мысли и ее отражением в наивной картине мира может быть пугающе отдаленным: пока создавали теорию, пока она становилась классической, пока писали школьный учебник, пока он десятилетиями переиздавался, пока ребенок учился, пока он стал взрослым... Интервал между бытованием произносительной нормы, ее постфактумным кодификационным описанием и отражением в коллективном сознании носителей языка может оказаться больше, чем столетним.

Курс по культуре речи направлен в том числе и на задачу дать выпускнику любого вуза, даже негуманитарного, тот методический материал, который поможет осмыслить любую орфоэпическую рекомендацию правильно. Образованный человек должен знать и понимать, что язык развивается и изменяется; что норма объективная никогда не совпадает с нормой кодификационной и что последняя всегда инертна; что принципы кодификационной работы имеют свою историю и на 80-е годы приходится смена научной парадигмы; что культурологические предпочтения нации тоже со временем модифицируются. Любому человеку, открывающему словарь, важно представлять себе историю бытования нормы, чтоб оценить ее динамику и разобраться в хитросплетении противоречивых рекомендаций, почерпнутых из разных источников. Иначе констатация старого может показаться невиданным новшеством.

Литература

1. А был ли йогурт? Лингвистические размышления у новогодней елки: [Электронный ресурс]. – URL: http://www.gramota.ru/lenta/news/8_2489.
2. Аванесов Р.И., Сидоров В.Н. Очерк грамматики русского литературного языка. – М., 1945. – Ч. I: Фонетика и морфология.

3. Аванесов Р.И. Фонетика современного русского литературного языка. – М., 1956.
4. Аванесов Р.И. Русское литературное произношение – М., 1984.
5. Большечева Е.М. О презумпции буквы в наивных представлениях о языке и некоторых актуальных проблемах фонетики // Русский язык: исторические судьбы и современность. III Международный конгресс исследователей русского языка. Москва, МГУ, 20–23 марта 2007 г.: Труды и материалы. – М., 2007. – С. 340–341.
6. Большечева Е.М. Интуитивное фонетическое знание и лингвистические теории: противоречия и соответствия // Фонетика и грамматика: настоящее, прошедшее, будущее – Вопросы русского языкознания. – М., 2010. – Вып. XIII. – С. 120–131.
7. Голев Н.Д. Обыденное метаязыковое сознание носителей русского языка и содержание школьного курса: [Электронный ресурс]. – URL: <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/z51.html>.
8. Голев Н.Д. Русское обыденное метаязыковое сознание и языковое строительство // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. Часть 1. Коллективная монография. – Кемерово; Барнаул, 2009. – С. 371–386.
9. Князев С.В., Пожарицкая С.К. Современный русский литературный язык. Фонетика. Графика. Орфография. Орфоэпия – М., 2005.
10. Ленин М.Ф. Пятьдесят лет в театре – М.: ВТО, 1957: [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.maly.ru/news/1849>.
11. Ломоносов М.В. Российская грамматика Михаила Ломоносова – печатана в Санкт-Петербурге при Императорской академии наук 1755 года.
12. Обсуждение: Йогурт: [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>.
13. Орфоэпический словарь русского языка: Произношение. Ударение. Грамматические формы / Под ред. Р.И. Аванесова. – 5-е изд. – М., 1989.
14. Панов М.В. Русская фонетика. – М., 1967.
15. Панов М.В. Современный русский язык: Фонетика. – М., 1979.
16. Разумовская М.М., Львова С.И., Капинос В.И. и др. Русский язык: Учебник для 5 класса общеобразовательных учебных заведений / Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М., 2014.
17. Разумовская М.М., Львова С.И., Капинос В.И. и др. Русский язык: Учебник для 6 класса общеобразовательных учебных заведений / Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М., 2014.
18. Реформатский А.А. Введение в языковедение. – М., 1967.
19. Русский язык и советское общество: Фонетика современного русского литературного языка: Народные говоры / Под ред. М.В. Панова. – М., 1968.
20. Русское литературное ударение и произношение: Опыт словаря-справочника / Под ред. Р.И. Аванесова и С.И. Ожегова. – М., 1955.
21. Русское литературное ударение и произношение: Словарь-справочник / Под ред. Р.И. Аванесова и С.И. Ожегова. – М., 1959.

Bolycheva Ekaterina Markovna, candidate of philological sciences, associate professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

THE PHONETIC ASPECT OF SPEECH CULTURE: VARIABILITY AND ITS EVALUATION

The article considers problems of speech culture as connected with phonetic variability. The diversity of dictionary descriptions is explained through the dynamics of the objective norm, the specificity of the development of orthoepy as a branch of linguistic studies and the traditions of the university and secondary education.

Keywords: *speech culture, objective norm, codified norm, usage, phonetic variability, everyday metalinguistic conscience, university education, secondary education.*

Бондарева Ольга Николаевна, канд. пед. наук, ассистент, Санкт-Петербургский горный университет, г. Санкт-Петербург, Россия
olga_bondarewa@mail.ru

Проблема возвращения русской словесности к духовным истокам в первой половине XIX века

Статья посвящена участию выдающихся архиереев Русской Церкви первой половины XIX века в деле возвращения русского светского литературного творчества к духовным истокам Православия. Она продолжает размышления о роли И.С. Рижского в творчестве А.С. Пушкина и открывает новую страницу в поиске источников его духовных исканий.

Ключевые слова: *Христианство, Евангелие, поэзия, Святитель Григорий Палама, митрополит Платон (Левшин), И.С. Рижский, митрополит Филарет (Дроздов), А.С. Пушкин, епископ Игнатий (Брянчанинов), архиепископ Леонид (Краснопевков).*

В конце XVIII – начале XIX века ярким явлением в духовной культуре были «платоники» – ученики и воспитанники Московского митрополита Платона (Левшина, 1737–1812), которые внесли значительный вклад в развитие русской словесности. Школа митрополита Платона стала ведущей в изучении и преподавании российской грамматики, риторики и стихотворства. Академики архиепископ Амвросий (Серебренников, 1745–1792) и Иван Степанович Рижский (1759–1811) осуществили программу Императорской Российской академии по созданию риторики и поэтики как средства «обогащения и очищения языка российского» [8: 425; 3].

Однако, несмотря на с усилиями Церкви в становлении и развитии русского языка высшее общество предпочитало изъясняться на иностранных языках (преимущественно на французском). Хранителями родной речи оставались «просвирни» и «сыновья дячков». Как писал А.С. Пушкин

(1799–1837): «не худо нам иногда прислушиваться к московским просвирям, они говорят удивительно чистым и правильным языком». В огромном количестве в Россию ввозились издания развлекательно-вольнодумного содержания, которые избегали цензуры, так как были написаны на иностранных языках. Бóльшая часть учебников также была составлена иностранными авторами. И хотя последние были представителями христианской Европы, в сущности они придерживались взглядов, которые не были близки российскому обществу и Русской Церкви. Древнерусские литературные, летописные и духовные произведения, в которых русское слово было созвучно Евангельской традиции полностью не звучали.

Увлеченность идеями Просвещения и радушный прием французского философа-просветителя Дени Дидро (1713–1784) при дворе в октябре 1773 года (дружбу императрицы Екатерины II и с французскими мыслителями Вольтером и Дидро А.С. Пушкин называл «отвратительным фиглярством») не стали провозвестниками «торжества разума», более того, в начал XIX в. агрессивная коалиция европейских государств во главе с Наполеоном вторглась в Россию. Слова просвещенной Европы пленили русскую элиту еще до начала Отечественной войны 1812 года.

Дидро, мечтавший о широком распространении своей энциклопедии в России, немало способствовал удалению митрополита Платона от двора. Однако святитель в Троице-Сергиевой Лавре – древнем русском центре исихазма, создает уникальную среду для подготовки священства, которое в свою очередь, поведет все российское общество по пути духовно-нравственного делания.

Перед Русской церковью встала задача возвратить слову его евангельскую значимость для созидательной деятельности человека. По мудрому замыслу митрополита Платона (Левшина) было подготовлено несколько талантливых учеников, способных направить мастеров словесных искусств к истокам духоносности слова. Одним из них был русский философ, ритор, академик Иван Степанович Рижский. В своем учебнике «Наука стихотворства», изданном в 1811 году, в параграфе 27 «Чувствительность души» писал: «...Надобно стихотворцу, представляя нравственное изящество, сильно

быть тронуту возвышением души в предприятии, ...тогда слово его будет огненным потоком, вливающим пламень в сердца других людей» [7: 40].

В 1826 году А.С. Пушкин написал одно из самых своих известных стихотворений «Пророк». Стихотворные строки о священном даре Слова, которое как уголь возжигает пламень жизни без сомнения стали результатом блестящего усвоения уроков словесности в Александровском Лицее, где будущего поэта учил талантливый педагог Николай Федорович Кошанский (1781–1831) по учебникам И.С. Рижского «Опыт риторики» (1796) и «Наука стихотворства» (1811).

*Духовной жаждою томим,
В пустыне мрачной я влачился,
И шестикрылый серафим
На перепутье мне явился;*

<...>

*И он к устам моим приник,
И вырвал грешный мой язык,
И празднословный и лукавый,
И жало мудрыя змеи
В уста замершие мои
Вложил десницею кровавой.
И он мне грудь рассек мечом,
И сердце трепетное вынул,
И уголь, пылающий огнем,
Во грудь отверстую водвинул.*

В Библии, в Книге Исаии есть строки, вдохновившие поэта: «...Тогда прилетел ко мне один из Серафимов, и в руке у него горящий уголь, который он взял клещами жертвенника и коснулся уст моих и сказал: вот, это коснулось уст твоих, и беззаконие твое удалено от тебя и грех твой очищен» (Исаия, 6; 6–7).

В 1828 году, пережив непростое время ссылки на юг и в Михайловское, декабристское восстание и последовавшие за ним трагические события, которые привели поэта к творческому кризису и глубокому разочарованию в жизни, А.С. Пушкин пишет трагические строки «Дар напрасный, дар случайный». Это произведение, наполненное отчаянием, открывает диалог поэта с еще одним «платоником» – митрополитом Московским и Коломенским Филаретом (Дроздо-

вым) (1782–1867) – одним из самых просвещенных и деятельных в области искусства и литературы иерархом Русской православной церкви. Это была рука помощи, протянутая поэту для спасения его от падения в бездну.

*Дар напрасный, дар случайный,
Жизнь, зачем ты мне дана?
Иль зачем судьбою тайной
Ты на казнь осуждена?*
А.С. Пушкин, 1828

*Не напрасно, не случайно
Жизнь от Бога нам дана,
Не без воли Бога тайной
И на казнь осуждена.*
Святитель Филарет
(Дроздов), 1828–1830

Был ли это краткий миг «слабости», вызванный негативными жизненными обстоятельствами или осознанная потребность в обращении к христианской духовности как живительному источнику для творчества? Полагаю, что поэт ощущал внутреннюю необходимость освятить поэтические строки евангельской истиной.

А.С. Пушкин был благодарен Святителю за духовную и молитвенную поддержку и ответил ему стихотворными строками:

<...>

*Твоим огнем душа согрета
Отвергла мрак земных сует,
И внемлет арфе серафима
В священном ужасе поэт.
19 января 1830*

Но тьма, однажды затронув жертву подобно черной саже, не сразу растает с ней. В том же 1830 году, 7 сентября, Александр Сергеевич пишет стихотворение «Бесы»:

*Еду, еду в чистом поле;
Колокольчик дин-дин-дин...
Страшно, страшно поневоле
Средь неведомых равнин!*

<...>

*Хоть убей, следа не видно;
Сбились мы. Что делать нам!
В поле бес нас водит, видно,
Да кружит по сторонам.*

Среди множества версий об истории создания этого произведения никогда и никем не упоминалась беседа 13 (Оми-

лия 13) в Пятую Неделю Поста Святителя Григория Паламы (1296–1359): «Есть некоторые пределы моря – говорил он, – которые прокармливают великих зверей – китов; плавающие в тех пределах подвешивают поэтому к своим кораблям колокольчики, чтобы пораженные их звоном звери бежали. Море нашей жизни тоже кормит многих и более жутких зверей, я имею в виду море, как некий Корабль, Божия Церковь, а вместо колокольчиков у нее есть духовные Наставники, чтобы священным звоном их учения она могла отгонять духовных зверей... И мы, прилежно переводя буквы в дух, будем звенеть для вас в духовном смысле» [4: 425].

Святитель Григорий за несколько столетий до деятельности святителя Филарета (Дроздова) обозначил целеполагание Русской Православной Церкви – вернуть слову его подлинную ценность и исполнить апостольский завет «Всяко слово гнило да не исходит из уст ваших, но точию еже есть благо к созданию веры, да даст благодать слышавшим» (Еф. 4, 29).

Здесь уместно привести еще одно суждение святителя Григория Паламы (1296–1359): «...ни мы, ни Церковь Божия не имеем обычая (1 Кор. 11, 16) заниматься бесплодными рассуждениями, ценим жизненное слово и верную слову жизнь» [4: 184].

Звучание духовных слов Святых Отцов было услышано и проникло в душу Александра Сергеевича Пушкина, который читал их творения на древне-греческом. В 1836 году он написал стихотворение «Отцы-пустынники», завершив тем самым свой цикл религиозно-нравственной поэзии.

Святитель Игнатий Брянчанинов (1807–1867) писал в 1851 году в своем сочинении «Христианский пастырь и христианин художник» о необходимости усвоения талантливыми творческими людьми евангельских истин: «Когда усвоится таланту евангельский характер, – а это сначала сопряжено с трудом и внутреннею борьбою, – тогда художник озаряется вдохновением свыше, тогда только он может говорить свято, петь свято, живописать свято» [5]. «Всякая красота, и видимая и невидимая, должна быть помазана Духом, без этого помазания на ней печать тления...» [6: 792].

К кругу святителей Филарета (Дроздова) и Игнатия (Брянчанинова) принадлежал архиепископ Ярославский и

Ростовский Леонид Краснопевков (1817–1876) – воспитанник Санкт-Петербургского Горного кадетского корпуса и выпускник Московской духовной академии. Как вспоминал о нем мемуарист-историк Николо-Угрешского монастыря и биограф будущего архимандрита Пимена Д.Д. Благово (1827–1897): «...он высоко ценил талант Пушкина и с молодости знал многие его произведения наизусть, как напр. *Пророка, Клеветникам России, Отцы-пустынники и жены непорочны*; <...>. Когда он наизусть читал их отцу Пимену (1810–1880) (Мясникову. – *О.Б.*), то тот, так как в них не было ничего суетного и мирского, страстного, отдавал справедливость писателю и способен был понять возвышенность, глубину мысли и красоту слова» [2: 96].

Эти воспоминания о значимости поэзии А.С. Пушкина в общении епископа Леонида (Краснопевкова) и будущего святого преподобного Пимена Угрешского указывают на то, что в XIX веке литературное творчество возвратилось к месту своего возникновения – в монастыри. В свою очередь, лучшие произведения мировой христианской культуры: Четвероевангелие, Деяния и Послания апостольские – краеугольные камни мировой христианской словесности – вновь стали вдохновляющей силой литературного творчества, напоминавшей о божественном смысле СЛОВА «В начале было Слово, и Слово было у Бога, и слово было Бог» (Иоанн, 1: 1). Это определение Святого Апостола Евангелиста Иоанна раскрыл современный ученый, профессор Владимир Иванович Аннушкин: «В начале было Слово... Слово есть Бог. Слово есть Дух. Слово творит мир. Слово человеческое подобно слову Божию. Если Бог есть Дух, Слово, Любовь, то и деятельность человека прежде всего включает эти понятия, которые выражены в главном отличии человека от других одушевленных созданий – его Слове, языке, речи» [1: 7–8].

Монашество сохранило для светского общества духовное предназначение литературы. С помощью учебников, написанных в стенах Троице-Сергиевой лавры и выпускниками ее духовных школ, были созданы памятники русской литературы, силою слова возвышавшие лучшие человеческие качества.

В 2017 году будут отмечаться три юбилея: в феврале – 200-летие со дня рождения архиепископа Ярославского и Ро-

стовского Леонида (Краснопевкова) (16.02.1817–15.12.1876), 150-летие блаженной кончины святителя Филарета (Дроздова) (26.12.1782–19.11.1867) и 210-летие со дня рождения святителя Игнатия (Брянчанинова) (05.02.1807–30.04.1876) – великих светильников нашего Отечества и Церкви. Их неустанная деятельность по возвращению русской словесности к ее духовным истокам способствовала становлению «Золотого века русской литературы» – выдающего явления отечественной и мировой культуры.

Литература

1. Аннушкин В.И. Язык и жизнь. – М., 2009.
2. Архимандрит Пимен настоятель Николо-Угрешского монастыря. Биографический очерк (1810–1880). – М., 1881.
3. Бондарева О.Н. И.С. Рижский и митрополит Платон (Левшин) // «Современная риторика в общественно-речевой и педагогической практике». Материалы XVII Международной научно-практической конференции, 30 января – 1 февраля 2013 г. / Ред.-сост. В.И. Аннушкин. – М.; Ярославль, 2013.
4. Григорий Палама. Триады в защиту священно-безмолствующих / Пер., послесл. и коммент. В.В. Бибихина. – СПб., 2004.
5. Игнатий Брянчанинов «Христианский пастырь и христианин художник» [Электронный ресурс]: https://azbyka.ru/otechnik/Ignatij_Brjanchaninov/literaturno-poeticheskie-sochinenija-zametki-otvorchestve/#0_17.
6. Полное собрание творений святителя Игнатия Брянчанинова. – М., 2004. – Т. VI.
7. Рижский И.С. Наука стихотворства. – СПб., 1811.
8. Сухомлинов М.И. История Российской академии. – СПб., 1887.

Bondareva Olga Nikolayevna, candidate of pedagogical sciences, assistant, Saint-Petersburg Mining University.

RUSSIAN BELLES-LETTRES COMEBACK TO SPIRITUAL ORIGINS IN THE FIRST HALF OF THE XIX CENTURY PROBLEM

The article is devoted to the first half of the XIX century outstanding archpriests' of the Russian Orthodox church participation in the case of Russian secular literary creativity comeback to the spiritual origins of Orthodoxy. It continues the theme of I.S. Rizhsky's role in the A.S. Pushkin's creative activity and opens a new page in search of his spiritual quests sources.

Keywords: *The Christianity, the Gospel, poetry, holy hierarch Grigory Palama, metropolitan Platon (Levshin), I.S. Rizhsky, metropolitan Philaret (Drozdov), A.S. Pushkin, Bishop Ignaty (Brianchaninov), Archbishop Leonid (Krasnopedkov).*

Ваджибов Малик Джамалутдинович, канд. филол. наук, доцент,
Дагестанский государственный университет, г. Махачкала, Россия
malikvad@yandex.ru

О свадебном тосте в риторической культуре табасаранцев

В статье отражен вопрос о свадебном тосте в риторической культуре табасаранцев, одного из коренных народов Дагестана. Отмечено, что рассматриваемый аспект является новым в традиционных устоях этноса. Даются советы носителям табасаранской культуры для успешного выступления на торжестве, учитывая риторический опыт автора статьи.

Ключевые слова: *свадебный тост, риторическая культура, табасаранцы, традиция, новизна, тамада, молодожены, торжество.*

Слово *тост* (англ. toast) вошло в речевой обиход табасаранцев, и чаще всего оно применяется именно на свадьбах. При этом отмечаем, что специальных работ по табасаранской риторической культуре, посвященных рассматриваемой теме, не опубликовано. Мы делаем попытку отражать то, что используется в современных условиях торжественного мероприятия по созданию новых семей: в нашей статье мы описываем своеобразие тостов на светской свадьбе одного из дагестанских этносов. Это актуально, учитывая то положение, что повсеместно бытует мнение о том, что пышные торжества с приглашением высокооплачиваемых ведущих не желательны, потому что разоряют хозяев. Несмотря на это, фактически все банкетные залы даже в сельских местностях бывают заняты или забронированы заранее под свадебные мероприятия.

Свадьбы играли в Табасаране всегда, но произнесение тостов – это тот новый аспект, который вносит изменения в традиционные речевые устои народа. Конечно, первоначально женщины для невесты организовывали только девичники, где произносились поздравительные речи, но в основном пе-

ли и танцевали. Свадьбу с музыкой и с привлечением всех родственников и с приглашением многочисленных гостей обычно заказывала сторона жениха. И, разумеется, произносились специфические поздравления в основном в форме состязаний ашугов (народных певцов). Так, популярен тост в форме песни, где используется эпитифора *«Гьялим халу, сумчир мубарак ибири!»* (букв.: *«Дядя Галим, поздравляю (поздравляем) со свадьбой!»*). Эта песня выступает как атрибут любой современной табасаранской свадьбы. Правда, вместо имени Галим обычно употребляли и употребляют в настоящее время имя хозяина или хозяйки свадьбы, жениха или невесты. И это зависит от того, кому дали слово и кто танцует.

Тамада – это главная ведущая фигура на табасаранской свадьбе, как и на любом семейном торжестве дагестанцев. При этом обычно приглашают тамаду, который хорошо владеет как родным (табасаранским) языком, так и русским языком, который прекрасно знает менталитет народа.

Если в монокультурной среде, а это в основном сельская местность, свадебное торжество тамадой проводится на родном языке, то в поликультурной среде (прежде всего в городской) поздравления озвучивают на русском языке. Кроме того, организаторы стараются использовать минимальное количество тостов или высказываний на родном языке. Тенденция такова, что и в сельской местности при произнесении тоста в последнее время часто прибегают к применению русского языка.

Нередко произносящие тосты родственники и гости используют ряд высказываний на табасаранском языке, ср.: *«Гьит яв риш чан жилирин хулан цалиъ айи гъван ишири!»* (букв.: *«Пусть ваша дочь станет камнем в стене дома мужа, т.е. пусть живет счастливо в новой семье»*); *«Жигьилар сар сарин гьуллугънаъ айидар ишири!»* (букв.: *«Пусть молодые друг друга уважают, т.е. друг друга понимают, уступают друг другу, поддерживают друг друга»* и пр.); *«Сумчир мубарак ибири!»* (букв.: *«Поздравление со свадьбой»*); *«Ургур байна сар риш ишири!»* (букв.: *«Пусть родятся семеро сыновей и одна дочка»*), *«Ужжуб рякъ ибири!»* (букв.: *«Пусть дорога будет хорошей!»*) и пр. При этом табасаранцы часто обращаются к образам из фольклора, что видно по последним двум примерам.

Тосты на табасаранских свадьбах начали использовать сравнительно недавно. Их принято произносить по определенному строгому правилу: сначала по предложению тамады выступает хозяин (или организатор), после него самый старший в семье – это может быть дедушка или бабушка жениха или невесты. Тосты обычно произносят мужчины, да и в роли тамады в основном выступают представители сильного пола. Взрослые женщины выступают с речами, а девушки обычно отказываются. Старые люди во время произнесения тостов часто поют старинные народные песни, которые только украшают их речь, да и само мероприятие. К сожалению, такая красивая традиция уже склонна к исчезновению.

Новизной является то, что налицо тенденция произнесения тостов молодыми: друзьями и соседями, однокурсниками и родственниками-ровесниками. Нередко тосты произносят не только ведущий, хозяева и близкие, но и приглашенные артисты, а также желающие. Демонстрация речевого мастерства каждого из них можно оценить как на свадьбе, так и после свадьбы при просмотре видеозаписи.

Никто специально перед свадьбой не учит приглашенных или родственников риторическим правилам. При этом все участники знают, что о недостатках жениха или невесты или хозяев, организаторов свадьбы, нельзя говорить.

Произнесение того или иного тоста зависит от ситуации на свадьбе. Именно ситуация является основным источником тем тостов. Источник гласит: *«Русские тосты преимущественно носят импровизационный характер и ориентированы на ситуацию»* [6: 31]. Табасаранские свадебные тосты, естественно, ориентированы на ситуацию, но не носят импровизационного характера, так как красноречивые тексты для торжества заранее обдумывают, а хозяева готовят сценарий мероприятия совместно с тамадой. Данную мысль мы утверждаем на том основании, что имеем определенный опыт в подготовке таких торжеств.

Тост в честь свадьбы близких родственников может быть оформлен таким образом: озвучены приветствие, поздравления, изложены пожелания, где даны элементы воспоминаний, случаи из прошлой жизни, сочетание восточного и европейского, подчеркнута национальная специфика, и традиционно завершено изложение устного текста. К примеру, вот как вы-

глядела наша поздравительная речь на свадьбе Рустама и Розы в августе 2014 г.:

Добрый день! Салам алейкум (Мир Вашему дому)!

Я поздравляю родителей молодых и нас всех с сегодняшним торжеством. Пусть сбудутся все наши пожелания!

Недавно на одном из свадебных торжеств услышал, как один жених сравнил маму с розой, что является креативной ассоциацией. Действительно, самым популярным для нас цветком является роза («мяхмар кюкю»). И такая ассоциация объяснима, хотя мы привыкли так называть возлюбленную, дочь, младшую сестру, внучку...

Рустам! У Омара Хайяма одно из рубаи начинается такими словами: «Хочешь тронуть розу, ...». Я хочу добавить: «Имеешь право!» Потому что в Дагестане каждый юноша мечтает о том, чтобы его будущая жена была похожа на маму внешне и внутренне.

В нашем языке есть высказывание «Швушв сижарин мурглин тІул духьну гунжи айиб ву» (букв.: «Невеста (сноха) должна стать ребром свекрови»). Это на самом деле так. Но ты, Рустам, пошел дальше: ты обратил внимание на имена матери и невесты – имя мамы Беневиша означает «фиалка», а имя невесты Роза – название одного из красивейших цветов. Еще древнегреческая поэтесса Сафо называла розу царицей, королевой всех цветов. Береги, Рустам, наш цветок, нашу царицу Розу!

Роза! У Омарла Батырая одно стихотворение-песня начинается словами: «Пусть у храброго отца...». Я хочу переделать начало данного стихотворения: «Пусть у храброго отца родится только храбрый сын». Твой тесть, отец Рустама, действительно храбрый. Храбрый человек всегда должен поддерживать всех. Таковым является наш Руслан, хозяин свадебного торжества: он всем помогает, всех поддерживает, он очень добрый, отзывчивый, всегда первый в списке участников наших мероприятий. Таков же и Рустам, имя которого в переводе с персидского означает «богатырь». Рустам действительно богатырь: он как богатырь, смелый, добрый, отзывчивый. Не случайно он стал защитником Отечества, военным.

Рустам рос на моих глазах. Ему два годика: только-только научился говорить. Я по-межгюльски сказал ему,

чтобы он подошел к отцу. Он косо посмотрел на меня, смело подошел к отцу и сказал по-хивски: «Даха, гьамжи увуз адаш кГура!» (даха – по-хивски это «отец», адаш – по-межгюльски также означает «отец») (букв.: «Даха, этот тебя называет адаш»). Все присутствующие посмеялись и обрадовались поступку ребенка. Эти слова Рустама подчеркивают его смелость, готовность защитить близкого. Роза! Ты должна гордиться своим рыцарем Рустамом и всегда поддерживать его!

Кстати, вот еще на что хочу обратить внимание присутствующих: я уже говорил, что Рустам – имя персидское, а Родиной розы является Персия. Это объединяет наших молодых. Они как единое целое. И пусть этому единому целому два влюбленных сердца подскажут, как им поступать, чтобы дорога всегда была открытая. А я хочу пожелать, чтобы у них родились три сыночка-богатыря, нареченных подходящими именами, и лапочка-дочка, которая обязательно должна носить имя одного из красивых цветов. Благо, таких цветов предостаточно!

Счастья вам, мои дорогие племянник Рустам и племянница Роза!

В тосте иногда даются только пожелания, ср.:

Уважаемые молодожены!

Пусть в ваших сердцах всегда будет веселое, весеннее настроение, которое обязательно должно поддерживать пение райских птиц!

Пусть вокруг вас сначала резвятся ваши дети, потом внуки и правнуки!

И дай Аллах, чтобы настал тот день, когда ваши правнуки организуют вашу бриллиантовую свадьбу, в которой должны обязательно принимать участие все присутствующие на сегодняшнем торжестве!

Пусть тогда играет ваша любимая лезгинка, и в кругу друзей и близких мы все будем с вами танцевать!

Счастья вам, дорогие мои племянник Ибрагим и племянница Фатима! Совет да любовь!

Особенностью произнесения тостов на той или иной табасаранской свадьбе является и то, что часто говорящими применяются названия народа и селений, топонимика конкретного населенного пункта, откуда родом молодожены или

их близкие родственники. К примеру, недалеко от селения Межгюль течет речка Раси, приток Рубаса. Даем одно предложение из тоста, адресованное родителям жениха: *«Ихь Раси нириь швнуб штун цIадал аш, гьадмукьан бахтар ширичвуз!»* (букв.: *«Пусть у вас будет столько счастья, сколько капель воды в речке Раси!»*). В другом тосте сразу используются названия жителей трех населенных пунктов Хивского района: Межгюля, Хива и Чере: *«...И та идиллия, гармония, поэзия любви, которую мы наблюдали с момента вашего знакомства по настоящее время, продлится вечно. А мы, представители трех селений Хивского района, как три ангела, будем вас оберегать и вам помогать, будем вас поддерживать: межгюльцы – верой, хивцы – надеждой, черинцы – любовью. Счастливого плавания вашему кораблю семейного счастья! Пусть он всегда плывет по течению! Счастья Вам! Совет да любовь!»*

Поскольку элементами тоста являются обращение, поздравление, пожелание, заключение, то все это должно быть рекомендовано для применения в любом из словесных выступлений, учитывая то, что тост в Дагестане – как короткая речь с пожеланиями чего-нибудь и предложением выпить в честь кого-чего-нибудь, так и краткая речь с пожеланиями в честь кого-чего-нибудь, но без предложения выпивать. Многие на свадьбах стараются придерживаться данного требования: обращаются к родителям и молодоженам, поздравляют их, произносят самые заветные пожелания, выражают благодарность за внимание.

Очень удобно произносить тост, используя афоризм, крылатое выражение, пословицу, поговорку, частушку и пр. Удачен тост, в котором используется притча. Взрослые люди на свадьбах обязательно акцентируют внимание на притчах как способах назидания, наставления молодоженам. Правда, не все притчи можно использовать при произнесении свадебного тоста. Мы, к примеру, обращаемся к притче о том, как молодой человек залез в чужой сад, чтобы попробовать красное яблоко. Его поймал хозяин, перед которым юноша-вор предстал как откровенный и кроткий человек, понимающий, что закон суров, но закон. Это понравилось хозяину, и он предложил парню жениться на своей дочери-красавице. Молодой человек подчинился и не прогадал.

В тостах могут быть использованы лучшие из лучших притч, на взгляд самих дагестанцев, хотя по природе все притчи прекрасны и по содержанию, и по форме. Притча, конечно, занимает много времени при речевом исполнении торжественного поздравления. Относительно длинные речи, на наш взгляд, желательно произносить в начале свадьбы, когда гости более или менее сосредоточены на мероприятии. Отмечено, что кавказцы произносят длинные тосты: «...на Кавказе считается, что чем длиннее тост, тем больше уважения демонстрируется в адрес того, кому тост предназначен...» [9: 201]. В настоящее время на табасаранской свадьбе длинные тосты не приветствуют. Правда, бывают исключения: близкие люди позволяют себе говорить много красивых слов в адрес жениха и невесты. При этом обращаем внимание на следующее: «Композитора Хампердинка во время праздничного обеда попросили произнести речь “между двумя блюдами”. Он встал, дружески посмотрел на окружающих, откашлялся, потер руки и – сел опять. Один из гостей сказал, что это была лучшая речь из всех, которые он когда-либо слышал» [8: 186]. Мы, конечно, не согласны с выводом одного из гостей. Если человеку дали слово, то он обязан произносить хотя бы пару слов, ср.: «Поздравляю молодых!»; «Счастья Вам!»; «Счастливого пути в семейную жизнь!» и т.д. Можно выучить какое-нибудь четверостишие, если не хочется много говорить, ибо речь хороша, когда коротка. К примеру, в нашем словарном багаже имеются такие строчки:

*Мой первый тост за узы Гименея,
Он две судьбы сумел объединить.
И пусть вино, в бокалах пламеня,
Всех нынче будет славить и пьянить!* [7: 7].

Данное четверостишие действительно является короткой речью. И такой тост можно произносить только на свадьбе. Кстати, в литературе читаем, что торжественная речь убедительна, если в ней присутствует «дыхание поэзии» [8: 186]. Удачно подобранные стихи всегда украшают свадебное мероприятие.

Длинные тосты у старших и взрослых, короче – у младших и молодых. К примеру, старший брат произнес тост в течение нескольких минут, а младший обязан как бы сказать,

что присоединяется к словам старшего брата, и добавить: *«Пусть взрослые говорят, а молодые танцуют!»*. Традиционное тосты старших, современнее у молодых.

Тосты в адрес брачующихся произносят не только так, чтобы слушали и слышали все присутствующие. Иногда за отдельным столом могут собраться близкие люди и организовать свое радостное мероприятие: они поднимают бокалы и произносят тосты в честь хозяина или хозяйки и жениха или невесты, не обращая внимания на само свадебное действо. Задача тамады – не допускать такого на табасаранской свадьбе. Для этого надо произносить тост так, чтобы слова вызвали у присутствующих интерес, ср.:

Дорогие гости! Большое спасибо Вам, что пришли на наше торжество!

Дорогие родители! Большое Вам спасибо за устроенный праздник! Поздравляю Вас с этим прекрасным днем!

Дорогие Ибрагим и Камилла! Символично, что тост для вас я придумал за три дня до вашей свадьбы. Символично, что март – третий месяц Нового года. Символично, что я сегодня выступаю третьим после прекрасных слов родных старших братьев.

Уважаемые Ибрагим и Камилла! Вы сегодня жених и невеста! Вы красивейшая пара на земле! Вы принц и принцесса! А у принца и принцессы все должно был в достатке и изобилии! Поэтому у меня три пожелания.

Первое: Пусть у вас будет собственный ковер-самолет, который доставит вас до любой точки земного шара за мгновения! И пусть этот путь будет устлан радугой из семицветных лепестков роз! И пусть этот путь всегда озаряют мириады высоких и ярких звезд!

Второе: Пусть на земле у вас будет свой райский уголок, свой очаг семейного счастья, свой Дворец, внутри которого на видном месте красуется волшебная лампа Аладдина, из которой по одному вашему взгляду вылетает джинн и исполняет любые ваши желания, любые ваши капризы.

И последнее: Пусть у вас будет свой корабль семейного счастья, который должен всегда плыть только по течению независимо от погоды. И пусть этот корабль оберегает золотая рыбка! Рыбка не в аквариуме, а в океане! Океан веры вам – верьте всегда друг другу! Океан надежды вам –

всегда надейтесь друг на друга! Океан любви вам – любите друга!

Если все это сбудется (я не сомневаюсь, что все будет так!), то перед вами всегда будет открыта зеленая дорога, которая поможет вам выполнять новые социальные функции – роли мужа и жены, зятя и невестки, молодых родителей и т.д.! Счастья вам, мои дорогие племянники!

В тосте, который нами был произнесен в марте 2016 года, достаточно много начальных повторов. Такие анафоры допустимы на табасаранской свадьбе. Они усиливают значение произносимых слов. Данная градация подчеркивает важность, значимость используемых элементов.

Часто на табасаранской свадьбе озвучивают те поздравления, которые слышали на торжествах представителей других наций или на интернациональных свадьбах. К примеру, интересным является содержание следующего тоста: *«Очень не просто что-либо пожелать молодым и красивым. Молодость есть красота. Можно ли пожелать молодым здоровья? Сколько хочешь здоровья, может быть, понадобится к золотой свадьбе? Но до этого далеко... Поэтому остановлюсь на пожеланиях счастья и денег, поскольку ни того, ни другого много не бывает, ни то, ни другое друг друга не исключают. Когда-то один умный человек сказал, что деньги – это соус для счастья, но не само счастье. Пусть в вашем новом доме счастье и соус к нему будут коронным блюдом!»*

Имеются в нашем арсенале и такие тосты, которые произносятся не только на свадьбе. К примеру, для нас хрестоматийным стал тост, использованный нами однажды на табасаранской свадьбе и опубликованный в статье и в учебном пособии как образец: *«Уважаемый (-ая) коллега (товарищ, брат, сестра, тетя, руководитель и т.д.)! С днем рождения! (С праздником! С защитой диссертации! и т.д.). Пусть Вас всегда окружают добрые люди и вокруг Вас всегда растут цветущие розы, которые наполняют окружающую среду благоуханием, чарующим ароматом! Пусть шипы роз символизируют ту невиданную силу, которая всегда защитит Вас от всего плохого, нежелательного, а лепестки роз пусть символизируют все то хорошее, положительное, позитивное, полезное, прекрасное, которого мы желаем себе и всем*

своим близким – мы всегда хотим любви, здоровья, богатства, долголетия, доброты, счастья и т.д.! А окружающие Вас люди пусть всегда восхищаются Вами и восхваляют Вас! Вы это заслужили!» [3: 204; 4: 52]. Кстати, используя данный тост, мы поздравляли некоторых корифеев филологической и педагогической наук.

Тосты табасаранцев изобилуют разнообразными эпитетами, метафорами, сравнениями, риторическими повторами, другими средствами речевой выразительности, пожеланиями иметь много детей, здоровья и долгих лет жизни, богатства и счастья и т.д. К примеру, в поздравительных речах юношу сравнивают с орлом, соколом, со львом..., а девушку с райской птицей, газелью, ланью, розой..., а в предыдущем хрестоматийном тосте нами дано большое количество эпитетов и метафор.

Часто в тостах используются трафаретные выражения типа *«зеленой дороги!»*, *«берегите родителей»*, *«уважайте друг друга!»*, *«не забывайте друзей»* и пр. При этом по традиции не принято говорить *«любите друг друга»*, так как считается, что браки действительно заключаются на небесах и что создание семьи – это судьба. В настоящее время нарушается данное «табу», и все, кто произносит тост, используют шаблонные сочетания типа *«любите друг друга»*, *«цените друг друга»*, *«уступайте друг другу»*, *«поддерживайте друг друга»*, *«помогите друг другу»* и пр. В новых, современных тостах дается и традиционное, восточное, и новое, европейское. При этом молодежь пользуется материалами в Интернете или в многочисленных сборниках о тостах на все случаи, желая показывать свое речевое мастерство и излагая чужие мысли красноречиво, креативно, нестандартно. Кстати, не только молодежь обращается за необходимой информацией в электронных средствах и публикациях. Наши тосты основаны как на русской риторической культуре (три ангела: вера, надежда, любовь; совет да любовь; лапочка-дочка и др.), так и на традиционной восточной риторической культуре, которой близка табасаранская национальная специфика (лампа Аладдина, роза, джинн и др.).

Произнесенный тост бывает результативным, эффективным в том смысле, что его содержание обсуждают, его захотят повторить на другой свадьбе, в адрес автора открыто или

кулуарно звучат хвалебные или хулильные слова типа *молодец, настоящий оратор, все правильно, выдумывает, болтовня* и пр. Все зависит от того, как, когда и в течение какого времени была исполнена поздравительная речь, какими риторическими средствами пользовался автор. В связи с этим мы разделяем мнение о том, что «...успешность текста зависит от богатства словарного состава, отсутствия в речи канцеляризма и обязательного наличия новизны, индивидуального отношения к адресату речи или обсуждаемой теме» [2: 23–24]. Кстати, обращаем особое внимание и на то, когда тамада дает произносящему тост слово. На наш взгляд, удачным для вербального выступления является время от начала до танца молодоженов. Это тот промежуток, когда присутствующие заинтересованно слушают тех, кто произносит тосты, и любуются танцующими и всеми позитивными действиями прежде всего жениха и невесты, которые по правилам организации торжества обычно после своего танцевального номера покидают развлекательный зал по окончании напутственных слов близких и под специальную свадебную музыку.

Нередко мы становимся свидетелями, когда выступающий человек волнуется или стесняется говорить. Считаем необходимым дать некоторые советы тем табасаранцам, которые хотят выступать на свадьбах, но по каким-то причинам не могут. Для этого прежде всего следует прочитать «Советы оратору, произносящему тост» В.И. Аннушкина [1: 101–103]. После этого предлагаем слушать тех местных и неместных известных ораторов, чьи устные и письменные выступления и тренинги импонируют публике. Постарайтесь побольше читать тексты тостов и произведения, в которых отражается любая информация о тостах (см. произведения А.П. Чехова, Р.Г. Гамзатова, К.С. Паустовского и др.), смотрите свадебные торжества, где произносятся как бы образцовые тосты. Затем начинайте упражняться. Даже если Вы уверены, что справитесь с волнениями, нам думается, следует выступать не в самом начале свадебной церемонии, несмотря на то, что Вы близкий родственник. Для этого обратитесь к предложениям Марка Твена, как и когда следует произносить речь. Писатель отмечал, что с целью успешного, результативного исполнения тоста лучше выступать одним из последних, учитывая

содержание, тематику, новизну и недостатки речей предыдущих ораторов [5: 156–159].

В дагестанском обществе на свадебных мероприятиях в последнее время все чаще наблюдается произнесение тоста без употребления спиртных напитков. Так, на безалкогольных свадьбах тосты произносятся, но спиртного не употребляют: «нарушается» предложение выпить в честь кого-чего-нибудь. Это характерно и для табасаранской свадьбы. Речь идет прежде всего о мавлиде, который проводят согласно религиозным канонам. Тосты на мавлиде по сравнению с поздравительными речами на светской свадьбе носят иной характер: выступающие на таком безалкогольном торжестве обязательно обращаются к Аллаху, используя любые из 99 имен-эпитетов Всевышнего и произнося вначале слова *«Во имя Аллаха милостивого и милосердного!»*, и часто прибегают к содержанию притч о пророках. Кстати, ни в одном из приведенных нами тостов не использовано трафаретное выражение *«Давайте выпьем...»*, что подчеркивает стремление изменить существующие формальные правила произнесения тостов в табасаранском социуме.

Отмечаем, что не стоит злоупотреблять на торжестве тостами. *«Нередко при произнесении праздничных речей получается “бесконечная череда”. Если возникает серия поздравителей, торжество может стать для слушателей мучением. При 5-м поздравляющем ораторе пользоваться спросом могут только короткие и забавные пассажи»* [8: 185]. Нам думается, что иногда такое имеет место и на табасаранском свадебном торжестве.

В заключение констатируем, что некоторые хозяева свадебных торжеств стараются не произносить тосты, что делает такие праздничные мероприятия менее интересными, даже скучными. Это также современная тенденция, которая нарушает общепринятые устои способов вербальных поздравлений при создании новой табасаранской семьи. Поэтому предлагаем популяризировать свадебные тосты и постоянно работать над разработкой правил, согласно которым хозяева обязаны произносить поздравительные речи на свадьбе сына или дочери.

Литература

1. Аннушкин В.И. Риторика. Экспресс-курс: Учебное пособие – 3-е изд. – М., 2012.
2. Аннушкина Т.В. Поздравительная речь в разных сферах общения: содержание – композиция – стиль: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2016.
3. Ваджибов М.Д. Об эффективности риторики в дагестанской студенческой аудитории // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе: Сборник научных трудов V Международной научно-методической конференции (19–20 ноября 2015 г.). – СПб., 2015.
4. Ваджибов М.Д. Риторика: учебное пособие для студентов-бакалавров гуманитарных специальностей. – 3-е изд., перераб. и доп. – Махачкала, 2016.
5. Иванова И.Б. Риторика: Кредитно-модульный курс: Учебное пособие для бакалавров. – М., 2013.
6. Каверин Б.И., Демидов И.В. Ораторское искусство. – М., 2004.
7. Каратов С.Ф. Тосты. – М., 2000.
8. Леммерман Х. Учебник риторики. Тренировка речи с упражнениями: [Электронный ресурс]. – URL: http://master-slova.narod.ru/book/lemmerman_u4ebnik_ritoriki.pdf.
9. Стернин И.А. Практическая риторика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М., 2003.

Vadzhibov Malik Dzhamalutdinovich, candidate of philological sciences, associate professor, Dagestan State University, Makhachkala, Russia

ABOUT WEDDING TOASTS THE RHETORICAL CULTURE TABASARANS

The article reflects the issue of a wedding toast in Tabasarans rhetorical culture, one of the indigenous peoples of Dagestan. It was noted that reporting is a new aspect in traditional ethnic foundations. It gives tips Tabasarans culture media for successful performance at the ceremony, given the rhetorical experience of the author of this work.

Keywords: wedding toast, rhetorical culture, Tabasarans, tradition, novelty, toastmaster, newlyweds, triumph.

Ван Мо, магистрант, Сианьский университет иностранных языков,
г. Сиань, Китай
WangMo1992@yandex.ru

К вопросу о методах обучения иностраннх студентов-нефилологов научному стилю русской речи

Статья посвящена вопросу о методах обучения научному стилю русской речи в аудитории с иностранными студентами негуманитарного профиля. Рассматривались существующие подходы, которые анализировались учеными в своих работах. Выявились более популярные методы.

Ключевые слова: *методы обучения, научный стиль русской речи, иностранный студент-нефилолог, подход к обучению, преподавание.*

Разработка теоретических и методических основ курса по обучению научному стилю речи (НСР) вносит свой вклад в развитие теории и практики преподавания русского языка как иностранного.

Главная задача настоящей статьи заключается в определении методов обучения НСР иностранных студентов-нефилологов. Основой изучения служат имеющиеся в литературе сведения о методике обучения НСР иностранных студентов негуманитарного профиля.

В статье Т.П. Скориковой [8: 7] довольно важным считается применение активных, деятельностных, коммуникативно-ориентированных методов и приемов к процессу обучения НСР. К этим методам еще добавляется системно-уровневый подход к обучению научному стилю речи. Данный подход предполагает ознакомление студентов с особенностями научной речи на базовом (1–2-й курсы) и продвинутом (3–4-й курсы) этапах в различном объеме, то есть план обучения научному стилю речи зависит от конкретных этапов обучения в вузах.

В статье Л.Е. Левонюка [4] предлагается коммуникативно-деятельностный подход при обучении устному научному монологу. При опирании данного подхода обязательно формирование умения студентов в тех видах речи, которые характерны для их профессиональной подготовки. Учет коммуникативной направленности обучения необходим также при выборе учебных материалов.

В статьях Ж.М. Рагриной [7: 48–54] рассматривается профессионально-ориентированное обучение иностранных студентов. Ж.М. Рагина считает, что профессионально-ориентированное обучение – обучение, основанное с учетом потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности. В данной статье также обсуждалась ролевая игра, используемая в процессе обучения диалогической речи. На взгляд автора, ролевая игра выступает значимым условием повышения эффективности обучения, поскольку с ее помощью можно отрабатывать, систематизировать и закреплять языковой материал, совершенствовать речевые навыки, смоделировать учебно-профессиональную ситуацию.

В статье Е.А. Ивановой [3: 245–247] тоже видится идея деловой игры «Врач – больной», используемая в процессе обучения языку специальности иностранных студентов-нефилологов. В статье М.А. Сокола, Н.Е. Пахомовой [9: 85–88] также анализировалось внедрение игровых методов в контрольный урок студентам-нефилологам.

В статье С.Э. Харзеевой, Г.И. Кутузовой, Е.И. Аникиной [10: 3] описывается интегративный подход к обучению НСР. Как предлагают авторы, обучение НСР должно быть организовано на базе интегративного подхода с учетом теснейших межпредметных связей с профессиональными дисциплинами и использованием современных представлений психолингвистики, когнитивной психологии, педагогики и теории информации. На этом плане осуществление данного подхода возможно только с внедрением в процесс обучения компьютерных обучающих программ. Их разработка может реализовываться авторскими коллективами, в состав которых входят специалисты по филологии, педагогике, лингвистике, психологии, информационных технологии и другим гуманитарным профессиональным дисциплинам. В диссертации И.А. Богомо-

ловой [1] также анализируется интегрированное обучение НСР студентов-носителей русского языка в вузах негуманитарного профиля. Его сущность совпадает с идеей вышеизложенным «интегративный подход».

В статье Н.В. Гончаренко [2] предлагаются интерактивные подходы к обучению языку специальности. В данной статье под интерактивными подходами понимаются такие подходы, ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Автор объяснил, что использование интерактивных форм обучения должно быть поэтапно: на предтекстовом этапе можно использовать метод тандема, «по цепочке»; на притекстовом этапе эффективными являются методы «Ключевые слова», «Значимые части», «Основные разделы»; на послетекстовом этапе преимущественно применение ролевых игр, как разыграть диалог «врач – больной».

В диссертации Е.В. Пиневича [6] и в статье Л.С. Маричердой, О.Г. Мирошниковой [5: 84–85] рассматриваются вопросы, связанные с использованием компьютера в учебном процессе при обучении НСР. Л.С. Маричереда и О.Г. Мирошникова считают, что использование компьютерных программ в обучении студентов-иностранцев НСР дает возможность активизировать умственную деятельность студентов, развивать мышление и далее активно управлять процессом усвоения языка.

Анализ научной литературы позволил выявить более популярные методы обучения научному стилю речи иностранных студентов-нефилологов: игровые методы, интегративные методы, профессионально-ориентированное обучение и внедрение компьютерных технологий в процесс обучения. Выделение данных методов имеет существенное значение для методики организации занятий по языку специальности.

Литература

1. Богомолова И.А. Интегрированное обучение научному стилю речи студентов-носителей русского языка в вузах инженерного профиля: [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dissercat.com/content/integrirovannoe-obuchenie-nauchnomu-stilyu-rechi-studentov-nenositelei-russkogo-yazyka-v-vuz/>.

2. Гончаренко Н.В. Интерактивные формы работы с текстом по специальности при обучении русскому языку иностранных студентов-

медиков: [Электронный ресурс]. – URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2013/203/interaktivnye_formy_raboty_s_tekstom_po_specialnosti_pri_obuchenii_russkomu_yazyku_inostrannyh_studentsovmedikov/.

3. Иванова Е.А. Обучение иностранных учащихся-медиков языку специальности на завершающем этапе // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе. – СПб., 2013. – С. 245–248.

4. Левонюк Л.Е. Обучение иностранных студентов устной монологической речи в экономической сфере профессионального общения: [Электронный ресурс]. – URL: http://www.tsutmb.ru/nauka/internet_konferencii/2016/yazik-kultura-prof-comm/1/levonuk.pdf/ (22–11–2016)

5. Маричереда Л.С., Мирошникова О.Г. Компьютерные программы при обучении научному стилю речи иностранных студентов подготовительного факультета // Учебный процесс как основа комплексной адаптации иностранных студентов к новой образовательной, социальной и культурной среде. Материалы международной юбилейной научно-практической конференции. – Одесса, 2005. – С. 84–86.

6. Пиневич Е.В. Методика обучения чтению иностранных учащихся инженерного профиля с использованием компьютерных технологий (этап предвузовской подготовки): [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.studmed.ru/docs/document20508?view=8/>.

7. Рагина Ж.М. Формирование навыков диалогической речи у иностранных студентов медицинских специальностей // Международное сотрудничество в образовании и науке. – СПб., 2015. – С. 48.

8. Скорикова Т.П. Методические аспекты обучения научному стилю речи в неязыковом вузе // Гуманитарный вестник. – 2015. – № 5 (31).

9. Сокол М.А., Пахомова Н.Е. Игровые методы в обучении как средство мотивации учебной деятельности студентов-нефилологов // Обучение иностранцев в России: проблемы и перспективы: международный межвузовский научно-методический семинар. – Н. Новгород, 2011. – С. 84–88.

10. Харзеева С.Э., Кутузова Г.И., Аникина Е.И. Обучение иностранных студентов навыкам владения научным стилем речи // Научный вестник МГТУ ГА. – 2005. – № 94(12). – С. 181–183.

Vang Mo, master student, Xi'an University of Foreign Studies, Xi'an, China

METHODS OF TEACHING SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH FOREIGN STUDENTS-NON-PHILOLOGISTS

This article discusses the methods of teaching scientific style of speech in a foreign audience with students of non-humanitarian profile. It provides a review of the literature on the methods of language specialty teaching, whose purpose is to find the more popular methods.

Keywords: *methods of teaching, scientific style of speech, foreign students-nonphilologists, approach to learning, teaching.*

Вострикова Татьяна Ивановна, д-р пед. наук, профессор, Астраханский государственный университет, г. Астрахань, Россия
tivostr@mail.ru

Ценности педагогического дискурса: дополняем «открытый список»

Статья посвящена проблеме ценностей педагогического дискурса, которая неразрывно связана с проблемой становления риторически грамотной личности будущего учителя-словесника. Дополнения философского, психолого-дидактического, лингвометодического и риторического характера, вносимые студентами в «открытый список» ценностей, позволяют начинающему педагогу осознать морально-этическую сторону процесса обучения, способствуют формированию коммуникативно-речевых умений студента.

Ключевые слова: *учитель русского языка, педагогическая риторика, педагогический дискурс, «открытый» список ценностей педагогического дискурса, риторическое высказывание.*

Педагогический дискурс, особенности его проектирования, базовые характеристики (цель, хронотоп, коммуникативные стратегии, статусно-ролевые характеристики участников и др.) стали в последние десятилетия объектом повышенного внимания исследователей (работы Н.А. Антоновой, Т.В. Ежовой, В.И. Карасика, Д.В. Макаровой, А.К. Михальской, Е.М. Ручкиной, С.Л. Смысловой, Ю.В. Щербининой и др.).

В кругу рассматриваемых учеными проблем особое место занимают *ценности* данной разновидности статусно-ориентированного дискурса. При этом подчеркивается: именно педагогический дискурс «является основой для формирования мировоззрения, и поэтому почти все моральные ценности заложены в нем» [3: 30]. Учитывая сказанное и памятуя о практической направленности курса «Педагогическая риторика», мы сочли целесообразным включить в учеб-

но-методический комплекс для студентов-филологов специальные задания, связанные с анализом ценностей педагогического дискурса, расширением списка такого рода ценностей. Заметим: данная работа выполняется, как правило, на завершающем этапе изучения указанной дисциплины и представляет собой органичную составляющую в системе подготовки будущих учителей русского языка и литературы к педагогической практике в школе.

Итак, начинающим учителям-словесникам предлагается выполнить следующие задания аналитико-продуктивного характера:

Проанализируйте предложенный В.И. Карасиком список ценностей педагогического дискурса. Как данные ценности связаны с процессом общения учителя и учащихся?

Список ценностей педагогического дискурса, по утверждению В.И. Карасика, является «открытым»! Какими ценностями философского, психолого-дидактического, лингвометодического, риторического характера целесообразно, на ваш взгляд, его дополнить?

Жизнь есть благо, поэтому следует ценить жизнь – свою жизнь, жизнь ближних и дальних людей, жизнь живых существ.

Познание есть благо, поэтому следует учиться. Следствия: необходимо с почтением относиться к учителю, к источникам знания, прежде всего – к книгам, к процессу учения и месту обучения.

Знания приходят с опытом и возрастом, поэтому следует с почтением относиться к старшим. Следствия: старшие должны наставлять младших, младшим следует учиться у старших.

Учение сопряжено с преодолением трудностей, поэтому следует проявлять упорство и настойчивость в учении. Следствия: необходимо поощрять упорных и порицать нерадивых учеников, следует помогать ученикам.

Учение сопряжено с ошибками, поэтому следует замечать и исправлять ошибки.

Знания могут быть глубокими и поверхностными, следует стремиться к получению глубоких знаний. Следствия: необходимо с почтением относиться к носителям глубоких и достоверных знаний, следует проверять поверхностные знания.

Знания передаются постепенно, поэтому следует определять меру знания для ученика. Следствия: необходимо передавать знания ученикам, подготовленным к усвоению этих знаний, следует избегать поспешности и замедленности в обучении.

Знания закрепляются в повторениях, упражнениях и практике, поэтому следует многократно повторять то, что должно быть усвоено.

Учитель должен быть образцом для ученика.

Анализ предложенного материала убеждает начинающих учителей-словесников в том, что ценности педагогического дискурса сконцентрированы в его основных концептах (знание, учение, учитель, ученик и др.), что результативность образования в целом и гуманитарного (филологического) образования в частности во многом определяется способностью и готовностью педагога к выстраиванию субъект-субъектных отношений с учащимися.

Особый интерес у начинающих педагогов вызывает творческая часть задания, предполагающая внесение *дополнений* в «открытый список». Расширяя предложенный В.И. Карасиком перечень ценностей, студенты опираются на знания, полученные при изучении общей и педагогической риторики, методики преподавания русского языка, дидактики, психологии. Обращаем внимание будущих учителей-словесников на то, что каждое вносимое в список дополнение должно быть оригинальным, интересным для слушателя/читателя, представлять собой *риторическое* высказывание. По этой причине одно из основных требований к представляемому микротексту – его диалогизация, под которой, как известно, понимаются намеренное наделение монологического текста чертами диалога, способность автора текста «видеть в адресате (собеседнике или аудитории) не пассивный объект, а активный субъект равноправного речевого взаимодействия» [4: 114]. К моменту выполнения задания, связанного с расширением списка ценностей педагогического дискурса, студентам известны основные диалогизирующие монолог средства: вопросительные предложения и вопросо-ответные комплексы, риторические вопросы и риторические восклицания, прямые обращения к читателю/слушателю, эмоционально-оценочная лексика, модальные слова, вводные слова и предложения,

тропы, стилистические фигуры и др. Во многих студенческих работах обнаруживаем «ссылки на авторитетное мнение» (прямое цитирование или косвенную речь как пересказ чужого мнения), что продиктовано, безусловно, желанием будущих педагогов придать тому или иному суждению более убедительный, аргументированный характер.

Итак, обратимся прежде всего к тем высказываниям студентов, которые можно отнести к разряду *философских*.

Заметим: рассматривая в студенческой аудитории проблемы общей риторики, мы не единожды вспоминали утверждение античного мыслителя Плотина: философия – это наука о самом важном. Эту мысль древнегреческого ученого, как представляется, имели в виду студенты и при изучении риторики педагогической, расширяя «открытый список» В.И. Карасика такими, к примеру, суждениями философской направленности:

«Согласно Платону, диалектик – это тот, кто умеет ставить вопросы и давать ответы. Следствия: настоящий учитель не может не быть диалектиком!» (В. Апаликова);

«Учитель! Помнишь знаменитую формулу Сократа: “Я знаю, что я ничего не знаю”?.. Следствия: в профессии учителя нет места самоуспокоенности и самоуверенности!» (О. Шайерман);

«По утверждению Аристотеля, смысл жизни состоит в том, чтобы *служить другим* и *делать добро*. Не в этом ли состоит и смысл жизни учителя? Следствия: настоящий учитель не только дает знания, но и формирует душу, характер, мировоззрение ученика» (А. Гусарова).

Особую группу составили предложенные студентами дополнения *психолого-дидактического* и *методического* характера. Заметим: ранее, на аудиторных занятиях, посвященных анализу диалогических сценариев урока позитивного и негативного характера, будущие педагоги пришли к осознанию того, что равноправный диалог (при коммуникативном лидерстве учителя) предполагает верно избранный стиль общения, толерантность педагога, его способность к децентрации; что из совместной деятельности обогащенным должен выйти не только ученик, но и учитель. Разговор шел и о том, что современное школьное образование, декларируя принципы гуманизации и гуманитаризации, личностного подхода, далеко

не всегда видит Личность в конкретном ребенке, остается по сути своей монологическим. Именно об этом размышляют, дополняя «открытый список», начинающие учителя:

«Каким должен быть современный урок? Конечно же, процессом сотрудничества, а не демонстрацией учителем своей власти. Следствия: Стиль общения учителя и ученика – это демократический (= диалогический) стиль» (Г. Очир-Горяева);

«М. Горький утверждал: “Учитель, если он честен, должен быть внимательным учеником”. Следствия: обучая, учись!» (Л. Бисенова);

«Мотивация – это, без сомнения, один из самых сильных элементов в обучении. Учитель! Покажи ученикам оптимистическую “перспективу завтрашнего дня”, сумей пробудить в ребенке стремление к победе!» (О. Миляева);

«Для учителя все ученики равны, каждый ученик – личность. Следовательно, в классе не должно быть “привилегированных сословий”, и тогда будут созданы условия для комфортного учебного общения, для активности, инициативы каждого ученика» (Г. Очир-Горяева);

«По словам Бальзака, ключом ко всем наукам является вопросительный знак. Не только учителю, но и ученику следует как можно чаще пользоваться этим ключом» (А. Марина).

Еще одна группа дополнений к «открытому списку» посвящена ответу на вопрос: а какого учителя можно назвать подлинным *оратором*? Такого рода суждения отнесены нами к числу собственно *риторических*. Приведем некоторые из них:

«Формирование речевой культуры детей – одна из главных задач учителя-словесника. А каков исходный момент в этой работе? Конечно же, речь самого учителя! Следовательно, внимание к образцовой речи, какой и должна являться речь педагога, поможет сформировать у школьников языковой вкус, критическое отношение к собственной устной речи, потребность в ее совершенствовании, поможет осознать основные правила речевого поведения» (Е. Бабайцева);

«Никто, я думаю, не станет спорить с утверждением: *слушать труднее, чем говорить*. Следовательно, учитель-оратор не имеет права говорить быстро, невнятно, быть неубедительным в аргументации и поспешным в выводах» (Я. Зуева);

«Речь всегда серьезного, даже мрачного порою педагога не способствует комфортному общению. Следствия: учитель, умеи улыбаться! Умеи пошутить, в том числе, и над самим собой! Помни слова Аристотеля: “Шутить надо для того, чтобы совершать серьезные дела”» (В. Санжапова).

Скажем о том, что некоторые работы представляют собой ряд микротекстов *поликодового* характера: каждое дополнение в «открытый список» сопровождается авторскими иллюстрациями. В отдельных работах встречаем перечни (словники) понятий, в которых отражены ценности педагогического дискурса (в работе О. Ивановой, к примеру, находим около сотни таких понятий: активность, благодарность, взаимопонимание, вопрос, диалог, индивидуальность, мировоззрение, похвала, уважение, этика и др.).

Подытоживая сказанное, заметим: выполнение заданий, связанных с анализом и продуцированием ценностей педагогического дискурса, включено нами в общую концепцию подготовки риторически грамотной личности будущего учителя русского языка [2].

Такие задания представляются нам важными не только в образовательном и коммуникативно-речевом отношениях. Здесь весьма значимы также аспекты морально-нравственные, этические, без которых трудно представить себе учительскую профессию. Действительно, возможности формирования высших моральных ценностей общества, о которых говорят исследователи педагогического дискурса, появляются тогда, когда преподавание всех школьных предметов наполняется «человеческими измерениями», когда «в образовательной системе создаются условия для рефлексии и интуиции, творчества и сопереживания, диалога и сотрудничества обучающихся» [1: 30].

Литература

1. Вербицкий А.А. Кросс-культурный контекст образования и становление новой педагогической парадигмы // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 8.
2. Вострикова Т.И. Планирование и исполнение профессионально-педагогического диалога на лингвистическую тему: основы методической концепции. – Астрахань, 2010.
3. Карасик В.И. Структура институционального дискурса // Проблемы речевой коммуникации. – Саратов, 2000.

4. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / Под ред. А.П. Сковородникова. – М., 2005.

Vostrikova Tatiana Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, professor, Astrakhan State University, Astrakhan, Russia

THE VALUES OF PEDAGOGICAL DISCOURSE: ADDITIONS OF THE «OPEN LIST»

The given article deals with the values of pedagogical discourse and with the forming of rhetorical competence of person of future teacher of Russian and literature. Students entered add-ins of philosophical, psychological and didactic, lingvomethodical and rhetoric character in the «open list». These addings promote the forming of communicative and speech, moral and ethical abilities of beginner teacher.

Keywords: *teacher of Russian language, pedagogical rhetoric, pedagogical discourse, «open list» of values of pedagogical discourse, rhetorical statement.*

Гаганова Ольга Евгеньевна, магистрант, Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия
helga-ruz@rambler.ru

Практика употребления историзмов сферы экономики в поэтическом дискурсе советской эпохи

Статья посвящена исследованию историзмов советского периода. Рассматривается классификация пассивного запаса языка и место историзмов в ней. Названная группа лексики изучается в рамках поэтического дискурса.

Ключевые слова: *историзмы, советские историзмы, устаревшие слова, пассивный запас языка, поэтический дискурс, экономические термины, советский период.*

Понятие активного и пассивного запаса языка в лексикографическую теорию и практику ввел Л.В. Щерба в работе «Опыт общей теории лексикографии». Устаревшие слова суть часть пассивного словарного запаса, и, по мнению ученого, «пассивно существуют в языке, поскольку люди читают старую или зарубежную литературу» [14: 136]. Это утверждение особенно применимо к советской действительности.

Необходимо отметить, что поныне вопрос разграничения понятий «устаревшая лексика» и «пассивный запас языка» не считается решенным. О трудностях в классификации этой области лексики в последнее время высказывались Е.В. Лесных [8], О.Н. Емельянова [4]. Единого мнения среди ученых-лингвистов не наблюдается ни в отношении объема понятий, ни в отношении системы понятий. Е.В. Лесных обращает внимание на недифференцированный подход к устаревшей лексике: «термином “архаизм” нередко обозначают “любые устаревшие элементы языка”». Это приводит к нежелательной многозначности термина, который может означать соб-

ственно архаизм, историзм или устаревшее слово вообще [8]. В данной работе мы по традиции полагаем устаревшие слова частью пассивного запаса языка наряду с неологизмами, а в их составе различаем архаизмы и историзмы [7: 47]. Среди историзмов выделяют слова, называющие предметы и явления, устаревшие в отношении отечественной действительности, но актуальные в жизни других стран. На эту лексику обращали внимание Д.Н. Ушаков, С.И. Ожегов, Ф.П. Филин, Ю.С. Маслов и др. [12: 115].

Общеизвестно, что устаревшие слова часто употребляются в художественных текстах, выполняя стилистическую функцию. Историзмы, используемые, например, в поэтическом тексте, не только передают колорит ушедших эпох, но и стилизуют семантику всего поэтического произведения [Там же: 115]. Стилистические функции историзмов и архаизмов связаны с созданием: а) языкового стиля эпохи (колорита); б) торжественности и поэтичности речи; в) стилизации – воссоздания языка эпохи (средство речевой характеристики персонажа); г) понижения стилистической оценки (с пометами *ирон.*, *шутл.*, *насмешл.*, *презр.*, *неодобр.* и др.) [7: 49].

В истории русского литературного языка XX века выделяют два периода: 1) с 1917 по 1985 год, который характеризуется исчезновением, утратой актуальности целого ряда понятий, что, в свою очередь, привело к исчезновению или архаизации обозначающих эти понятия слов; 2) с 1985 года до XXI века, который характеризуется созданием новых институтов власти, общественных организаций, изменениями в экономической, социальной, культурной жизни, что сопровождается появлением новых слов – неологизмов [5]. В течение первого периода, длившегося почти 70 лет, в языке присутствовали и играли важную роль определенные наименования, касавшиеся различных сфер жизни общества, ныне советизмы. Слова же, относящиеся к реалиям царской России и буржуазного общества европейских и иных зарубежных стран, уходили в пассивный запас языка. В период перестройки и особенно в бурные 90-е годы XX века общество вновь вспомнило эти слова, и они актуализировались.

Изучение языковых особенностей советского периода в свете современных представлений о языке представляется важным, поскольку именно сейчас мы можем назвать уста-

ревшие слова тех лет актуализированными; проследить, как происходило их устаревание, а затем вновь возвращение в активный запас; наконец, проанализировать эти перемены и дать им оценку, чтобы лучше понять их причины и вывести характерные черты. Для современных исследователей это период не столь определенной языковой ситуации, который завершился, но еще долго будет требовать подведения итогов.

В свете этого кажется актуальной работа по исследованию историзмов советского периода. В процессе исследования были использованы материалы «Толкового словаря русского языка конца XX века. Языковые изменения» под ред. Г.Н. Складчиковой (далее ТСРЯ ЯИ). Как вернувшиеся в активный запас из пассивного, в нем указаны следующие группы слов: наименования «вернувшихся» в жизнь нашего общества реалий; слова высокой активности и семантических приращений, связанных с актуализацией обозначаемых ими понятий; слова, которые в советский период стойко ассоциировались с жизнью капиталистических стран и имели соответствующие словарные характеристики, а теперь приложимы к реалиям российской действительности; обозначения возрожденных понятий духовной жизни и нравственности [13: 13]. Правомерность называть историзмами эти группы слов относительно советского времени можно вывести из стандартного определения: «Историзм (*англ.* *historism*) – слово, вышедшее из живого словоупотребления вследствие того, что обозначаемый им предмет уже неизвестен говорящим как реальная часть их повседневного быта» [1: 185]. Немного иные оттенки отмечаются в следующем определении: «Историзмы – *устаревшие слова*, значения слов или словосочетания, вышедшие из употребления в связи с исчезновением реалий, которые они обозначали» [12: 114]. Представляется возможным историзмами называть слова по признакам означаемого ими: исчезнувшие реалии (денотативный компонент семантики).

В лингвистических словарях XX в. применялись соответствующие пометы: *в капиталистических странах, в буржуазном обществе, в странах Запада*. Примером может служить словарная статья из Словаря русского языка С.И. Ожегова (1984): «АКЦИ'З, -а, м. 1. В капиталистических странах: косвенный налог, преимущ. На товары широ-

кого внутреннего употребления (соль, табак, сахар, спички, спиртные напитки и т.п.). 2. В царской России: учреждение по сбору такого налога (разг.). Служитель в акцизе. || прил. акцизный, -ая, -ое» [10: 22]. В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой эта статья выглядит следующим образом: «АКЦИЗ, -а, м. 1. Косвенный налог, преимущественно на товары широкого потребления, а также на услуги (спец.). 2. В царской России: учреждение по сбору такого налога (разг.). Служить в акцизе. || прил. акцизный, -ая, -ое. Служить в акцизных (сущ.)» [11].

Таким образом, правомерно отнести вышеуказанные группы слов к пассивному запасу лексики советских времен. Доказательством тому также могут служить графики распределения словоупотребления по годам, отображаемые по запросу в Национальном корпусе русского языка. Обзор графиков относительно исследуемой группы слов показывает, как правило, резкий спад употребления в литературе в советский период, особенно с 30–40-х годов до 90-х.

Тематически советские историзмы делятся соответственно основным сферам жизни: политической, экономической, религиозной, культурной и т.п. В ТСРЯ ЯИ мы выявили 95 имен существительных, возвращенных в актив из пассивного запаса, относящиеся к экономической сфере: *акциз, биржа, девальвация, инвестиция, консорциум, монополия, собственник* и т.п. Совершенно естественно, что и в современности подобные слова чаще используются в средствах массовой информации, нежели в художественной литературе, а тем более в поэзии. Мы рассматриваем эти слова как историзмы советского периода, относящиеся к сфере экономики, в рамках поэтического дискурса, поскольку в нем их использование как раз наиболее специфично.

Поэтический дискурс понимается как самостоятельный тип дискурса. В.В. Виноградов писал, что литературное произведение несет на себе отпечаток мировоззрения, поэтического видения действительности, языка, стиля его творца [2: 45]. «С позиций дискурсивного осмысления поэзия представляет собой общение особого рода, насыщенное глубинными эмоциональными переживаниями и выражаемое в эстетически маркированных языковых знаках» [6: 326]. Особенность поэзии в том, что она объясняется терминами,

которые сами требуют объяснения, а часто и вовсе необъяснимы. Поэзия представляет сущность предметов, их идеи не отвлеченно, а конкретно, то есть в образе посредством слова. Образы, их структура и взаимодействие несут львиную долю информации поэтического текста [3: 44]. Рассматривать поэтические произведения в этом отношении непросто, тем более когда носителями образа выступают специфические термины, не могущие называться общеупотребительными в поэзии. В статье рассматриваются произведения уже глубоко советской эпохи, то есть тех лет, когда соответствующие экономические реалии существовали только за границей и потеряли всякую актуальность в СССР.

Нельзя не согласиться с Н.В. Монгилевой, что поэтический дискурс – это взаимодействие составляющих «автор – текст» и «читатель – текст», в котором текст является звеном, соединяющим эстетическую деятельность продуцента и реципиента в гетерогенное целое поэтического дискурса [9]. Будучи историзмами для среднестатистического советского гражданина (реципиента), они могут не являться таковыми для его современника, поэта, носителя русского языка, но проживающего за границей, в эмиграции (продуцента). Как известно, многие авторы были не признаны советской властью и не печатались для широкого круга читателей, однако их произведения распространялись в узком кругу, любителям поэзии. При анализе текстов мы рассматриваем историзмы со стороны реципиента: оцениваем, как читатель воспринимал создаваемые ими образы.

Примеры словоупотребления были взяты из Национального корпуса русского языка, поэтического подкорпуса. Выяснено, что практически не встречаются в поэтических текстах такие слова, как *девальвация, инфляция, конкуренция, менеджер, предприниматель, инвестор*. Их характеризует специфичность и однозначность, это сложные слова в отношении морфемного состава, неудобные в стихосложении. Однако имеются исключения, например: *Но если коммерция эта страшна, то кликну я Музу-вертушку – и сунет, чтоб выпереть против рожна, бумаги одну четвертушку* (С.В. Петров. «Богач благодушно на роскоши лег...», 1940).

Большая часть исследуемых слов успела приобрести помимо основного значения переносные, развить дополнитель-

ные оттенки, и потому успешно используются с выразительной целью. У М. Цветаевой встречаются два термина в одной строке, здесь они служат для описания роскоши: *Приветствовали мы кумиров с хоботами, с порфировых столпов взирающих на мир, резьбы такой – дворцы, такого взлету – камень, что от одной мечты – банкротом бы – банкир...* (М.И. Цветаева. Плавание, 1939–1941). П. Антокольский также использует несколько синонимичных слов для большей выразительности: *И вот – делец, удачник, воротила первойшей марки – ждал недели две* (П.Г. Антокольский. Баллада кануна [Пикассо, 2], 1962).

Интересно появление устаревших слов в произведениях поэтов, признанных советской властью. Так, у Н. Тихонова читаем: *Я видел их не на полях сражений, – то был труда обычного пример, – в колхозе, что не знает поражений, который все зовут «миллионер»* (Н.С. Тихонов. Руки сборщицы чая, 1948). У А. Твардовского: *Что в жизни нужно – все бесплатно, за все ответчица – казна* (А.Т. Твардовский. Фронт и тыл [За далью – даль, 10], 1950–1960). Другой пример: *Он встает, / протирает / мелом и замшей электрический чайник щеки, пылесос / рукавицею взявши, выметает сор и стихи, и на службу – / в концерт, к стеклянному дому / в конце...* (С.И. Кирсанов. «Ровно в 7...» [Поэма о роботе, 4], 1933). Я. Смеляков в стихотворении на тему политики, об отношениях СССР и Кубы, употребляет: *Не то чтоб тайком и украдкой, а так, чтоб видал бизнесмен, кладем ее сахар внакладку и нефть отправляем взамен* (Я.В. Смеляков. Песня, 1961). У Г. Оболдуева, как представителя поэтов, критически относившихся к советской власти, находим: *А все ж за клубы дыма твои, Россия, не дал бы ни сантимта: периферия мне впрямь не по душе, я не делец... Что скажет attache – купец?* (Г.Н. Оболдуев. «Удел твой, человек...» [Я видел, 9], 1941–1952). Н. Асеев также использует этот историзм: *Купец не пойдет / на подобные шуточки: пускать капиталы на воздух* (Н.Н. Асеев. Знакомство с Москвой [Маяковский начинается, 2], 1936–1939). Здесь надо отметить, что некоторые слова обладают многозначностью (*состояние, собственник, курс, компания*), используются в бытовой сфере, кроме деловой (*владелец, компаньон, конкурент*). Слово *купец*, например, чаще употребляется в отношении покупателей и

продавцов отдаленных времен, нежели владельцев частного торгового предприятия наших дней. В последнем случае мы можем отнести слово к лексике пассивного запаса советской эпохи, однако гораздо чаще можно найти примеры употребления не в том значении, которое нас интересует.

И. Елагин использует *состояние* как историзм сферы экономики: *Нельзя ль оговорить заранее, чтоб мне оставить состояние?* (И.В. Елагин. Разговор продавца с покупателем, 1967–1973). *Состояние* в значении «имущество, капитал, собственность» находим также у И. Чиннова: *Общий жребий разделить: состояние умножить, да и голову сложить...* (И.В. Чиннов. «Мальчик бился над задачей...», 1950). В стихотворении прослеживается нравоучительная линия, полученные состояния представляется негативной целевой установкой. Историзмы использует с целью осуждения Б. Лившиц в своем стихотворении: *Поэт и финансист, ты деньгам знаешь цену и вексель предъявить просроченный Гослену нисходишь с горней высоты* (Б.К. Лившиц. Господину де Ламартину, кандидату в депутаты от Тулона и Дюнкерка, 1934). У Е. Кропивницкого *лавочник* являет негативный образ: *Деньги лавочник содрал и отравленное дал, – что ему до гибели – было б больше прибыли* (Е.Л. Кропивницкий. Ядовитая колбаса, 1973). Те же негативные коннотации усматриваются у И. Елагина. *Не верьте ему – он гангстер, маклер, делец, торгош!* (И.В. Елагин. «Ты, малыш...», 1953–1963). Здесь *маклер* используется не в прямом своем значении, а скорее переносно, вкуче с *гангстер, делец и торгош* рисуя неприглядный образ. Характерный жаргонизм, широко распространившийся в 90-е годы, означающий «миллион», встречается у И. Сельвинского: *И то, что богатством зовется сегодня, опять превратится в «лимон»* (И.Л. Сельвинский. Hotel «Istria», 1935). У А. Барковой *спекулянт* соседствует с *валютчик*: *А он из лучших. Наверно, спекулянт, валютчик* (А.А. Баркова. Цементный истукан, 1956). В ТСРЯ ЯИ слово *спекулянт* отмечено как возвращающееся в активный запас, а *валютчик* – как, напротив, уходящее.

Л. Чертков использует на первый взгляд однозначное и редкое в художественной литературе слово *демпинг*, трактовка которого в данном случае кажется затруднительной, хотя ясно, что слово нельзя понимать в прямом его значении:

Здесь часы протекают в замедленном темпе – одичавший Запад и дикий Восток – сюда город сбрасывает, как демпинг, то, чего переварить он не смог (Л.Н. Чертков. Итоги, 1953–1954). Отметим, что упомянутое произведение было написано до эмиграции автора. Саша Черный, напротив, уже проживая за границей, писал, часто употребляя слова *ферма*, *фермер*, *фермерша*: **Фермер** с широкой улыбкой только руками развел: «Берите!» (Саша Черный. Вода, 1931); *Хозяин-фермер сумрачно бурчит, что это лето даст ему не много: жара и ветер высушили гроздь, – неполон сбор...* (Саша Черный. Сбор винограда, 1931); *Утром фермерша-старушка в гости к нам пришла на дачку и присела, отдуваясь, у кривой сосны на тачку* (Саша Черный. Дождь, 1932).

Встречается использование историзмов без каких-либо оттенков и дополнительных смыслов: *И – да простит мне критик Тарасенков научный стиль поэзии моей – пеструшка – экономика степеней* (И.Л. Сельвинский. Кокчетав, 1954); *Что я, по воле дивного случая и неслучая, – акционер правдивого великого и могучего* (И.В. Елагин. Завещание, 1963–1967).

Перечисленные примеры взяты преимущественно не из самых известных произведений, однако являются иллюстрациями, с какими целями употреблялись историзмы в поэзии в советское время. Поэты, настроенные дружелюбно к советской власти, критически осмысливали реалии западного общества и сатирически изображали буржуазный мир, но были и те, кому эти реалии казались привлекательными. Можно заключить, что чаще всего историзмы использовались либо для воссоздания языкового стиля и колорита, либо для понижения стилистической оценки (оттенками презрения, неодобрения, иронии), в зависимости от конкретной жизненной ситуации и взглядов авторов.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1966.
2. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. – М., 1959.
3. Григорян А.С. Художественный стиль и структура образа. – Ереван, 1974.
4. Емельянова О.Н. О «пассивном словарном запасе языка» и «устаревшей лексике» // Русская речь. – 2004. – № 1. – С. 46–50.
5. Ермушина Н.Н. и др. Русский язык и культура речи: Учебное пособие. – Ухта, 2006.

6. Карасик В.И. Языковые ключи. – М., 2009.
7. Лекант П.А. и др. Современный русский язык: Учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Филология» / Под ред. П.А. Леканта. – 2-е изд., испр. – М., 2001.
8. Лесных Е.В. К проблеме классификации устаревшей лексики русского языка // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2014. – № 2. – С. 174–177.
9. Монгилева Н.В. Семантическое пространство поэтического дискурса: Дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск, 2004.
10. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 16-изд., испр. – М., 1984.
11. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://slovarozhegova.ru/>.
12. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М.Н. Кожинной; редкол.: Е.А. Баженова, М.П. Котурова, А.П. Сковородников. – М., 2003.
13. Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения / Под ред. Г.Н. Складневской. – СПб., 1998.
14. Щерба Л.В. Литературный язык и пути его развития (применительно к русскому языку) // Избранные работы по русскому языку. – М., 1957 – С. 136.

Gaganova Olga Evgenyevna, postgraduate, Moscow State Regional University, Moscow, Russia

THE PRACTICE OF USE OF HISTORICISMS IN THE FIELD OF ECONOMICS IN POETIC DISCOURSE OF THE SOVIET PERIOD

The article is devoted to the study of historicisms of the Soviet period. The classification of passive language lexicon and the place of historicisms in it is briefly considered. The studied group of the lexicon in particular is considered, in the framework of poetic discourse.

Keywords: *historicisms, soviet historicisms, obsolete words, passive language lexicon, poetic discourse, economic terms, soviet period.*

Ганиев Журат Валиевич, д-р филол. наук, профессор, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия
ganiew.jurat@yandex.ru

Харизма телевизионных ораторов

На любом телевизионном канале заботятся о рейтинге и знают, на кого из своих ведущих можно рассчитывать в этом отношении. Телевидению еще предстоит вызвать преимущественный и стойкий интерес у молодежной аудитории: ведь это огромная часть электората.

Ключевые слова: *телеведущий, харизматические черты оратора, критерии одобрения/удовольствия у реципиентов, рейтинг на ТВ, культура речи на ТВ.*

Среди отечественных теоретиков риторики имеются признания, что в настоящее время мы лишены «возможности оказаться слушателями образцового публичного выступления» и в большинстве своем воспитаны «в отрыве от риторической культуры» (см., напр.: [4]). С этим невозможно согласиться: каждый, у кого есть желание смотреть рейтинговые программы на телеканалах, готов перечислить ораторов, кто своими выступлениями именно в XXI веке, о котором идет речь в упомянутой выше публикации, оставляет в нас, миллионах зрителей и слушателей, неизгладимые «мелиорирующие» впечатления. Хорошее выступление, как это издревле отмечалось, доставляет слушателям/зрителям, то есть реципиентам, своеобразное, ни с чем не сравнимое удовольствие.

Мы имеем в виду ораторов на экранах отечественного телевидения в рамках постоянных программных рубрик, выступающих в течение долгого времени, зачастую с начала конкретного успешного телепроекта. Именно такое постоянство, экранное «долгожительство» что ли, оставляет в сознании и эмоциональной сфере десятков миллионов телезрителей глубокий след. Факт, что слушать (и оценивать) ораторские выступления мы теперь можем не так, как это было

столетиями и даже тысячелетиями до нас. Телевидение и видеозапись практически свели на нет прежние внешние ограничения, когда отсутствовавшие зрители/слушатели не могли насладиться «нашумевшей» речью оратора.

Какой оратор может в наше время встретить наше слушательское одобрение? Во всех случаях обязательное условие успеха – правдивость утверждения или справедливость ораторского требования (и как реакция следует реплика реципиентов: «А ведь правду/верно говорит!»). Ну а когда имеет место подготовка слушательской аудитории к голосованию (например, в собраниях различного типа или в условиях избирательной кампании), проблема правдивости или справедливости (в том числе в контексте обвинений противной стороны) имеет в прямом смысле решающее значение (перлокутивный эффект; см. о нем [5: 260 и след.]). «Электорат» оценивает выступление на основе своего накопившегося опыта (отсюда и возможные «качели» на выборах, когда власть в политике периодически переходит от оппонента к оппоненту). В сказанном не учитывается влияние на голосование узкопартийных интересов или политической дисциплины.

Харизма¹ оратора как неперемное условие успеха/одобрения, которая включает в себя прежде всего и правдивость, и искренность, может проявляться у него в разной степени и в разном качестве. Это же замечательно, что нам повезло жить в одно время с такими харизматичными ораторами, которые имеют возможность донести до нас свое мастерство посредством телевидения (это в равной мере относится и к возможностям YouTube). В любом случае, если о восторге слушателей/зрителей, насладившихся мастерством ораторов прошлого, мы узнаем из рассказов, которые могли перерасти в легенды, то с середины прошлого века и в особенности после завоевания нами свободы слова в конце 80-х годов, вместе с появлением видеозаписи и Интернета, для нас не составляет труда посмотреть и послушать любое записанное выступление, чтобы составить определенное мнение об ораторе и его речи (кстати, на YouTube можно «скачать» отредактированный вариант понравившегося устного выступления).

¹ Особая одаренность, исключительность личности в интеллектуальном, духовном или каком-нибудь другом отношении (< франц. < др.-греч.).

Мы уже сказали о высоком интеллектуальном уровне оратора как одном из условий его харизмы. Успешный оратор – это мудрец или мудрая женщина. Так, немаловажное значение для них имеет верное понимание, перед кем они выступают и какие у аудитории имеются экспектации (в психологии – ‘ожидания’²). Мудрый оратор реализует на деле свое понимание того, отвечает ли сказанное им и тип его харизмы экспектациям слушателей. Успешный оратор практически безошибочно понимает, как его воспринимают (как бы «расшифровывают») реципиенты; в противном случае успеха нет и оратор «стучится в безнадежно закрытую дверь». Особая проблема – выступление перед телекамерой. Чтобы верно определить реакцию телезрителей, можно ориентироваться на поведение слушателей рядом, в телестудии. Больше того, были и есть телеораторы, которые, если нет слушателей в студии, изначально просили и просят поставить кого-нибудь рядом с телеоператором.

Можно ли в связи с проблемами успешного речевого воздействия пользоваться услугами политтехнологов? Да, это постоянная практика в истории человечества, но с одной поправкой: отношение к аудитории должно быть искренним, в противном случае развенчание оратора рано или поздно неизбежно.

Составная часть харизмы – экспрессия в выступлении (не обязательно в виде «выплесков» энергии). Частью эмоциональности речи являются аксиологические³ оценки. Не отвечают экспектациям реципиентов ораторские речи, в которых отсутствуют оценки: они неэкспрессивны и лишены ожидаемой харизмы. Одной из самых привлекательных харизматических черт у ораторов является их способность страстно и полностью выкладываться, как будто это последнее выступ-

² Точнее, система ожиданий, требований относительно норм исполнения субъектом данной роли в социуме. Экспектации носят неформализованный и не всегда осознаваемый характер. Это право (в том числе у аудитории) ожидать от субъекта речевого поведения, соответствующего его ролевой позиции. В числе экспектаций имеются предсказывающие, которые определяют вероятностный характер исполнения роли в социуме с учетом индивидуальных особенностей субъекта и конкретной ситуации.

³ Учение о духовных, моральных, эстетических и других ценностях (< др.-греч. *axios* – ценный).

ление и они должны все сказать именно сейчас. Однако страстность страстности рознь. Важно, чтобы оратор знал меру страстям, не «перебарщивал», умело регулировал «подачу» эмоций и экспрессии, иначе уже на второй-третьей минуте выступления в режиме крика такая ораторская манера вызывает смехи у реципиентов: они знают, что выступающего уже «понесло» (*оратор* и *орать* в данном случае 'обнаруживают' латинскую этимологическую общность). К явным неудачам таких «стартовавших» относится неспособность вовремя остановиться, выслушать и других ораторов, которые могут быть согласны или не согласны с ним, могут его поддержать или поправить, наконец опровергнуть. (Кстати, зачем выступать в таком «ключе», когда уже сама манера оратора вызывает желание реципиента прервать и, как писал еще Козьма Прутков, «дать отдохнуть и фонтану»?) В конце концов, главное стремление выступающего – снискать признательность и симпатии реципиентов.

Публичное выступление не обычная коммуникация, поэтому, будучи захваченной страстностью, публика чуть позже начинает анализировать убеждения оратора, разбирать, прав он или неправ, что для него понятия добра и зла. Не обязательно, чтобы в речи оратора все нас устраивало, на то мы и добровольные слушатели, чтобы иметь собственное мнение на каждый случай и желание его высказать. Нас привлекают в интересном для нас ораторе его разумные критерии-основания, манера убеждать, и мы готовы его слушать и слушать (тем более, если он при этом не проявляет признаков усталости). К слову сказать, античный мудрец считал ценными для себя речи, вызывающие желание поделиться собственным видением предмета.

Оратор тот же собеседник: так же, как коммуникант ориентируется в условиях диалога, выступающий, который обретается в оппозиции «оратор – аудитория», чувствует и понимает условия контакта. Чтобы выправить случившуюся неудачу, оратор должен владеть приемами оптимизации речевого воздействия (организация обратной связи, повышение интереса слушателей, стратегия и тактика ораторского речевого поведения; см. об этом, напр.: [3: 93–101]).

Успешный оратор – сформировавшийся человек энциклопедических знаний, ориентирующийся во всей многосторон-

ней общественной жизни людей, в том числе в мировом контексте. Казалось бы, это общее пожелание для человека любой профессии, но в нашем случае это свойство умножает персуазивные таланты (о персуазивной лингвистике см.: [1: 16–17]). Такого оратора характеризует богатая и разносторонняя речь, применительно к теории риторики это означает развитую элокуцию. Кроме богатства, в том числе языковых синонимов, тропов и синтаксических фигур, такую речь отличает чистота. (Данные понятия входят в такой широко распространенный предмет в вузовском обучении, как стилистика и культура речи, который имеется в учебных планах практически всех специальностей в университетах и институтах).

Очень важное условие успеха выступления – и это знают все опытные ораторы – расчет времени выступления. При смысловой и экспрессивной «плотности» выступления (то есть когда речь не легковесна и не страдает паузами гезитации) оратор учитывает возможности публики плодотворно воспринимать интенции адресанта (иллокутивные силы; см. о них [5: 242 и след.]), властью своей речи постоянно держит ее «на крючке», тонко понимает психологию «толпы». Успешного оратора отличает мудрое понимание ментальной и эмоциональной природы человека в разных частях стратифицированного сообщества. Не дай бог затянуть выступление, всякая тема и формат выступления требует определенного хронометража. Так, однотемное выступление при названных выше условиях смысловой «плотности» и когда оратор и слушатели – люди из одной социальной группы, – такая речь обычно не выходит за рамки трех минут. Если речь имеет разветвленную структуру, при наличии главной темы и поддерживающих ее «ответвлений» (при возвратах к главной теме), речь требует около 15 минут. Этот вид речи по плечу опытному оратору с большим запасом самообладания. Сколько бы мы ни рассуждали о трудностях современного витийства, важно знать, что успешно выступать с речами перед публикой было уделом немногих во все времена (вспомните трактаты М.Т. Цицерона об ораторском искусстве).

К сказанному о современных ораторах надо добавить некоторые примеры индивидуальной харизмы (без прямого упоминания телевизионных ораторов, чтобы не вызвать ненужной полемики, основанной на «вкусовщине»;

возможно, читатели сами догадаются, о ком идет речь). Скажем несколько слов об одной из выдающихся женщин-телеораторов, много лет подвизающейся в высокорейтинговой передаче о модной одежде на Первом канале. Безукоризненность ведущей во всем поддерживается и высокой культурой ее русской речи, уместными в этих устах ощущаются даже редкие экспрессивные оценки с употреблением сленговых средств. Вспомним в связи с этим наблюдение великого русского филолога Л.В. Щербы о том, что надо хорошо знать языковую норму, чтобы ощутить прелесть отступления от нее. Богатство ее речи обеспечивается недюжинными знаниями и речевыми способностями, например огромным набором синонимов, эвфемистических выражений, перифраз, антонимов и антитез (об эвфемизме, перифразе и антитезе см., напр.: [6: 355–356, 226–227, 46–49]). Тексты этой телеведущей обычно заканчиваются запоминающимся парадоксом, вызывающим примиряющий смех не только у героинь программы, но и у оппонентов. Все аспекты речевого поведения телеведущей зиждутся на колоссальном духовном основании – интеллигентной культуре ее личности, которая формируется в человеке десятилетиями, если, правда, он к этому предрасположен.

В связи с энергетикой оратора как одной из его харизматических черт хотелось бы назвать ведущего итоговой (в воскресенье) аналитической программы на главном российском телеканале; другие ведущие итоговых аналитических программ на других каналах не выдерживают конкуренции с ним в искусстве привлекать внимание телезрителей к себе и к своей программе. В качестве автора и ведущего он отличается от современных и предшествующих стандартных программ и их ведущих своей «интонацией» (как он сам в интервью выразил отличие своей программы). Чего стоит хотя бы его убеждающий жест полуопущенными руками с разведенными пальцами и подвижными ладонями, чуть в сторону, на пике многих сюжетов (о композиции ораторской речи см. энциклопедический словарь-справочник [2: 262–263]). «Фирменный» жест такой же энергетики видишь у «нашего» оратора, когда он стоя анонсирует содержание каждого выпуска предстоящей программы, называя наиболее сенсационные сюжеты. Думаешь, значит, это для него небезразлич-

но, ведь другие ведущие (кстати, все «сидячие») десятилетиями по нашему ощущению дистанцировались от сказанного (и показанного) и не испытывали особых переживаний. Таких убеждающих жестов, как у «нашего» телеоратора, которые говорили бы о мощном стремлении воздействовать на зрителя и собственном переживании, нет ни у одного из известных нам ораторов.

Литература

1. Безменова Н.А. Очерки по теории и истории риторики. – М., 1991.
2. Культура русской речи / Под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. – М., 2003.
3. Михальская А.К. Основы риторики: Мысль и слово. – М., 1996.
4. Смолененкова В.В. Пушкинская речь Ф.М. Достоевского. Риторико-критический анализ: [Электронный ресурс] // URL: http://genhis.philol.msu.ru/article_104.shtml.
5. Шелестюк Е.В. Речевое воздействие: онтология и методология воздействия. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 2014.
6. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / Под ред. А.П. Сковородникова. – 2-е изд. – М., 2009.

Ganiev Zhurat Valyevich, doctor of philological sciences, professor, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia.

CHARISMA TV SPEAKERS

On any television channel concerned about the ranking and know to whom of his leading can be expected in this regard. Television is still the predominant cause and long-lasting interest of young people: it is a huge part of the electorate.

Keywords: *TV presenter, charismatic features of the speaker, the criteria for approval / pleasure recipients, rating on the TV, culture of speech on TV.*

Горбич Ольга Ивановна, канд. пед. наук, доцент, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия
gorbi4@mail.ru

Дисциплина «Выразительное чтение» в контексте речеведческих дисциплин на филологическом факультете вуза

Статья посвящена дисциплине «Выразительное чтение» как одному из учебных предметов литературоведческого и методического циклов в вузе, ее месту в процессе обучения, целям и задачам преподавания данной дисциплины.

Ключевые слова: *выразительное чтение, учебная дисциплина, художественный текст, основные требования.*

Предмет «Выразительное чтение» входит в блок речеведческих дисциплин, обеспечивающих подготовку специалиста-филолога. Курс «Выразительное чтение» развивает и закрепляет уже имеющиеся у части студентов знания о хорошем чтении и формирует навыки такового. Данные навыки они получают в том числе в ходе изучения дисциплин «Методика преподавания литературы», «Методика преподавания русского языка», «Риторика», «Практикум по культуре речи», «Анализ художественного текста».

Таким образом, практикум по выразительному чтению является одним из учебных предметов литературоведческого и методического циклов, обеспечивающих необходимый уровень литературного образования студентов, воспитывающий умение воспринимать и анализировать художественный текст как произведение искусства. Выразительное чтение активизирует художественное восприятие литературного произведения, поскольку такое восприятие осуществляется в процессе исполнительского анализа, требующего достаточно глубокого и творческого прочтения художественного текста.

Практический курс по выразительному чтению рассчитан не на подготовку профессиональных исполнителей во всей полноте их речевого мастерства, а на воспитание культуры речи будущих преподавателей-словесников. Основное внимание в курсе сосредоточивается на работе по выразительному чтению художественных текстов: сказки, басни, стихотворения, прозаического текста и драматических произведений.

Курс преподается параллельно дисциплине «Риторика» (владение искусством и культурой слова, стиль речи и язык телодвижений, стиль произношения, собственные систематические упражнения в произнесении текстов), используя ее материал. Работа на занятиях по выразительному чтению помогает в дальнейшем при изучении дисциплины «Педагогическая риторика», а также ряда дисциплин прикладного характера.

Цель данного курса – научить выразительному чтению лирического, эпического и драматического текстов.

Практикум по выразительному чтению решает ряд задач: 1) знакомит с теорией и историей искусства чтения; 2) учит применять теоретические положения во время чтения конкретных текстов; 3) формирует навыки и умения выразительного чтения; 4) совершенствует умение анализировать художественный прозаический и стихотворный текст; 5) активизирует художественное восприятие литературного произведения.

Освоение дисциплины «Выразительное чтение» имеет ряд требований к предстоящим результатам. Одним из предполагаемых результатов является формирование у студентов определенных компетенций, например, такой: способность к самоорганизации и самообразованию; или другой: способность к свободному владению основным изучаемым языком в его литературной форме.

В результате изучения дисциплины студент должен знать особенности формирования практических умений и навыков выразительного чтения; основные принципы выразительного чтения; способы работы по постановке голоса и выразительности речи; нормы литературного произношения; основы анализа художественного прозаического текста и стихотворного произведения; специфику методики преподавания речеведческих дисциплин.

Кроме того, студенты должны уметь анализировать любой заданный текст, независимо от жанра, и выделять в нем интонационно смысловые и логические центры; исполнять художественный текст, используя все средства выразительного чтения; правильно организовывать педагогическую деятельность и общение с детьми на уроке при обучении их чтению художественного текста.

Также студенты обязаны владеть навыками выразительного чтения; основами речевой профессиональной культуры, терминологией по тематике курса; быть готовы к организации досуговой и творческой деятельности обучающихся.

Важной задачей дисциплины является формирование у студентов практических навыков и умений выразительного чтения. Сложностью является то, что полученные на аудиторных занятиях умения и навыки необходимо отрабатывать самостоятельно, что студенты не всегда делают охотно. Большое внимание следует уделять выполнению практических упражнений, помогающих поставить голос, дыхание, научиться использовать средства выразительности при чтении. В условиях самостоятельной тренировки необходимо не только закрепить навыки выполнения каждого упражнения, но и, прежде всего, без помощи преподавателя понять и усвоить их.

В процессе совершенствования своего голоса необходимы систематичность, настойчивость, трудолюбие и последовательность. Трудность самостоятельной работы состоит в том, что занимающийся должен сам для себя определить необходимость тех или иных упражнений, исходя из полученных знаний. Кроме того, существуют упражнения косвенного характера, которые чрезвычайно полезны, но которые очень трудно описать подробно.

Залог эффективности выполнения упражнений состоит:

а) в отличном знании того механизма, который требует усовершенствования, его устройства, функциональных особенностей, принципов работы;

б) в понимании целей и задач, которые преследуются, а также знании методов и путей, которые ведут к их достижению;

в) в осознании необходимости и желании достичь положительного результата, в трудолюбии;

г) в самостоятельности при отборе упражнений и в самоконтроле при их выполнении;

д) в активности и творческом подходе к овладению различными приемами, навыками и умениями.

При изучении дисциплины «Выразительное чтение» студентам следует обратить особое внимание на интерактивное взаимодействие, которое требует активного участия каждого в работе над текстом на занятии; на проявление самостоятельности мышления и совершенствование индивидуальных творческих способностей.

Для успешного освоения дисциплины и сдачи зачета студент должен выполнить следующие требования:

1) регулярно посещать занятия, тщательно готовиться к ним, проявлять активность;

2) добросовестно выполнять задания для самостоятельной работы;

3) регулярно просматривать специальную литературу по заданию преподавателя и по собственной инициативе;

4) в срок и качественно выполнять контрольные задания.

Gorbich Olga Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

THE DISCIPLINE OF «EXPRESSIVE READING» IN THE CONTEXT OF SPEECH STUDY DISCIPLINES AT THE FACULTY OF PHILOLOGY OF THE UNIVERSITY

The article is devoted to the subject «Expressive reading» as one of the subjects literary and methodological cycles in higher education, its place in the learning process, goals and challenges of teaching.

Keywords: *expressive reading, an academic discipline, literary text, basic requirements.*

Громько Сергей Александрович, канд. филол. наук, доцент,
Вологодский государственный университет, г. Вологда, Россия
ling2007@yandex.ru

Ирония в выступлениях депутатов-националистов в дореволюционной Государственной Думе (на материале выступлений Н.Е. Маркова)⁴

Ирония, переходящая в издевку и осмеяние, являлась основным средством речевой агрессии депутатов-националистов в дореволюционной Государственной Думе. Распространение иронии в речах именно националистов объясняется развитием институциональных ограничений в думском дискурсе. Ирония одного из главных представителей черносотенцев Н.Е. Маркова носит разрушительный характер, направлена на понижение политического статуса оппонентов. С иронией тесно связано широкое использование крайне правыми депутатами прецедентных высказываний и имен.

Ключевые слова: *политическая лингвистика, парламентская речь, парламентская риторика, речевая агрессия, ирония, прагматика.*

Риторика русских националистов в начале XX века была крайне специфичной и сложной, далекой по своим особенностям от современных политических экстремистов и радикалов. Вхождение националистов-черносотенцев в Государственную Думу заставило их внести изменения в привычную речевую прагматику и подчиниться формирующимся институциональным ограничениям русского парламента. В то же время многие приемы и средства публичного политического общения легли в основу националистической риторики современного типа [7: 70].

⁴ Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда. Проект № 16-34-01050 «Риторика русского национализма: воздействие, аргументация, образы (на материале публичных дискуссий начала XX века)».

В основе речевой агрессии русских националистов в дореволюционной Думе лежала **ирония**, переходящая в издевку и осмеяние. Этим они отличались от левых и кадетов, основывавших свои речевые атаки на революционном или гневном пафосе. Н.Б. Руженцева, рассматривая иронию в качестве одного из проявлений речевой тактики дискредитации, замечает, что ирония получила большое распространение в современном политическом дискурсе прежде всего вследствие ограничений в использовании прямых инвективных средств для умаления чьего-либо авторитета [12: 68]. Безусловно, это глубокое и важное положение применимо не только к современной политической речи, но и к русскому политическому дискурсу начала XX века, когда первые публичные демократические институты власти начали накладывать серьезные ограничения на высказывания агентов дискурса.

Этой же причиной можно объяснить и впечатляющее распространение иронии в выступлениях именно националистов в дореволюционных парламентах. Крупнейшая политическая партия России начала XX века – конституционно-демократическая партия – была центристской по своей политической платформе, концентрировалась в первую очередь на экономических и социальных требованиях, изначально быстро интегрировалась в политическую систему России и имела развитую систему коммуникации с общественностью (газета «Речь», журнал «Вестник партии народной свободы»), поэтому агрессивные высказывания ее представителей в Думе укладывались в зарождающуюся систему допустимых («парламентских») речевых средств дискредитации противника. Левые радикалы – социал-демократы – уже во Второй Думе продемонстрировали шаблонность вербализации речевой агрессии, основывавшейся на выработанных классиками социализма ярлыках: «угнетаемые классы», «эксплуататоры», «власть пролетариата», «кровавая революция» и т.п. Депутаты-социалисты использовали идеологически маркированную лексику, которая настолько контрастировала с общелитературным языком, что коллеги по парламенту часто сравнивали их с попугаями, подчеркивая шаблонность высказываний и птичий язык, которым выражались левые (П.А. Крушеван, например, несколько раз называл их «красными какаду»). Та-

ким образом, именно перед правыми радикалами в первую очередь стояла задача «перевода» речевой агрессии с языка митинга и собрания черносотенцев на цивилизованный парламентский регистр: самим депутатам было понятно, что, например, выражение «жидовское отродье» будет табуировано в парламенте, а различного рода идеологемы типа «евреи – предатели русской земли» или «кадеты исполняют волю враждебных России стран» не могут бесконечно тиражироваться, не подвергнувшись инфляции персуазивности.

Ирония в политическом дискурсе, как и в сфере художественной коммуникации, представляет собой индивидуально-инициативный смех, который имеет отчуждающе-насмешливый характер [14: 77] и направлен на осмеяние, дискредитацию кого-либо. Обязательным компонентом иронии в политической коммуникации является комическое несоответствие, проявляющееся в том, что «лицо или явление неожиданно подводится под понятие, в основном чуждое ему» [12: 69]. Уточним лишь, что, на наш взгляд, это несоответствие может быть не только логическим, но и языковым, стилистическим.

Мастером разрушительной иронии в Государственной Думе считался депутат-черносотенец Николай Евгеньевич Марков, или Марков Второй, как его называли в парламенте. Марков был депутатом III и IV Государственной Думы от Курской губернии, убежденным монархистом, черносотенцем и радикальным антисемитом. По сословной принадлежности он был дворянином, по профессии – архитектором, блестящее образование определило глубину и остроту его иронии [8].

Классическим проявлением иронии думских националистов было осмеяние политического статуса и политических взглядов оппонента: «*В Германии Либкнехт, друг Николая Семеновича Чхеидзе, – в тюрьме. И хорошо*» [5: 78]. В данном случае высмеивается политический статус депутата: грузинский меньшевик Чхеидзе сопоставляется с влиятельнейшим и известнейшим немецким коммунистом Карлом Либкнехтом, причем последний называется «другом» Чхеидзе. Такое сопоставление фигур разной величины и разного влияния вкупе с косвенной угрозой тюрьмы играет на понижение статуса оппонента.

Комментируя выступление Милюкова, Марков Второй следующим образом иронически переосмысливал тональность речи депутата-противника: *«Касаясь дел Китая, получил и президент так называемой Китайской республики выговор, впрочем, вместе с ним и наш министр иностранных дел, который виноват в том, что затруднился назвать теперешнее правление Китая “республикой”, и профессор сейчас же его притянул к ответу»* [2: 426]. В ироническом высказывании зачастую одновременно присутствовали логическое и языковое несоответствия. Например, Марков Второй следующим образом упоминал депутата Шульгина, перешедшего из фракции крайне правых во фракцию центристов: *«Отныне этот былой ярый антисемит Василий Витальевич Шульгин возлежит на лоне г. Фридмана и г. Бомаша (Смех)»* [3: 1443]. С одной стороны, сопоставляется антисемитизм Шульгина и национальность его новых единомышленников, с другой, – ситуация смены фракции обозначается возвышенным поэтическим фразеологизмом «возлежать на лоне», имеющим значение «стать близким кому-либо».

Ироническое высказывание, имеющее высокую степень инвективности, называется осмеянием. Цель осмеяния в политическом дискурсе – дать резко негативную оценку политическому оппоненту посредством грубой, а иногда и откровенно циничной иронии, основанной на особых «понижающих» средствах: сниженной лексике и фразеологии, сексуальных или бытовых метафорах, негативных прецедентных феноменах и т.п. В речах депутатов-националистов можно выделить несколько продуктивных моделей осмеяния.

1. Сочетание соматической или бытовой метафоры со сниженной лексикой. *«Вы, конечно, можете думать, что я каждый завтрак закусываю по еврею, а за обедом ем по жидовке. Это ваше дело, но я хочу остеречь вас от ослепления, от теоретического увлечения»* [Там же: 1455]. Эта модель активно использовалась и по отношению к личности конкретных депутатов-оппонентов: *«Мне эту мысль трудно понять. Я не получил домашнего воспитания на задворках скотного двора»* [Там же: 1584]. Высказывания, созданные по этой модели, использовались практически всеми депутатами-черносотенцами в той или иной мере и обладали высоким уровнем инвективности.

2. Трансформация прецедентных высказываний. Исследуемый круг депутатов часто использовал русские народные пословицы и поговорки применительно к оппонентам или к ситуации в Думе в целом. При этом данные пословицы, как правило, имели негативную оценочность. В ряде случаев негативная эвфемистичность достигалась за счет простой подстановки фамилии оппонента вместо слов *дурак*, *пьяный* и т.п. *«Депутат Чхенкели раскрыл скобки, которые искусно закрывал депутат Милюков, ибо, как вам известно, господа, то, что у депутата Милюкова на уме, то у депутата Чхенкели на языке»* [2: 422]. Эта модель была особенно частотной в речах Маркова Второго. В его же выступлениях можно встретить и другой тип прецедентных высказываний – библейские и евангельские выражения, которые чаще всего использовались без отсылки к источнику. Эти высказывания зачастую были призваны адресовать слушателя к иудейской культуре, провести параллели с библейскими сюжетами, а иногда и просто подчеркнуть еврейское происхождение оппонента. Так, например, в своей речи депутат использует несколько трансформированное приемом умолчания о нации известное евангельское выражение «израильтянин, в котором нет лукавства»: *«Когда г. Ефремов вышел на кафедру, я наслаждался, слушая его: вот человек, который говорит буквально то, что думает и чувствует, человек, в котором нет лукавства, чего, к сожалению, не могу сказать о других его друзьях. (Смех.) Так вот, этот человек, в котором нет лукавства, прямо сказал, что вам нужно: нам, говорил он, нужно, чтобы министры назначались большинством Государственной Думы»* [3: 1441].

3. Активное использование прецедентных феноменов. Помимо прецедентных высказываний и текстов выступления депутатов-националистов содержат большое количество прецедентных онимов, знаков и ситуаций из области русской и европейской истории и культуры. Вообще, прецедентность в ряде случаев заменяла собой аргументацию, а в выступлениях Маркова Второго можно даже увидеть тенденцию подмены заявленной темы дискуссии различного рода историческими экскурсами, из которых делаются выводы о современном состоянии проблемы. Особенно это заметно в речах, посвященных внешнеполитическим вопросам. По логике де-

путатов-националистов отношения с другими странами и нациями должны были строиться в первую очередь исходя из исторических связей, а не из современных реалий. И в этих случаях осмеянию подвергались не только оппоненты, не достаточно учитывавшие, по мнению националистов, исторический аспект, но и сами государства, нации, их представители и символы государственности. *«Нельзя одними щитами загоразживаться от явных нападений врагов, надо бить и поражать врага, а не только заслоняться заслонами. Я не могу допустить мысли, чтобы русский орел стал бояться северных кошек. Неужели у русского страха так велики стали глаза, что кошки уже кажутся львами?»* [11: 12].

Выявленные особенности иронии депутатов-националистов демонстрируют достаточно сложные и интересные механизмы ее формирования и функционирования. Ведущая роль осмеяния, а также распространенность прецедентности в развернутых выступлениях свидетельствуют о том, что процесс развития русской парламентской риторики представлял собой совокупность качественных изменений в прагматике устной публичной политической речи под влиянием большого количества институциональных ограничений, которые, в свою очередь, сами стремительно видоизменялись в дореволюционной Государственной Думе от созыва к созыву.

Литература

1. Государственная Дума. Созыв второй. Стенографические отчеты. Сессия вторая. Том 1. Заседания 1–30. – СПб., 1907.
2. Государственная Дума. Четвертый созыв. Стенографические отчеты. 1914 г. Сессия вторая. Часть 4. Заседания 76–97 (с 7 по 28 мая 1914 г.). – СПб., 1914.
3. Государственная Дума. Четвертый созыв. Стенографические отчеты. Сессия четвертая. – Пг., 1916.
4. Государственная Дума 1906–1917: Стенографические отчеты. – М., 1995. – Т. III. (а).
5. Государственная Дума 1906–1917: Стенографические отчеты. – М., 1995. – Т. IV. (б).
6. Громько С.А. Приемы и средства речевого общения в I Государственной думе 1906 года. – Вологда, 2010.
7. Громько С.А. Кооперация и конфронтация в парламентских речах русских националистов в начале XX века (на примере выступлений П.А. Крушевана) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6 (60). – С. 70–73.

8. Марков Н.Е. Думские речи / Под ред. О.А. Платонова. – М., 2011.
9. Матвеев А.В. Идеологема «русский» в думской риторике В.М. Пуришкевича (опыт контент-анализа) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 7 (69). – Ч. 2. – С. 118–122.
10. Новейший философский словарь / Под ред. А.А. Грицанова. Минск, 1999.
11. Речи членов Государственной Думы Маркова 2-го и Пуришкевича по запросу о Финляндии 12 и 13 мая 1908 года. – СПб., 1908.
12. Руженцева Н.Б. Дискредитирующие тактики и приемы в российском политическом дискурсе. – Екатеринбург, 2004.
13. Стенографические отчеты / Гос. дума, третий созыв, 1907–1908 г.г., сессия первая. – СПб., 1908.
14. Хализев В.Е. Теория литературы. – М., 1999.

Gromyko Sergey Aleksandrovich, candidate of philological sciences, associate professor, Vologda State University, Vologda, Russia

IRONY AND THE PUBLIC SPEECH OF RUSSIAN NATIONALISTS IN PRE-REVOLUTIONARY STATE DUMA (ON THE MATERIAL OF N.E. MARKOV'S SPEECHES)

Based on analysis of discussions in pre-revolutionary State Duma, the paper considers some aspects of Russian parliamentary rhetoric of the early twentieth century. The author views hate speech as having a significant role in the discourse. Verbal aggression of the Duma nationalists was based on irony turning into mockery and ridicule. The expansion of irony in the speeches of the nationalists was due to development of institutional constraints in the Duma discourse. The widespread use of precedent sayings and names in the speeches of extreme right-wing deputies is also closely related to irony.

Keywords: parliamentary speech, parliamentary rhetoric, political linguistics, verbal aggression, irony, pragmatics.

Давлетшина Кристина Юрьевна, аспирант, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия
Milana_Kris_1991@mail.ru

О представлении флексий родительного и винительного падежей как нормативно правильных с точки зрения культуры речи на уроках РКИ в группе филологов-русистов

Статья посвящена проблеме вариативности форм винительного и родительного падежей единственного множественного числа. В настоящее время в современной русистике отмечается тенденция к постепенному вытеснению в русском языке оппозиции «одушевленность-неодушевленность» оппозицией «название живого предмета – название неживого предмета». Очевидная шаткость, нечеткость грамматического разграничения категории определенности и неопределенности способствовала смещению родительного и винительного падежей, начавшемуся в XVII в. и активно проходившему в XIX и особенно в XXI веке.

Ключевые слова: *винительный падеж, родительный падеж, вариантность, РКИ.*

В современной русистике концепция вариативности набирает популярность среди лингвистов. Ведь в нашей повседневной жизни мы часто сталкиваемся с лингвистическими проблемами при выборе вариантной формы выражения имени существительного.

Винительный падеж – это один из косвенных падежей, занимающий преимущественную позицию. Функциональной ролью винительного падежа является обозначение прямого объекта: *купить квартиру, обустроить школу, воспитать сына* [5].

Давайте рассмотрим трудные случаи вариантности, когда родительный и винительный падежи в значении объекта действия при переходных глаголах вызывают сложности в выборе той или иной формы. К.С. Горбачевич в работе «Нормы

современного русского литературного языка: пособие для учителей» пишет, что примерно до XVI–XVII вв. родительный доминировал и в конструкциях с отрицанием был нормой. А еще во времена А.С. Пушкина было употребительно грамматическое правило, сформулированное Ломоносовым: когда к глаголу «присовокупляется отрицательная частица *не*, винительный падеж обращается в родительный падеж. Это правило переходило из грамматики в грамматику на протяжении всего XIX века [2].

Грамматисты XX в. признали допустимость использования обеих падежей – и родительного, и винительного. Но ими была предпринята попытка провести четкую грань в употреблении данных падежей. А именно, винительный падеж предпочтителен тогда, когда речь идет об определенном предмете или лице, например: *«не забудь чемодан»*, *«почему ты не выпил молоко?»*.

Однако употребление родительного падежа вместо винительного у различных групп существительных и в разных ситуациях приобретает в речи массовый характер. Очевидно, что ошибка слишком частотна для того, чтобы называться случайной. Великий лингвист Л.В. Щерба говорил, что ученый должен быть особенно внимателен к трудным случаям речевых употреблений; в кузнице «ошибок» и мнимых «неправильностей» создается язык завтрашнего дня [6: 319–338].

На занятиях РКИ иностранные обучающиеся пытаются использовать общую схему парадигмы склонения имен существительных, однако не всегда это позволяет получить необходимую грамматическую словоформу. Это объясняется разнообразными морфологическими процессами, которые сопровождают словоизменение и формообразование [1: 3].

Иностранные студентами, выполняя упражнения на вариантность падежной системы, делают ошибки, касающиеся нормы и системы: они сводят разные явления к одному, видоизменяют слова согласно строению системы родного языка или языка-посредника.

Рассмотрим представление вариантных флексий имен существительных родительного и винительного падежей в значении объекта действия при переходных глаголах в иностранной аудитории. Отметим, что система заданий ориентирована преимущественно на иностранных филологов-

русистов, владеющих русским языком на уровне С1, потому что на продвинутом этапе обучения необходимо обращать особое внимание на отличительные признаки и сферы функционирования вариантных единиц.

Важно дать грамматический, лексический, стилистический комментарий вариантов склонения имен существительных родительного и винительного падежей для облегчения владения и овладения иностранными обучающимися нормой языка.

Существительные имеют форму родительного и винительного падежей, если в значении объекта действия при переходных глаголах представлены вещество или совокупность предметов (*народ, книга, яблоко*). А вариантообразующие формы необходимы для передачи конкретных оттенков значений, а именно, винительный падеж используется для обозначения определенных, конкретных предметов, показывает объект как единое целое, без указания на его количество, в то время как родительный падеж показывает некоторое количество объекта (так называемый «родительный партитивный») [4]:

«*“Спартак” попросил помощи у Путина*» (написано на сайте «Экспресс – новости»);

«*Пентагон просит больше денег на развитие системы противоракетной обороны*» (Газета.ru).

Давайте рассмотрим упражнения на представление вариантных флексий имен существительных родительного и винительного падежей в иностранной аудитории.

Задание 1. Объясните употребление форм объекта в предложениях. Переведите высказывания на ваш родной язык.

1. Мама попросила меня перелить молоко из банки в бутылку. Пожалуйста, налей мне молока в чашку и добавь мед.
2. Возьмите пирожки с картошкой на пикник. Возьмите ещё пирожков с яблоками, они очень сладкие.
3. Варенье необходимо ещё поварить, чтобы оно стало гуще. Попробуйте бабушкиного малинового варенья.
4. К нам сейчас придут гости, иди режь хлеб. На столе чего-то не хватает, иди нарежь ещё хлеба.

При глаголах, обозначающих стремление к достижению цели, мы можем употребить как винительный, так и роди-

тельный падежи существительного, а именно, при глаголах *жаждать, добиваться* используется родительный падеж. А вот с глаголами *ждать, желать, искать, кланчить, ожидать, спрашивать/спросить, хотеть* существительное может употребляться как в родительном падеже, так и винительном падеже [3]. При этом винительный падеж используется для обозначения определенных, конкретных предметов, а родительный падеж – при неопределенных предметах.

На указанные грамматические различия накладываются различия стилистические: родительный падеж объекта более характерен для книжного стиля, винительный – для разговорного [4].

Задание 2. Поставьте в нужной форме слова, данные в скобках. Мотивируйте выбор формы.

1. Я не могу все время просить у мамы (деньги) на обед.
2. Он опоздал на спектакль, и ему пришлось искать (место) в темноте.
3. Этот студент «к каждой бочке затычка» – он просит (слово) на каждом занятии.

Таким образом, на примерах родительного и винительного падежей мы наблюдаем взаимодействие и борьбу падежной системы современного литературного языка. А это, в свою очередь, является подтверждением тому, что наш с вами язык – это живой язык, который развивается, движется вперед, хранит в себе много тайн, которые нам, лингвистам, предстоит разгадать.

Литература

1. Волохина Г.А., Попова З.Д. Морфологическая парадигматика русского языка: Справочное пособие для студентов-иностранцев. – Воронеж, 1983.
2. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка: Пособие для учителей. – М., 1978.
3. Граудина Л.К., Ицкович В.А., Катлинская Л.П. Грамматическая правильность русской речи. Стилистический словарь вариантов. – М., 2004
4. Копров В.Ю. Вариантные формы в русском языке: Учебное пособие для занятий с иностранными учащимися. – Воронеж, 2001.
5. Русская грамматика: В 2 т. – М., 1980. – Т. 1.
6. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – М., 1974.

Davletshina Kristina Yuryevna, postgraduate student, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow

REPRESENTATION OF INFLECTIONS OF THE GENITIVE AND ACCUSATIVE CASES AS NORMATIVELY CORRECT FROM THE POINT OF VIEW OF SPEECH AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE GROUP OF RUSSIAN PHILOLOGISTS

The article is devoted to the problem of variability of the plural forms of accusative and genitive cases. Nowadays there is a trend to gradual displacement of the Russian language opposition «animacy – inanimacy» by the opposition «a name of a living subject – a name of the inanimate object». The obvious unclear delimitation of the grammatical category of definiteness and uncertainty contributed to the confusion of the genitive and accusative cases, which began in the seventeenth century and actively took place in the XIX and especially in the XXI century.

Key words: *accusative case, genitive, variation, Russian as a foreign language.*

Дресвянина Светлана Дмитриевна, аспирант, Вологодский государственный университет, г. Вологда, Россия
Dr_svetlana@mail.ru

Обучение жанровому сочинению как способ формирования коммуникативных умений обучающихся старших классов

Статья посвящена проблеме формирования коммуникативных умений обучающихся старших классов. Порождение текстов продуктивного характера рассматривается как эффективное средство формирования коммуникативных умений и навыков обучающихся. Автор делится опытом работы в школе по обучению сочинению в жанре эссе, предлагает задания по анализу текста в процессе обучения, приводит критерии оценки этого вида творческой работы.

Ключевые слова: *коммуникативные умения, жанровое сочинение, тексты продуктивного характера, эссе.*

Современная социокультурная ситуация характеризуется множеством инновационных изменений в сфере образования. Принципиальным отличием современного подхода является ориентация стандартов на результаты освоения основных образовательных программ. Под результатами понимаются не только предметные знания, но и умение применять эти знания в практической деятельности. Важнейшими качествами личности сегодня становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, готовность обучаться в течение всей жизни. Современный человек – это «человек с развитым рефлексивным сознанием и высоким уровнем эстетической культуры» [4: 95].

Жанровое сочинение – вид деятельности обучающихся, который оказывается наиболее востребованным в эпоху развития глобальных коммуникаций. В последнее время отечественные методисты русского языка (Л.Г. Антонова,

Т.А. Калганова, Н.Л. Карнаух и др.), обращают особое внимание на необходимость процесса порождения обучающимися текстов продуктивного характера типа эссе. Одной из причин обращения в школе к эссе является востребованность жанра не только в сфере литературы, публицистики, но и средств массовой информации, Интернета. «Эссе – один из публицистических жанров, которые обслуживают коммуникативную и социальную практику современного человека. Эссе, как правило, бывает посвящено какому-то спорному, дискуссионному положению, событию социальной практики. Текст эссе в этой связи стоит рассматривать как персонафицированный способ реагирования на заявленную проблему» [1: 133].

К сожалению, практика показывает, что у большинства выпускников общеобразовательных школ низкий уровень сформированности коммуникативных умений и навыков. Далеко не все выпускники умеют адекватно воспринимать и анализировать чужие высказывания, четко и логично излагать свои мысли, композиционно оформлять устную и письменную речь. Актуальность проблемы формирования коммуникативных умений возрастает и в связи с тем, что одним из заданий ЕГЭ по русскому языку является создание сочинения, проверяющего умение создавать собственное высказывание на основе прочитанного текста. По сути, сочинение ЕГЭ является показателем общей культуры, уровня нравственного и социального развития обучающихся.

В рамках коммуникативно-деятельностного подхода, который является одним из стратегических направлений в развитии современного школьного курса русского языка, появилась возможность по-новому решать традиционные проблемы обучения школьников написанию сочинений. Практическая цель – формирование коммуникативных умений и навыков, навыков общения – выдвигается при этом на первый план. Необходимо научить школьника чувствовать слово, вести диалог, рефлексировать, осмысливать закономерности языка и понимать его основы.

«...создание связных высказываний (в частности, написание сочинения) – это процесс речетворческой, речемыслительной деятельности» [2: 4]. В процессе работы над сочинением формируются речевая компетенция, знание принципов

отбора языковых средств для порождения высказывания, и коммуникативная – «способность пользоваться языком как средством общения, участвовать в речевой деятельности в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках избранной сферы деятельности» [5: 17].

Сочинение-эссе является одним из эффективных средств формирования коммуникативных умений и навыков обучающихся. Эссе как вид творческой работы является средством самовыражения личности обучающегося, его жизненной позиции, внутреннего мира. По тому, что и как пишут школьники, можно определить не только уровень развития их речи, но и отношение к жизни. Необходимо также отметить, что любое сочинение способствует развитию воображения, внимания, памяти, логического и образного мышления.

«Эссе (фр. *essai* – попытка, очерк) – прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета. Как правило, эссе предполагает новое, субъективно окрашенное слово о чем-либо и может иметь философский, историко-биографический, научно-популярный или чисто беллетристический характер. Эссеистический стиль отличается образностью, афористичностью и установкой на разговорную интонацию и лексику» [2: 1246–1247].

Л.Г. Антонова выделяет следующие жанроопределяющие для прагматики жанра эссе признаки:

«– особый, оригинальный способ представления предмета речи, что оправдано осведомленностью автора и его личностной ориентированностью в вопросах темы высказывания;

– повышенная авторская модальность текста, “открытость” автора, свобода в оценках и комментариях;

– использование прецедентных текстов (цитат, крылатых выражений и т.п.), что обеспечивает высказыванию метасмысловой контекст и позволяет рассматривать предмет речи в культурологическом и философском плане;

– свободная, “текущая” форма записи, допускающая соединение различных жанровых вариантов (письма к себе, обращение к читателям, публичного высказывания, психологи-

ческого этюда или критического разбора явления и т.п.) в рамках одного высказывания;

– “устность”, “разговорность” письменного текста, что обеспечивает особую непринужденность, естественность тона рассуждения, не претендующего на определяющую трактовку предмета высказывания» [1: 133].

Данные признаки жанра были взяты нами за основу обучения сочинению-эссе в старших классах средней общеобразовательной школы. В нашем опыте подготовка обучающихся к написанию сочинения в жанре эссе предполагает несколько этапов:

1. Подготовительный этап. Знакомство с жанром эссе.
2. Основной этап. Анализ литературных образцов эссе.
3. Заключительный этап. Анализ ученических образцов и написание творческих работ.

На **подготовительном этапе** знакомства с жанром эссе мы используем приемы и виды деятельности, способствующие открытию новых знаний и овладению новыми умениями: анализ названий эссе; сопоставление эссе с близкими по форме жанрами (моральная проповедь, статья, заметка, дневник, рассказ, исповедь, речь, очерк, письмо, слово и др.); узнавание разновидностей эссе (философские, литературно-критические, исторические, художественные и др.).

Основной этап подготовки обучающихся предполагает анализ литературных образцов эссе (художественных, литературно-критических, философских, исторических и др.). В качестве образцов эссе для анализа могут быть предложены тексты как известных авторов: Д. Мережковского, М. Цветаевой, О. Мандельштама, В. Розанова, В. Набокова, В. Гроссмана, К. Паустовского, И. Эренбурга, И. Бродского, С. Залыгина, А. Солженицына, В. Ерофеева, Е. Чернова, Ф. Искандера, В. Чивилихина, Т. Толстой и др.; так и непрофессиональных авторов: В. Субботенко (эссе «...для всех ты – Крым, а мне ты – Родина, мой дом, судьба моя и боль»), В. Турчаненко.

В 10-м классе мы предлагаем обучающимся познакомиться с эссе Фазиля Искандера «Слово о Пушкине», написанное к 200-летию А.С. Пушкина.

Учитель в ходе эвристической беседы, опираясь на полученные знания, практический и личностный опыт обучающихся, учит на конкретном примере определять признаки

жанра эссе, видеть оригинальность замысла писателя, выявлять способы постижения действительности и средства художественной выразительности, которые избрал автор.

Обучающимся были заданы следующие вопросы:

1. Что показалось вам интересным в рассуждениях автора?
2. К какой форме обращается автор? Что достигается этим?
3. Для слова, как жанра ораторского искусства, важно не только убедить слушателей, но и произвести сильное впечатление. Что главное для жанра эссе?
4. В чем «острота современности» в эссе писателя?
5. К каким сравнениям, метафорам прибегает автор? Какие ассоциации возникают у писателя?
6. Охарактеризуйте синтаксис представленного текста.
7. Какова композиция? Можно ли выделить вступление и заключение?
8. Каким предстает в эссе автор? Что нового вы открыли для себя?

Обучающимся показалось неожиданным вступление, оно настраивает на позитивный лад. Отмечают слова, которые задают тон всему повествованию: «*вздых облегчения, улыбка*», «*легкое имя*», «*солнечными стихами*», «*у пушкинского очага*». Размышления автора очень искренние, добрые. Поражает непринужденность и открытость повествования. Автор обращается к форме слова. Спросим обучающихся, какой должна быть структура такого речевого высказывания. С помощью словарей выясняем, что слово – жанр ораторской прозы, а искусство красноречия требует определенного построения текста. Структура такого высказывания должна быть следующей:

1. Вступление.
2. Аргументированное развитие темы.
3. Суммирование аргументов.

Приходим к выводу, что слово требовало бы четкого, последовательного построения, а благодатные свойства жанра эссе позволили вести диалог с читателями и с самим собой непринужденно, в свободной форме.

Обучающиеся обращают внимание на «остроту современности» в эссе: «*Надо бы этого “русского человека в пол-*

ном развитии” и выбрать в президенты по рекомендации Гоголя, но что-то его не видно». Новое восприятие писателем «странного национального гения» заставляет школьников порассуждать и выработать свою точку зрения.

Язык текста образный, выразительный. Обучающиеся находят неожиданные и подчас парадоксальные сравнения, метафоры, эпитеты: «ничего теплее Пушкина не было», «все творчество Пушкина – средство от депрессии» и др. Выделяют странные ассоциации, возникающие у автора при чтении стихов Пушкина: «“Мороз и солнце, день чудесный...” – это не только прекрасные стихи, но и средство от простуды». Обилие риторических вопросов свидетельствует скорее о диалоге автора с самим собой и стремлении раскрыть себя.

Начинается текст с «улыбки» и заканчивается «улыбчивостью». Весь тон повествования эмоционален, что дает возможность сделать вывод о безграничной любви и уважении автора к творчеству А.С. Пушкина.

На **заключительном этапе** обучения эссе школьники учатся приемам рецензирования, пишут эссеистические миниатюры, сочинения-эссе, используя личный опыт. Обучающимся предлагается создать эссеистическую миниатюру, построенную на ассоциациях («В мире Пушкина»), эссе-воспоминание («Памятная встреча с Пушкиным», «Мой Пушкин»), эссе в форме слова, письма («Слово о Пушкине», «Слово о любимом поэте», «Письмо из века нынешнего в век минувший») и др.

Очевидно, что письменные работы этого жанра не допускают шаблонного подхода к нему. При обучении такому виду сочинения проявляется индивидуальное, личностное понимание ситуации, проблемы, поступков. Мы полагаем, что необходимы особая скрупулезность, взвешенность, объективность в оценивании сочинения-эссе.

В своей работе мы придерживаемся критериев оценки творческого эссе, которые были разработаны Л.Г. Антоновой и применялись для оценки эссе обучающихся (10-й класс) на гуманитарной олимпиаде «Умники и умницы» в г. Ярославле.

При оценке эссе использовались следующие критерии:

1-й критерий. Уровень владения проблематикой, авторская оригинальность:

умение оценить значимость (направленность) историко-культурного процесса, общественных изменений;

умение в отдельном общественном или культурном явлении увидеть общие закономерности социокультурного развития.

2-й критерий. Уровень полноты содержания и фактологичности:

умение проиллюстрировать ход этого развития примерами, опираясь на свой интеллектуальный багаж и опыт своей жизни;

умение уместно и продуктивно использовать в ходе рассуждения программный материал по предметам гуманитарного цикла; полнота и оригинальность привлеченного материала.

3-й критерий. Уровень логики организации и построения рассуждения:

умение осуществлять анализ и оценку информации;

умение пользоваться логическими приемами построения суждений; приемами доказательства и оппонирования;

умение строить письменный текст-рассуждения, в соответствии с требованиями цельности и связности.

4-й критерий. Уровень речевой выразительности:

умение оформлять высказывание, в соответствии с требованиями точности и выразительности речи;

использование индивидуальных средств выразительности и приемов речевого воздействия.

5-й критерий. Уровень правильности речевого оформления:

умение оформлять письменное высказывание, соблюдая требования стилевого единства, грамматической и языковой правильности речи.

Предложенные критерии устанавливают высокую «планку» требований к работам, что вполне оправданно: жанр эссе выбирают самые сильные, способные ученики, обладающие особым ассоциативным мышлением.

К сожалению, обучение эссе как самостоятельному виду речевой деятельности систематически и в системе затруднено в обычной школе, в связи с отсутствием в учебных планах реальных нормативов затрат учебного времени на осуществление процесса обучения развитию речи. Обучение эссе воз-

можно в средней общеобразовательной школе на элективных курсах или факультативах.

Мы убеждены, что необходимо развивать так необходимую на сегодняшний день собственно письменно-речевую деятельность продуктивного характера. Сочинение-эссе дает возможность выпускнику в полном объеме проявить коммуникативную компетенцию как результат. Кроме того, жанровое сочинение не только проверяет реальное состояние практических речевых умений и дает представление о том, как выпускники школы владеют монологической речью, умеют аргументировать свою точку зрения, но и помогает составить представление об общем развитии ученика, о его нравственной и социальной зрелости, о его общей культуре.

Именно планомерная работа по формированию коммуникативных умений и навыков обеспечивает решение таких важных проблем школьного образования, как активное и творческое владение всеми видами речевой деятельности, формирование личности, осознающей необходимость своего культурно-речевого совершенствования.

Литература

1. Антонова Л.Г. Прагматика жанра в современном медийном дискурсе // Язык, коммуникация, речевая культура: межвузовский сборник научных трудов, посвященный юбилею Любови Геннадьевны Антоновой / Под ред. И.А. Стернина. – Ярославль, 2015. – С. 131–138.
2. Ларионова Л.Г. Творческие упражнения – основа подготовки к выпускному сочинению в XI классе // Русский язык в школе. – № 9. – 2014. – С. 3–8.
3. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А.Н. Николюкина. – М., 2001.
4. Солдатова И.Н. Применение методики «Рефлексивное эссе» как способ формирования эстетической культуры будущего специалиста гуманитарного профиля // Научный диалог. – 2013. – № 2 (14): Педагогика. – С. 94–108.
5. Щукин А.Н. Компетенция или компетентность: взгляд методиста на актуальную проблему лингводидактики // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 5. – С. 14–20.

Dresvyanina Svetlana Dmitrievna, postgraduate student, Vologda State University, Vologda, Russia

TEACHING GENRE WRITING AS A WAY TO FORM COMMUNICATIVE SKILLS OF THE STUDENTS OF THE SENIOR CLASSES

The article is devoted to the problem of formation of communicative skills of students of the senior classes. Generation of productive texts is considered to be an effective method of forming communicative skills of students. The author shares his experience of teaching how to write essay in school, offers some tasks related to analysis of the text in the process of learning, cites criteria which allow to evaluate this kind of creative work.

Keywords: *communicative skills, genre writing, productive texts, essay.*

Ерохина Елена Ленвладовна, д-р пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет

lenusha@rambler.ru

Князева Ольга Юрьевна, канд. пед. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

ouknyazeval@yandex.ru

Определение понятия «коммуникативная культура»: риторический подход

Статья посвящена сопоставительному анализу дефиниций понятия «коммуникативная культура» в речеведческих исследованиях; обосновывается утверждение, что именно риторический подход, обнаруживающий риторическую природу культуры путем соотнесения фундаментальных категорий риторики с компонентами культуры, является интегрирующим.

Ключевые слова: *коммуникативная культура, культура общения, риторический подход, категории риторики, эффективная коммуникация.*

Понятие «коммуникативная культура» рассматривается в литературе с разных позиций и имеет несколько толкований. С позиций лингвистики коммуникативная культура отождествляется с понятием «хорошая речь» (А.Г. Баранов, Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, О.Б. Сиротинина и др.); психолингвистика понимает под коммуникативной культурой культуру речевой деятельности (Г.Я. Гальперин, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев и др.); лингвопрагматика – эффективное воздействие на собеседника (С.В. Знаменская, О.М. Казарцева, В.В. Сафонова и др.).

Выделим наиболее частотные дефиниции термина «коммуникативная культура», встречающиеся в работах по речеведению и коммуникативистике. Общим для данных дефиниций будет стремление установить соответствие между коммуникативной культурой и эффективным взаимодействием субъектов.

С одной стороны, коммуникативная культура субъекта рассматривается как совокупность его личностных качеств (интеллектуальных, духовных, профессиональных), способствующих эффективному речевому взаимодействию. С другой стороны, коммуникативная культура понимается как совокупность знаний, умений и навыков эффективной коммуникации; является «уровнем освоения, принятия, применения и обогащения в повседневной практике общения норм, знаний, умений в области эффективной коммуникации» [3: 31].

Третий аспект рассмотрения понятия «коммуникативная культура»: совокупность норм и ценностей, образцов поведения, принятых в обществе и используемых для эффективного общения: «совокупность культурных норм, культурологических знаний, ценностей и значений, используемых в процессе коммуникации, в том числе и при общении» [5: 131].

И наконец, понятие «коммуникативная культура» используется как синоним понятия «культура общения»: «Культура общения – это коммуникативная культура...» [8: 103].

Многообразие дефиниций объясняется многозначностью понятий «культура» и «коммуникация», и, как следствие, возможностью для исследователя избрать один из аспектов рассмотрения явления коммуникативной культуры, соответствующий его исследовательским задачам.

Полагаем, что именно риторический подход к определению понятия «коммуникативная культура» является основанием для интеграции всех представленных выше научных взглядов, так как «риторика исследует многовековую культуру действенного слова, которая является частью нас самих...» [6: 154].

Обоснуем наше утверждение.

Во-первых, в ряде работ по коммуникативистике аксиоматическое утверждение об интегративности риторики как науки справедливо расширяется до идеи признания риторики методологической основой гуманитарного знания в целом. Так, в диссертационном исследовании И.В. Анненковой сформулировано положение о том, что «риторика вышла за рамки нормативно-технической дисциплины о способах и приемах конструирования текста и приобрела статус лингво-философской дисциплины о коммуникативной природе культуры» [1]. Е.Н. Зарецкая связывает риторику не только с

коммуникативным компонентом культуры, но в целом с духовной культурой человечества: «риторика в широком смысле слова есть некий тип филологического мировоззрения, который составляет часть духовной культуры человеческой цивилизации», «является культурной основой знания и социальной деятельности», «соединяет человечество с историей культуры» [4: 3]. Данные утверждения представляются нам бесспорными, так как основаны на глубоком анализе истории и теории риторики, современного состояния филологических наук, а также особенностей современного коммуникативного и социокультурного пространства.

Во-вторых, фундаментальные категории риторики – этос, логос, пафос – в своей сущности соотносимы с тремя компонентами культуры: «этос создает условия для речи, пафос – источник создания смысла речи, а логос – словесное воплощение пафоса на условиях этоса» [7]. Этос – ценностный компонент культуры, пафос – когнитивный компонент, логос – операциональный компонент. Учитывая определенную долю условности этой модели (как и всякой модели вообще), мы не можем не усмотреть риторическую природу культуры как ценностно-нормативного образца поведения личности в определенных социальных условиях. Рассматривая другую категорию риторики – риторический канон – Н.А. Безменова приходит к аналогичному выводу о риторическом основании культуры, называя риторический канон «интегральной программой трансформации идеи в слово» [2: 43].

В-третьих, одним из исходных понятий риторики, как считает Е.Н. Зарецкая [4], является «понятие ситуации как конкретной или абстрактной действительности». Н.А. Ипполитова конкретизирует это утверждение применительно к практике речевого взаимодействия: эффективность общения зависит от знания его участниками «требований к речевому поведению в различных коммуникативно-речевых ситуациях», умения «решать коммуникативные и речевые задачи в конкретной ситуации общения», уровня развития «творчески активной речевой личности, умеющей применять полученные знания и сформированные умения в новых условиях проявления той или иной коммуникативной ситуации» [9].

Таким образом, именно «риторический подход, ориентированный на поиски, теоретическое осмысление и практиче-

ское воплощение оптимальных путей овладения эффективной, успешной, результативной речью» [9] объединяет все перечисленные ранее определения коммуникативной культуры: коммуникативная культура – это и личностные качества коммуниканта, и знания, умения и навыки эффективной коммуникации, и совокупность норм и ценностей, и культура общения.

Литература

1. Анненкова И.В. Современная картина мира: неориторическая модель (Лингвофилософский аспект): Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2012.
2. Безменова Н.А. Очерки по теории и истории риторики. – М., 1991.
3. Викулина М.А., Смирнова Н.М. Культура общения в студенческой среде вуза: Монография. – Н. Новгород, 2010.
4. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. – М., 2002.
5. Ильин И.П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб., 2013.
6. Марченко О.И. Риторика в контексте культуры: Введение в культурологию: Курс лекций / Под ред. Ю.Н. Солонина, Е.Г. Соколова. – СПб., 2003. – С. 149–160.
7. Рождественский Ю.В. Теория риторики. – М., 1997.
8. Русский язык и культура речи: Учебник для студентов-нефилологов / Под. ред. О.Б. Сиротининой. – М., 2002.
9. Смелкова З.С., Ипполитова Н.А., Ладыженская Т.А. и др. Риторика: Учебник / Под ред. Н.А. Ипполитовой. – М., 2011.

Erokhina Elena Lenvladovna, doctor of pedagogical sciences, professor, Moscow State Pedagogical University

Knyazeva Olga Yuryevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

DEFINITION OF «COMMUNICATIVE CULTURE»: RHETORICAL APPROACH

The article is devoted to comparative analysis of definitions of the concept «communicative culture» in speech study research. The author argues that precisely a rhetorical approach (which detects rhetorical nature of culture by means of comparing the fundamental categories of rhetoric with the components of culture) is an integrating tool.

Key words: *communicative culture, culture of communication, rhetorical approach, categories of rhetoric, effective communication.*

Жукова Арина Геннадьевна, канд. филол. наук, доцент, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия
arinazhukova@gmail.com

Формы работы в курсе «Ортология» для магистрантов-филологов

В статье обсуждается опыт преподавания курса «Ортология» в магистратуре по направлению «Филология», дается обзор возможных форм самостоятельной и аудиторной работы студентов при изучении данной дисциплины на втором уровне высшего образования. Особое внимание уделяется такой форме работы, как составление и решение ортологических задач.

Ключевые слова: *ортология, магистратура, студенты-филологи, языковая норма, отступления от нормы, ортологический анализ, ортологическая квалификация языкового явления, ортологическая задача.*

Часто приходится слышать и читать высказывания коллег, занимающихся преподаванием культуры речи и риторики, о том, что ортологический аспект культуры речи утрачивает свою значимость, поскольку норма «плывет», размываются границы между письменной и устной речью, изменения в языке происходят слишком быстро, и во многих случаях трудно определить, что считать нормой, а что нет. В связи с этим, в частности, предлагается переориентировать преподавание культуры речи и смежных дисциплин, минимизировав ортологический аспект в пользу развития профессионально значимых умений, связанных с культурой речевого поведения, созданием профессионально актуальных текстов, развития навыков публичных выступлений и т.д. Подобные мнения высказываются и по поводу вузовской подготовки филологов.

Не отрицая важность других аспектов культуры речи (коммуникативно-прагматического и этико-речевого), мы, как кажется, не должны забывать о мелиоративной направленно-

сти дисциплины «Культура речи». Непростая в ортологическом смысле современная языковая ситуация, связанная с размытием норм, большим количеством новаций, постоянно появляющихся в нашей речи, требует от филолога умений находить ориентиры, принимать обоснованные решения в неоднозначных случаях. Как пишет академик В.Г. Костомаров, «интересы выразительности, и, шире, индивидуальной или групповой самоидентификации, всех явлений стиля, слога, культуры, традиции, вкуса предполагают наличие в языке ненормализованных, даже принципиально и сознательно ненормализуемых ресурсов», которые «дополняют нормы, контрастируют, а то и конкурируют с ними» [3: 91]. Осложняет ситуацию и то, что и само «языковое законодательство» объективно несовершенно, и в этом «объективном несовершенстве «языкового законодательства», то есть либо в лакунарности, либо в избыточности норм и правил использования языка» кроется причина появления ортологических трудностей [4: 38].

Сказанное свидетельствует о том, что для профессиональной подготовки филологов недостаточно усвоения «шоколадного набора» правильных вариантов, наиболее распространенных типов ошибок и способов их исправления. Необходимо, чтобы основой обучения были неоднозначные ситуации, требующие обоснованного выбора, нужно формировать умение квалифицировать и преодолевать «ортологические трудности», давать адекватные рекомендации носителям языка.

Подобные навыки необходимы филологу в различных сферах его профессиональной деятельности: преподавательской, экспертной, редакторской, просветительской и т.д. Филологи сегодня все чаще привлекаются в СМИ, на различные публичные мероприятия в качестве спикеров, что предполагает как умение давать экспертные оценки тех или иных явлений современной речи, так и собственно говорение как трансляцию в публичном пространстве представлений о норме, свойственных «языковой элите».

В настоящей статье мы хотели бы поделиться опытом преподавания курса «Ортология» в рамках магистерских программ «Русский язык как иностранный» и «Филологическое обеспечение СМИ», реализуемых в Государственном

институте русского языка им. А.С. Пушкина. Отметим, что в рамках бакалавриата по направлению «Филология» указанные студенты изучали такие дисциплины, как «Практикум по культуре речи», «Практическая стилистика», «Риторика», «Стилистика», «Литературное редактирование», «Основы теории коммуникации». Таким образом, культурно-речевая подготовка была весьма обширной. Какой же смысл ставить дисциплину «Ортология» магистрантам? На наш взгляд, очень большой. Основной целью курса на втором уровне высшего образования мы видим в освоении навыков ортологического анализа и оценки языковых явлений, что требует привлечения и обобщения широкого спектра лингвистических знаний (о языковой системе и о речевой коммуникации), полученных в бакалавриате.

На наш взгляд, можно говорить о двух подходах к ортологическому: первый определим как подход «от единицы», второй – как подход «от текста».

Первый подход предполагает нормативную оценку той или иной единицы или ее варианта как таковых, в относительной отвлеченности от конкретного контекста или ситуации общения, соотносясь прежде всего с кодификаторской оценкой. При этом используется комплекс критериев нормативности (от системного до критерия функциональной мотивированности). Понятно, что проводя ортологический анализ, мы должны учитывать рекомендации кодификаторских источников, если, конечно, таковые имеются. Однако, во-первых, мы можем столкнуться с ситуацией, когда разные источники дают разные рекомендации, а во-вторых, рекомендации могут вовсе отсутствовать (см. об этом выше). При подходе «от текста» акцент делается на оценку употребления единицы (варианта). Особое внимание уделяется анализу употребительности того или иного явления. При этом используются данные Национального корпуса русского языка, а также данные поисковых систем интернета. Для анализа конкретного употребления существенными будут такие параметры, как: 1) характеристика коммуникативной ситуации: сфера общения, форма общения (устная, письменная), степень подготовленности речи (подготовленная/спонтанная); 2) выяснение смысла, который хотел передать автор, и смысла, содержащегося в реальном тексте: совпадают они или нет, не со-

здается ли при этом семантического противоречия; 3) интерпретация возможности незатрудненного понимания авторского текста (не препятствует ли анализируемое явление такому пониманию); 4) интерпретация нарушений нормы с точки зрения их преднамеренности/непреднамеренности и т.д. [1]⁵.

В качестве формы самостоятельной работы мы предлагаем магистрантам провести ортологический анализ самостоятельно подобранного устного и письменного текста. Тексты могут принадлежать разным жанрам и могут быть выбраны из самых разных источников: социальных сетей, интернет- и «бумажных» СМИ, радио- и телевизионных передач, бегущих строк, рекламы, художественной литературы (в том числе сетературы). Это могут быть тексты самых разных жанров: интервью, публичные выступления, презентации товаров и услуг, видеoinструкции к различным видам деятельности, кулинарные рецепты, познавательные и развлекательные публикации, новости, деловые документы, объявления и т.д. При проведении ортологического анализа текста анализ отдельных явлений и единиц элиминируется до необходимых позиций, позволяющих выделить ортологически значимые явления и дать им квалификацию.

Одной из основных форм работы в курсе является решение ортологических задач, под которыми мы понимаем ситуации, в которых необходима ортологическая квалификация того или иного явления, принятие ортологически значимого решения. В условия задачи входят все релевантные в каждом конкретном случае параметры анализируемого явления (анализ от «единицы» или анализ «от текста»). Сначала ортологические задачи предлагает преподаватель, а затем, в конце курса, студенты самостоятельно составляют такие задачи и затем защищают их в аудитории, предлагая своим одногруппникам. Составление ортологических задач производится студентами на основе их собственных наблюдений за речью, испытанных ими самими затруднений (случаев, когда для принятия решения приходилось обращаться за помощью к справочным службам, коллегам, преподавателям и т.д.), в

⁵ Об ортологическом анализе и его использовании в культурно-речевой подготовке студентов-филологов на разных этапах обучения см. подробнее в: [2].

том числе и в практике собственной профессиональной деятельности, поскольку значительная часть магистрантов параллельно с обучением работает в той или иной профессиональной сфере. В качестве тренировочного материала для формулирования условий ортологических задач можно использовать материал справочной службы портала Грамоту.ру.

Приведем примеры задач, которые были предложены студентам в текущем учебном году:

1. Условия задачи:

Диалог в кафе:

Официант: *Как-как? Что такое латты? А, латте, я сразу не понял. Итак, два латте и чиз-кейк, все правильно?*

Клиент: *И как только таких безграмотных на работу принимают!*

Вопрос: *Есть ли у клиента основания для претензий к официанту?*

2. Условия задачи:

В современном употреблении японское заимствование *васаби* может встречается в нескольких грамматических вариантах: мужского, женского и среднего рода.

Вопрос: *Дайте рекомендацию, как правильно согласовать в кулинарном рецепте: острая васаби, острый васаби, острое васаби?*

3. Журналист пишет статью о проблемах грамотности и частотных ошибках и просит специалиста-филолога оценить свою интерпретацию правил. Вот фрагмент статьи:

В Ярославле есть указатели как на улицу Нефтяников, так и на улицу Нефтянников. Это сложное слово, однако с ним легко справиться, если вспомнить, что слово «нефтяник» образовано от слова «нефтяной» путем присоединения суффикса «-ик-». В существительном, образованном от прилагательного, пишется столько же «-н-», сколько в основе, от которой оно произведено.

Вопрос: *Что вы ответите журналисту?*

Как видим, ортологической квалификации могут требовать самые разные явления и с разными целями. Коротко разберем приведенные примеры.

Пример первый. Речь идет о недавнем заимствовании – названии одной из разновидностей приготовления кофе. *Латте* – слово итальянское по происхождению (от итал.

latte – молоко) и в языке-источнике имеет ударение на первый слог. Кодификации на сегодняшний день нет. В русском языке вариант с ударением на последний слог появляется по аналогии с похожими по форме заимствованиями из французского языка (ср.: *безе, кашне, пюре* и т.д.). Какой из этих вариантов победит, пока сказать трудно, в речи используются оба. Рекомендовать пока можно вариант, соответствующий ударению в языке-источнике (кстати, во многих московских кофейнях официантов специально учат говорить лАтте. Однако для обвинений официанта в неграмотности все-таки оснований немного: речь идет о новом слове, с неустоявшейся нормой произношения.

Пример второй. Понятно, что обсуждаемое слово относится к огромному пласту заимствованных несклоняемых нарицательных имен существительных. Подавляющее большинство таких слов в русском языке относятся к среднему роду (в том числе и японские заимствование с финалью *-и*, типа *татами, оригами* и др.). Однако у небольшой части таких существительных родовая принадлежность варьируется, что связано с наличием родового слова, постоянно употребляющегося вместе с несклоняемым именем или постоянно с ним ассоциируемым. В связи с этим наличие среднего рода вообще ничему не противоречит, а является признаком адаптации существительного в русской морфологической системе. Согласно данным Национального корпуса русского языка, для слова *васаби* такими соотносительными словами являются *хрен* и *горчица*. Первый вариант в речи преобладает, как преобладает и мужской род, поэтому можно смело рекомендовать вариант *острый васаби*. Средний род ошибкой также не будет, особенно в устной речи.

Пример третий. При интерпретации правила правописания суффикса в слове *нефтяник* допущены неточности: а) во-первых, слово названо сложным (автор имел в виду, что написание слова является трудным случаем), однако, сочетание *сложное слово* – это термин, и в данном случае нужно говорить об искажении его смысла (слово *нефтяник* сложным не является). Автор верно интерпретирует правило правописания *-н-* и *-нн-* в прилагательных, забывая, однако, о том, что написание слова *нефтяной* также может представлять трудность для пишущих и, в свою очередь, требует опо-

ры на другое правило: правописание *-н-* и *-нн-* в суффиксах прилагательных.

Разумеется, при решении приведенных выше задач мы эксплицировали далеко не все аналитические операции, однако значимость подобной работы на занятиях по ортологии очевидна: она моделирует многие ситуации реальной профессиональной деятельности. Навыки принятия квалифицированного решения в подобных ситуациях – неотъемлемая часть профессионально компетенции филолога.

Литература

1. Жукова А.Г. Ортология в теоретическом и прикладном рассмотрении: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Томск, 2002.
2. Жукова А.Г. Ортологический анализ в культуроречевой подготовке филологов // Материалы XIII Международной научно-практической конференции «Риторика и культура общения в общественном и образовательном пространстве» 21–23 января 2009 г. – М., 2009. – С. 166–172.
3. Костомаров В.Г. Язык текущего момента: понятие правильности. – СПб., 2014.
4. Свинцов В.В. Как правильно, или о причинах языковых затруднений // Русская речь. – 2011. – № 4. – С. 37–44.

Zhukova Arina Gennadyevna, candidate of philological sciences, associate professor, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

FORMS OF TEACHING ACTIVITIES IN «ORTHOLOGY» COURSE FOR STUDENTS OF PHILOLOGY MASTER'S DEGREE PROGRAMME

The article is devoted to the teaching experience of educational course «Orthology» for students of Philology masters programme. It provides an overview of possible forms of independent and classroom activities of Master's degree students during study this course.

Special attention is paid to different teaching technique such as preparation and solving orthological tasks.

Keywords: orthology, university masters course, students of department of philology, the norm of speech, deviation from the norm, orthological analysis, orthological qualification of language facts, orthological tasks.

Зюкина Зульфира Салиховна, канд. пед. наук, доцент, Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия
z.zyukina@yandex.ru

Методические основы обучения студента-юриста языку специальности

Статья посвящена рассмотрению методических основ обучения студентов-юристов языку специальности и практической реализации преобладающего стиля речи в системе потребностей определенного профиля знаний и конкретной профессиональной подготовки.

Ключевые слова: *профессиональная компетенция, язык специальности, языковые и стилистические особенности, официально-деловой стиль.*

В ходе своей публичной деятельности по защите права юристы постоянно используют устное и письменное слово, причем в ситуациях, которые всегда привлекают повышенное внимание. «Тем самым открываются перспективы формировать не только общественное и индивидуальное правосознание, но и мировоззрение в целом, воздействовать на систему знаний, взглядов, убеждений и ценностей. Слабое развитие профессионально необходимых языковых навыков, неумение юриста абстрактно мыслить и адекватно выражать мысль всегда может обернуться – и нередко оборачивается – ущемлением прав и законных интересов граждан» [2: 155].

Важнейшим условием профессиональной подготовки специалиста любой отрасли является овладение языком специальности, профессиональной речью. Каждый специалист должен уметь быстро и с пониманием прочитать текст по своему профессиональному профилю и воспроизвести его общее содержание в устной или письменной форме, каждый специалист должен быть в состоянии свободно вести беседу на профессиональные темы, и, наконец, каждому специали-

сту необходимо уметь создавать письменные тексты разных подстилей и жанров в рамках своей профессиональной компетенции.

Все эти умения являются важной частью подготовки студента и результатом воспитания образованного специалиста. Иначе говоря, вместе с комплексом специальных знаний каждый специалист-профессионал, получающий высшее образование, должен освоить определенный минимум знаний, навыков и умений по преобладающему стилю речи и языку своей специальности. Но парадокс в том, что языку специальности в вузах не учат, это не входит в формальный перечень профессиональных умений специалиста – инженера, медика, юриста. Считается, что минимум перечисленных знаний и умений студент получает в школе, а затем самостоятельно дополняет и расширяет их в процессе общего и профессионального обучения в вузе.

Для юристов уровень владения языком специальности является одним из важнейших показателей профессиональной компетенции. Юридическая практика никогда не сводилась только к выступлению в суде, и любой юрист гораздо чаще имеет дело с необходимостью правильно и убедительно составить различного рода служебные бумаги, деловые письма, процессуальные документы. В целом же «отличительной чертой юридической практики является ее устно-письменный характер, т.к. практически все проведенные действия должны быть зафиксированы в определенной законом письменной форме, для того чтобы иметь юридическую силу» [3: 6].

Тексты юридических документов обладают определенными языковыми и стилистическими особенностями. Опытные работники суда и прокуратуры обычно хорошо представляют себе, какие слова употреблять следует, а какие неуместны, как строить предложения, каким должен быть порядок слов в предложении и т.д. Однако в значительной степени выбор является интуитивным. Специальных пособий, в которых давались бы рекомендации стилистического характера, с учетом особенностей профессионального использования слова, почти нет. Можно лишь сослаться на содержащиеся в юридической литературе общие требования о том, например, что судебные документы должны быть составлены логично и последовательно, что в них недопустимы

неоднозначно толкуемые фразы, неточно употребленные юридические термины и т.п.

Общие требования обусловлены тем, что языковой основой текстов юридических документов являются элементы (слова, обороты и т.п.) современного литературного языка. Специальные же требования продиктованы тем, что юридические документы как тексты определенного назначения (деловой документ) имеют свои языковые особенности.

Для того чтобы в зависимости от цели высказывания выбрать нужное слово или оборот, необходимо, чтобы в самом языке имелись стилистически различные слова и обороты. Нейтральные слова и обороты – основа стилистических противопоставлений: в сравнении с ними становится очевидной книжная и разговорная окраска других, близких им по смыслу элементов речи. Сравним, например: *украл – похитил – стащил; ударил – нанес удар – стукнул – треснул – саданул; обманул – ввел в заблуждение – облапошил; признался во всем – дал исчерпывающие показания – раскололся* и т.п.

В книге «Искусство речи на суде» П. Сергеич (известный русский юрист П.С. Пороховщиков), критикуя туманную и витиеватую манеру выражаться, приводит следующий пример: «Между преступными по службе деяниями и служебными провинностями усматривается существенное различие, обуславливаемое тем, что дисциплинарная ответственность служащих есть последствие самостоятельного, независимо от преступления или преступности, данного деяния, нарушение особых, вытекающих из служебно-подчиненных отношений обязанностей, к которым принадлежит также соблюдение достоинства власти во внеслужебной деятельности служащих».

«В этом отрывке, – пишет П. Сергеич, – встречается только одно нерусское слово, тем не менее, это настоящая китайская грамота. Необходимо крайнее напряжение внимания и рассудка, чтобы уразуметь мысль писавшего» [5: 32].

С неточностью выражений, многословием, нарочитой запутанностью деловой речи боролись и другие русские юристы. Много сделал для очищения языка судебного делопроизводства знаменитый правовед и практик юриспруденции А.Ф. Кони.

Комбинации нейтральных, книжных и разговорных языковых средств образуют функциональные стили: научный,

официально-деловой, публицистический, литературно-художественный, обиходно-бытовой. Пропорции этих средств различны. В научном стиле, например, преобладает книжная и нейтральная лексика, в публицистическом – книжная и разговорная. В быту, естественно, меньше всего книжных элементов – преобладают средства сниженные.

Государственные акты, законы, постановления, приказы, инструкции, уставы пишутся *официально-деловым стилем*. Социальная функция делового стиля очевидна: он обслуживает отношения людей, возникающие в процессе производства; с помощью деловой речи осуществляется связь между учреждениями и организациями, а также контакт властей с населением; сферой применения языковых средств делового стиля являются и тексты, которые составляются в процессе деятельности органов милиции, прокуратуры, суда. Своеобразие социальной функции официально-делового стиля определяет его языковую специфику.

Главные черты официально-делового стиля – *точность и лаконизм*, а также частое использование одних и тех же языковых средств и их единообразие: для официально-деловых текстов обычны *стандартные обороты*, своего рода *клише*.

Эти клише вполне естественны и закономерны, так как они помогают конкретно, сжато и общепонятно выразить мысль. Необходимо лишь, чтобы клише деловой речи употреблялись в строгом соответствии с целями сообщения, стояли «на своем месте» и не проникали в тексты иной стилистики.

Советский языковед Г.О. Винокур писал, что когда судья пользуется формулой: «Суд признал, что иск Иванова к Петрову подлежит удовлетворению», то два глагольных слова (*подлежит удовлетворению*. – 3.3.) возникли здесь не потому, что люди «стыдятся говорить просто», а только потому, что такова традиция, черпающая свои силы в некоторых основных законах всякой социальной жизни, каждая сфера которой создает для себя особые и специфические средства выражения. Все дело лишь в том, чтобы эти штампы стояли там, где нужно» [1: 17].

Для официально-делового стиля характерно употребление книжно-письменной и нейтральной лексики и полное отсут-

стве лексики «сниженной». Установка не «письменность» ярко выражается и в синтаксисе. В протоколе, официальном письме, рапорте и во многих других разновидностях деловых текстов обычны такие обороты, как *ввиду отсутствия, принять меры в отношении изъятия ценностей* и т.п. Как мы видим, деловой документ не боится скопления в одной фразе нескольких отглагольных существительных, например: *осуществление решений совещания, ознакомление собравшихся с результатами работы следователей городской прокуратуры* и т.п. Все это – не нарушение норм литературного языка, а специфические свойства делового документа.

Законы стилистики предписывают документу быть строгим, точным, деловым, а достигнуть этого можно, только применяя соответствующие языковые средства и зная правила их употребления.

Обозначим языковые особенности официально-делового стиля:

1. Преобладание стилистически нейтральных и книжных слов.

2. Широкое употребление профессиональной терминологии (*показания, привод, мера пресечения*).

3. Частое использование отглагольных существительных (*осуществление, вынесение, возбуждение, преследование, изъятие* и т.п.).

4. Распространенность клише – таких, например, как *произвести обыск, подвергнуть штрафу*, которые, по правилам делового стиля, обычно не замещаются соответствующими глаголами *обыскать, оштрафовать*.

5. Использование глаголов и оборотов со страдательным значением, например: *вина подсудимого подтверждается следующими доказательствами* (а не «следующие доказательства подтверждают вину подсудимого»).

6. Строгий порядок слов в предложении:

а) подлежащее чаще всего стоит в начале предложения и, как правило, предшествует сказуемому: *Свидетель Иванов показал...; Петров продолжал отрицать свою вину...;*

б) определения, даже распространенные зависимыми от них словами, стоят перед определяемыми существительными: *Вызванный для дачи свидетельских показаний гражданин Сидоров в суд не явился;*

в) дополнения стоят после управляющего ими слова: *в целях укрепления законности, читать обвинительное заключение, вести следствие;*

г) обстоятельственные слова (наречия) стоят по возможности ближе к слову, к которому они относятся по смыслу;

д) вводные слова и обороты обычно находятся в начале предложения: *Кроме собственных показаний обвиняемого, его вина подтверждается и другими материалами дела.*

7. Количественное преобладание сложных предложений над простыми: *Анализ собранных данных, состоящих из показаний обвиняемых и свидетелей, протоколов очных ставок, вещественных доказательств, которые были приобщены к делу как в начале следствия, так и в процессе расследования, а также актов экспертиз, проведенных специалистами, которые были приглашены следствием, показывает, что преступление, инкриминируемое всем обвиняемым, которые объединились в банду, имевшую целью крупные хищения и ограбления, представляет собой цепь преступных деяний, каждое из которых должно квалифицироваться как самостоятельное преступление [4: 19].*

8. Широкое употребление причастных и деепричастных оборотов, придающих речи лаконизм и динамичность: *Дополнения к сведениям, полученные...; Снимая допросы с обвиняемых и свидетелей, следует обеспечить их своевременную явку в прокуратуру.*

Перечисленные языковые особенности в совокупности образуют своеобразную стилистическую систему, функционирование которой регулируется определенными правилами. Недостаточно последовательное выполнение этих правил или же, например, применение их за пределами официально-деловой сферы приводит к стилистическим ошибкам, а подчас и к неоправданному усложнению текстов.

В современных условиях функции официально-делового стиля усложняются: он обслуживает все более широкие общественные потребности, а поэтому средства его непрерывно дифференцируются, изменяются. Успешное делопроизводство, оперативное решение сложного комплекса правовых и многих других вопросов невозможно без основательного знания стилистических норм официально-деловой речи и правильного их применения. Как и в других видах челове-

ской деятельности, в деятельности юриста существенную роль играют не только специальные знания, профессиональные навыки, не только четкость логического мышления, но и умение ясно и точно излагать свои мысли.

Именно поэтому преподавателю юридического вуза важно заниматься не просто официально-деловым стилем речи, а языком специальности. Ведь *язык специальности* – это, прежде всего, практическая реализация преобладающего стиля речи в системе потребностей определенного профиля знаний и конкретной специальности.

Литература

1. Винокур Г.О. Глагол или имя? // Русская речь. – Л., 1928. – Вып. III.
2. Губаева Т.В. Язык и право. Искусство владения словом в профессиональной юридической деятельности. – М., 2004.
3. Ивакина Н.Н. Русский язык российского права // Российская юстиция. – 2000. – № 7.
4. Крысин Л.П., Статкус В.Ф. Обвинительное заключение: язык и стиль: Практическое пособие для следователей. – М., 2002.
5. Сергеич П. Искусство речи на суде. – М., 1960.

Zyukina Zulfira Salikhovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

METHODICAL BASES OF TRAINING OF LAW STUDENTS ENGLISH FOR SPECIAL

The article considers the methodological foundations of teaching students the language of specialty and practical implementation of the prevailing style of speech in the system needs a profile of knowledge and specific training.

Keywords: *professional competence, language specialty, language and stylistic features of official and business style.*

Иванова Галина Александровна, канд. пед. наук, доцент, Ленинградский областной институт развития образования
Ga_iv@mail.ru

Этико-правовой аспект педагогической речи

В статье освещены особенности этико-правового аспекта педагогической речи с использованием возможностей технологий посредничества в обеспечении духовно-нравственной безопасности образовательного процесса. Представлены риторические приемы, сопровождающие посредничество как коммуникативный процесс.

Ключевые слова: *безопасность, культура речи, педагогическая речь, риторическая норма, медиация, прецедент-технология, рефрейминг.*

Цель статьи – осветить особенности этико-правового аспекта педагогической речи с использованием возможностей технологий посредничества в обеспечении духовно-нравственной безопасности образовательного процесса.

Актуальность предмета статьи связана с гуманитарными рисками, названными в «Основах государственной культурной политики России», в частности, к наиболее опасным для будущего России возможным проявлениям гуманитарного кризиса отнесены, среди прочих, «девальвация общепризнанных ценностей и искажение ценностных ориентиров; рост агрессии и нетерпимости, проявления асоциального поведения» [8].

Одна из современных проблем – утрата духовности – породила ряд противоречий в социокультурной среде и образовательном процессе, в том числе: а) межпоколенческое и внутр поколенческое отчуждение, приводящее к агрессии, жестокости, нетерпимости, одиночеству; б) массовизацию и тривиализацию культуры, приводящие к разрыву с элитарной и потерей связи с народной культурой. По мнению авторов концепции, перед Российской Федерацией «стоит задача в исторически короткий период осуществить экономическую и

социальную модернизацию страны, выйти на путь интенсивного развития, обеспечивающего готовность государства и общества ответить на вызовы современного мира», что возможно при условии «планомерных и последовательных инвестиций в человека, в качественное обновление личности» [8].

Начало нового тысячелетия ознаменовалось повышенным интересом к проблемам безопасности. Концепт «безопасность» является метапредметным, объединяющим как дисциплины гуманитарного, так и профессионального циклов в высшем и постдипломном образовании. Учеными разных сфер исследуются разные аспекты и разрабатываются новые концепции безопасности. Среди выделенных ими видов безопасности, являющимися предметом правовых отношений, наиболее значимы в коммуникативном поведении: 1) национальная, 2) информационная, 3) психологическая, 4) социальная, 5) интеллектуальная, 6) коммуникативная безопасность.

Особую значимость для исследования представляет концепт «Духовно-нравственная безопасность». Духовно-нравственная безопасность – это система условий, позволяющая обществу сохранять свои жизненно важные параметры (прежде всего культурного, этического и интеллектуального характера), в пределах исторически сложившейся нормы; это специфическая составная часть национальной безопасности, «включенная» во все ее виды. Она представляет собой состояние личности, общества и власти, обеспечивающее их нормальное взаимоувязанное существование и функционирование, а также созидательное культурно-цивилизационное развитие сложившегося или складывающегося национального образа жизни. С другой стороны, – это процесс сохранения и позитивного видоизменения идеалов, ценностей, норм и традиций, господствующих в обществе, разделяемых массами людей и властными структурами в целях социального воспроизводства, гарантирующего устойчивость, преемственность и динамику общественного развития [10]. При этом под духовно-нравственным обликом личности понимаются характеризующие ее смысложизненные установки, определяющие мотивацию жизнедеятельности, а также базовые духовно-нравственные качества [1: 149].

Признавая сложность педагогической деятельности, в педагогическом общении специалисты выделяют конфликты восприятия, конфликты коммуникации и конфликты взаимодействия (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский). Для обеспечения коммуникативной и духовно-нравственной безопасности образовательного процесса следует, опираясь на нравственное и правовое сознание, обучать современных педагогов посредническим технологиями, формируя культуру педагогического посредничества.

По своим регулирующим возможностям правосознание опирается на глубинную форму сознания – нравственное сознание. В русской философской традиции сформировался специфический подход к решению взаимоотношения права и нравственности (идеи М.М. Сперанского, В.С. Соловьева, П.И. Новгородцева, Н.М. Коркунова и пр.). Синтез права и нравственности в русской философии права осуществлялся как на религиозной, так и на рациональной почве и отражал социальный универсализм отечественной духовной культуры.

Единство нравственно-правового пространства, имеющего свои внутренние противоречия, реализует свою оценочно-регулятивную функцию, объединяя право (закон) и нравственность (внутреннее нравственное убеждение) как внешний и внутренний регуляторы правового поведения. Исследователи предполагают наличие в русской философии двух типов нравственного сознания: нравственно-религиозного и светско-прагматического. Как в нравственно-религиозном, так и в светско-прагматическом аспектах отечественной философской традиции можно зафиксировать «идею о неразрывном единстве двух детерминант регуляции поведения человека»: «Предельным основанием нравственности выступает свобода (выбора), предельным основанием права – справедливость. Расходясь в своих основаниях, нравственность и право, как автономность (логическое продолжение свободы) и идеал (связанный с понятием “справедливость”, несмотря на значительную неопределенность его содержания), в тоже самое время образуют функциональное единство регуляторов поведения человека и проявления его активной жизненной позиции в системе общественных отношений» [6: 138]. Из вышесказанного следует, что особенности совре-

менной коммуникации требуют от специалиста сферы образования постоянного совершенствования культуры педагогической коммуникации.

В отечественном языкознании разграничиваются понятия «культура языка» (когда имеются в виду свойства образцовых текстов, закрепленных в памятниках письменности, а также выразительные и смысловые возможности языковой системы) и «культура речи», под которой понимают конкретную реализацию языковых свойств и возможностей в условиях повседневного и массового – устного и письменного – общения. «Научная языковая нормализация проходит в борьбе с двумя крайностями: пуризмом и антинормализаторством. *Пуризм* (франц. purisme, от лат. purus – чистый) – стремление очистить литературный язык от иноязычных заимствований, разного рода новообразований, от элементов внелитературной речи (диалектизмов, просторечия и др.). Положительные стороны пуризма связаны с заботой о развитии самобытной национальной культуры, обращением к богатствам родного языка <...> Отрицательные стороны пуризма – субъективность его последователей, неисторичность, непонимание поступательного развития языка. <...> *Антинормализаторство* – это отрицание необходимости сознательного вмешательства в языковой процесс и процесс научной нормализации. Сторонники антинормализаторства обычно выступают с субъективных, вкусовых позиций при оценке фактов языка» [7]. По мнению В.М. Живова, языковой стандарт взаимообусловлен с артефактами меритократического общества (меритократия – букв. «власть достойных»; от лат. meritus – достойный и др.-греч. Κράτος – власть, правление), обеспечивающими структуру доминирования нормализаторской деятельностью специалистов по языку: «Тем самым они выступают в роли законодателей языка, и эта социальная функция легитимирует академический истеблишмент как необходимый элемент меритократического общества» [4].

Культура речи, на наш взгляд, включает следующие компоненты: а) нормативно-языковой, б) коммуникативный, в) этический, г) правовой. Немаловажным в культуре речи следует считать правовой компонент, предполагающий а) соблюдение конституционных норм (68 статья Конституции РФ), б) соблюдение закона о русском языке как государствен-

ном языке РФ(2005), в) проявление уважения к правам личности в соответствии с законодательством РФ (в частности ст. 129 и 130 УК РФ).

Наиболее связаны с этико-правовым аспектом речи такие коммуникативные качества речи, как чистота и уместность. Первая ступень речевой культуры – правильность – соблюдение языковых норм. В риторике правильность понимается как «чистота» слога и предполагает следование фонетическим, орфографическим, грамматическим и лексическим нормам русского языка, которые, иногда противореча друг другу, образуют вариант грамматики и лексической системы литературного языка, называемый идиолектом или языком писателя; чистота слога лежит в основании хорошего авторского стиля [3].

Чистота речи – качество, предполагающее отказ от элементов, чуждых литературному языку и отвергаемых нормами нравственности. К элементам, отвергаемым нормами нравственности, относят языковые инвективы: вульгаризмы, бранные слова, зоонимы в инвективной функции (иногда их называют «скотизмами»), обсценную лексику (мат), скатологизмы (слова, называющие нечистоты) – в целом, это слова и выражения, оскорбляющие честь и достоинство человека (Статья 130 УК РФ»).

Для преодоления конфликтоопасных ситуаций принято использовать перифразы (описательные обороты) и эвфемизацию (смягчение) речи – исторически сложившиеся в языковой системе способы непрямой, смягчающей номинации всего, что оскорбляет вкус и нарушает культурные стереотипы общения. Смягчающими приемами ведения разговора являются также косвенное информирование и аллюзии (намек), которые дают понять адресату истинные причины подобной формы высказывания («места не столь отдаленные»).

Уместность речи – особое коммуникативное качество речи; такой подбор, такая организация средств языка, которые делают речь отвечающей целям и условиям общения. Различают уместность стилевую, контекстуальную, ситуативную и личностно-психологическую: 1) стилевая заключается в том, что функциональная разновидность языка (стиль языка) предопределяет уместность отдельного слова, оборота, кон-

струкции или композиционно-речевой системы в целом; 2) контекстуальная – руководство таким фактором, как контекст, то есть речевое окружение (социально-культурный, национально-культурный, политико-идеологический); 3) ситуативная – обусловленная определенной ситуацией общения (место, время, тема, цель); 4) личностно-психологическая или «уместность слога» – в риторике: соответствие способа выражения готовности и ожиданиям аудитории.

В целом, умение построить речь соответственно теме, задаче, времени, месту и оратору включает: 1) соразмерность языковых средств и содержания, 2) соответствие языковых средств обстановке, 3) соответствие языковых средств оратору [3]. Но в публичной речи, по утверждению А.А. Волкова, аудитория оценивает не только правильность, но и «продуктивность высказываний, то есть обоснованность отклонения от норм» [2].

В отличие от языковой, «риторическая норма культивирует язык через прецедентные употребления, называя их и всячески закрепляя их в сознании носителей языка. Это путь хрестоматий и авторитетных высказываний – путь фиксированных образцов, а не формулированных правил. В основе его лежит представление о метаплазме, а не о варианте. Это путь прецедентного, а не обычного права» [11]. Подход использован нами в авторской педагогической прецедент-технологии [5].

На риторическую норму влияют фактор адресанта и фактор адресата, что важно учитывать особенно в педагогической речи. Благодаря этосу происходит ритуализация взаимодействия участников коммуникации с позиций аксиологии и прагматики: нормативно-правовые требования к профессиональной речи сопрягаются с правовым сознанием и общекультурными стереотипами сознания оратора-интерпретатора «готового слова», с одной стороны, и ожиданиями и готовностью аудитории к восприятию и пониманию услышанного текста. Таким образом, в педагогической речи важен учет не только языковой, но и риторической нормы, учитывающей, наряду с правильностью и чистотой, уместность речи. Совершенствованию этико-правового аспекта речи учителя будет способствовать включение в число педтехнологий повышения квалификации элементов технологии медиации.

Современный российский культуролог А.Я. Флиер, рассматривая культуру как институт посредничества, основывается на утверждении, что посредничество есть содействие конструктивному взаимодействию между контактирующими сторонами.

Одной из сторон такого взаимодействия является человек, а другой: а) природная среда, в которой он живет; б) люди, с которыми он осуществляет повседневные контакты; в) общество, в котором протекает его жизнедеятельность; г) профессиональная сфера его труда; д) человечество и вся мировая культура в целом [9].

В широком смысле, медиация – технология разрешения споров, альтернативная форма разрешения конфликта с участием третьей нейтральной, не заинтересованной в данном конфликте стороны – медиатора, который помогает выработать определенное соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения.

В России медиация (посредничество), в основном, рассматривается с правовой точки зрения и трактуется как альтернативный судебному способ урегулирования споров: во-первых, издан Федеральный закон № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» (от 27.07. 2010). Организация школьных служб примирения вошла в «Национальную стратегию действий в интересах детей» (Указ Президента РФ от 01.06. 2012 N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг.>). Процедура медиации направлена на выработку консенсусных решений сторон, что, в отличие от компромиссного, в полной мере удовлетворяет интересы каждой из сторон.

Отметим, что в технике медиации активно используются риторические и психологические приемы:

1. На этапе представления сторон медиатор (учитель) предлагает подробно рассказать, в чем, на его взгляд, состоит обсуждаемая проблема, активно слушает, затем задает уточняющие вопросы и далее кратко пересказывает без оценок (эхо-повтор) услышанное. При пересказе медиатор не делает никаких оценок, ничего не интерпретирует, позволяя себе только структурировать изложение. Завершается пересказ

стандартными вопросами типа: Я правильно вас понял? Я не упустил ничего существенного?

2. На этапе «вентиляции эмоций» сторонам предлагается обсудить услышанное и высказать свои комментарии. Медиатор дает возможность всем участникам дать оценку произошедшего и выразить свои чувства. Возможность откровенно и корректно говорить о своих чувствах повышает у сторон доверие к самому процессу медиации. Главная задача на этом этапе – достичь согласованной формулировки проблем, принимаемой всеми сторонами.

Решить целый ряд важнейших коммуникативных задач позволяет использование техники рефрейминга (в НЛП – изменение рамки восприятия), особенно контекстного, который основывается на предположении, что одно и то же событие можно трактовать по-разному, в зависимости от окружающей обстановки, сопровождающей событие. Поменять точку зрения на позитивную можно, проанализировав ситуацию и предложив конструкцию «Да, мы имеем следующее, зато...» Конструкция с союзом зато в данной ситуации ближе к конъюнкции. Таким образом, в обеспечении духовно-нравственной безопасности современной общественной жизни и образовательного процесса велика ответственность педагогического сообщества. Следовательно, основанное на нравственном сознании, правовое сознание педагога важно укреплять педагогическими технологиями посредничества. На наш взгляд, учет этико-правового аспекта педагогической речи и его реализация в технологии медиации с использованием риторических приемов позволит педагогу преодолеть конфликты общения.

Литература

1. Возьмитель А.А. Духовная безопасность: социологический анализ // Мир России. – 2006. – № 2. – С. 149.
2. Волков А.А. Риторический этос // Основы риторики: [Электронный ресурс]. – URL: <http://psyera.ru/3119/ritoricheskiy-etos>.
3. Жеребило Т.В. Риторика: Словарь-справочник: [Электронный ресурс]. – URL: <http://rhetoric.academic.ru/95/>.
4. Живов В.М. Язык и революция. Размышления над старой книгой А.М. Селищева // Отечественные записки. – М., 2005. – № 2(23).
5. Иванова Г.А. Прецедент-технология как коммуникативно-гуманитарная педагогическая технология / инновации в образовании. – 2016. – № 4. – С. 43–58.

6. Исмаилов А.Ю. Осмысление единства нравственного и правового сознания в русской философии // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 33. – С. 136–139.

7. Скворцов Л.И. Культúra рéчи // Лингвистический энциклопедический словарь: [Электронный ресурс]. – URL: <http://tapemark.narod.ru/les/247a.html>.

8. Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной культурной политики». Москва. 24.12.2014: [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/420242192>.

9. Флиер А.Я. Культура как система институтов посредничества / Культура культуры: [Электронный ресурс]. – URL: <http://cult-cult.ru/culture-as-a-system-of-mediation-institutions/>.

10. Фролов С.С. Социология: Учебник для вузов. – М., 2002. – С. 39.

11. Хазазеров Г. Метаплазм и вариант: [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.khazagerov.com/pragmatica.html?start=10>.

Ivanova Galina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Leningrad Regional Institute of Education Development

ETHICAL AND LEGAL ASPECTS OF TEACHING SPEECH

This article highlights the features of the ethical and legal aspects of the pedagogical speech using mediation techniques opportunities to provide moral and spiritual security of the educational process. Presented rhetorical devices that accompany the mediation as a communicative process.

Keywords: security, culture of speech, teaching speech, rhetorical norm, mediation, case technology, reframing.

Иванчук Ирина Анатольевна, д-р филол. наук, профессор, Российская академия народного хозяйства и государственной службы, г. Санкт-Петербург, Россия
ivanchukia@rambler.ru

Риторические жанры рекламной и презентационной речи в программе спецкурса «Деловая риторика»

В статье рассматривается место и функции рекламной и презентационной речи (как синтетических риторических жанров современного диалогического общения) в структуре спецкурса «Деловая риторика». Определяются общие и различные элементы стилистического и композиционного построения коротких рекламных текстов и устных презентационных и рекламных выступлений; освещаются проблемы речевого этикета. Отмечается роль элементов рекламной и презентационной речи в выборе стратегий и тактик речевого воздействия в современном политическом дискурсе.

Ключевые слова: *риторический жанр, деловая риторика, рекламная речь, презентация, специфика.*

В создании основ современной коммуникативной культуры, формирующейся в последние десятилетия, велика роль новых форм и жанров делового общения. Происходит усиление риторической составляющей, появляется новый эталон личности, обладающий этической, эстетической, духовной культурой. Актуализируется новое понятие «риторическая компетенция». Риторическая компетенция формируется на базе получения теоретических знаний в курсах учебных дисциплин «Практическая риторика», «Деловая риторика» (рождаются видовые понятия – «деловая риторика вертикали» – речевые отношения между руководителем и подчиненным; «деловая риторика горизонтали» – речевая практика отношений между руководителями одной параллели); на основе анализа выступлений выдающихся представителей различных

лингвоактивных профессий (государственных деятелей, политиков, дипломатов, ученых, писателей, журналистов, актеров и др.). Стилистика жанров деловой риторики ориентирована на соблюдение высокого уровня кодифицированности норм русского литературного языка. Регулятором служебных отношений становятся формулы речевого этикета (языковые стандарты традиционных деловых ситуаций – приветствия, прощания, приглашения, отказа – рекламации, подтверждения, поздравления и т.д.). Ролевые взаимодействия адресата и адресанта речи определяются соотношением уровня речевых культур (полнофункциональным, среднелитературным или просторечно-жаргонизирующим). Последовательное и всестороннее овладение программой спецкурса «Деловая риторика» способствует правильной организации и грамотному композиционному оформлению текстов синтетических диалогических жанров – *рекламных и презентационных выступлений*, актуальных в системе современного менеджмента.

Общие лингвистические особенности *рекламного* текста широко и полно изучены в современной теории рекламы и связей с общественностью. Определена специфика лингвистического оформления различных структурных элементов рекламных текстов (заголовков, основной текст и девиз, вставки и рамки, печати, логотипы и автографы (подписи)); дифференцирована стилистика основного текста (повествовательный, изобразительный, трюковый и др.).

Правовые, этические, художественные аспекты рекламной деятельности в России регламентированы, создается система профессиональных понятий и единой терминологии⁶. Активно развивается теория стратегии рекламы, в создании которой велика роль речевого фактора; образы, тон, стиль соотносятся с основной темой речи и переносятся в окончательный текст рекламного выступления. Неизменно возрастает роль деловой рекламы («business to business»), ориентированной на деятельность лиц, приобретающих или заказывающих товары или услуги для делового использования [5].

⁶ Российский федеральный закон о рекламе. Принят Государственной Думой 22.02.2006, одобрен Советом Федерации 03.03.2006. В редакции Федеральных законов: от 18.12.2006 № 231-ФЗ, от 09.02.2007 № 18-ФЗ, от 12.04.2007 № 48 ФЗ, от 21.07.2007 № 193 ФЗ, от 01.12.2007 № 310 ФЗ, от 13.05.2008 № 70 ФЗ.

Особенности же построения рекламного и презентационного выступления как *риторических жанров* освещены в научной литературе в меньшей степени (И.А. Стернин, Т.В. Анисимова, Е.Г. Гимпельсон, Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, М.В. Колтунова). Между тем, востребованность рекламного и презентационного публичного выступления в сфере делового общения сегодня очевидна. Общая агитационная направленность рекламной речи синтезирует в себе признаки других разновидностей выступлений, которые находят в ней специфическое преломление (прямой призыв – в речи призывающей; логическое убеждение – посредством аргументированного доказательства – в убеждающем выступлении; непосредственное эмоциональное воздействие – во внушающей речи). Авторы монографии «Современная деловая риторика» Т.В. Анисимова, Е.Г. Гимпельсон выделяют следующие жанровые признаки текстовых тем рекламной речи: «стремление к новизне качества рекламируемого товара; прочность, надежность, безопасность; комфорт, удобство; экономичность» [1: 40].

Проведенный нами анализ текстовых «шаблонов» рекламных выступлений (представленных на различных сайтах PR-агентств) свидетельствует о том, что основные лингвистические установки, утвержденные законодательно, соблюдаются (в текстах отсутствует «употребление иностранных слов и выражений, которые могут привести к искажению смысла информации»; «в рекламе не допускается использование бранных слов, непристойных и оскорбительных образов, сравнений и выражений...» [5: 236–237]). Вместе с тем, в текстовом наполнении «шаблона» наблюдается относительная бедность словарного состава, порождающая речевую недостаточность в создании категории оценочности. В малой степени представлены фигуры языковой экспрессии (градационные ряды, метафоры, тропы), что приводит к снижению эффективности представленных в рекламных текстах характеристик, препятствует созданию целостного образа (преобладают стандартные оценки «великолепный», «красивый», «дешевый» и т.п., допустимые в коротком рекламном слогане, но малоэффективные – за счет их клишированности – в публичной речи, требующей подключения дополнительных регистров эмоционального воздействия).

Синтетический риторический жанр рекламной речи требует от оратора серьезной риторической подготовки. «Уметь рекламировать – это уметь находить преимущества чего-либо и увлекательно рассказывать об этих преимуществах, а это важнейший риторический навык» [6: 179]. Целью делового речевого сотрудничества является диалогическое обсуждение новой проблемы, выработка норм и правил конструктивного делового диалога. В этой связи особую значимость приобретает родившийся в 90-х гг. XX века жанр **риторической (публичной) презентации** [2: 120], который (наряду с «банкетом-фуршетом», «банкетом-коктейлем», «приемами журфикс», «барбекю» и др.) в современной классификации деловой риторики относится к формам светского делового общения. Следует учитывать, что все формы светского делового общения (кроме ярко выраженного «гастрономического» направления) имеют важную особенность – способствовать установлению речевого контакта между людьми в служебной сфере деятельности, развивать и совершенствовать деловые отношения. Целевая установка жанра презентации – общение, знакомство, развитие новых контактов в непринужденной обстановке. Определяя особенности презентационной речи, следует обозначить ее специфику в соотношении с общим языковым термином – «презентация», активно используемым в качестве иллюстраций в современной лекционной деятельности.

Презентация как жанр публичного делового общения существенно отличается от тексто-видовой презентации по тематическому признаку (для нее характерна продуманность композиции, четкое распределение ролей, выделение позиции ведущего и соведущих, представляющих в своих выступлениях целостную информацию о ценностях компании, преимуществах продукции и др.). Презентационный текст ориентирован на «представление к продаже» услуг, деятельности, производителя, продукта средствами речевого воздействия. Выделяя четыре принципа успешного функционирования презентационного текста (1. Принцип краткости. 2. Принцип последовательности. 3. Принцип целенаправленности. 4. Принцип усиления) М.В. Колтунова отмечает, что «...главная цель презентации как риторического жанра – расширение рынка сбыта продукции, услуг благодаря

привлечению внимания к фирме, торговой марке, товару» [3: 264]. Современный этап проведения презентаций демонстрирует синтез речевых жанров: «В программу презентации может быть включена пресс-конференция, заранее предусмотрен обмен речами. Она может сопровождаться концертными и эстрадными номерами. Во второй ее половине, а иногда и с самого начала проходит прием типа *коктейль, фуршет, обед-буфет, холодный буфет*. Если приглашено более 60 человек, то на банкетные столы кладутся карточки с указанием фамилий лиц, для которых предусмотрены соответствующие места» [7].

В процессе проведения презентаций актуализируется жанр светского официального делового общения – «спич»; особо значима роль делового этикета. Построение рекламной и презентационной речи требует от выступающего оптимальной риторической осведомленности в приемах и правилах построения и произнесения текста. Специфика обозначенных риторических жанров – в сочетании элементов различных видов публичного выступления – информационной речи; убеждающего выступления с четко представленной активной позицией оратора и разносторонней логической аргументацией; в единстве форм и методов скрытого и явного рекламирования.

Существенна роль элементов рекламной и презентационной речи в выборе стратегий и тактик речевого воздействия в современном политическом дискурсе. О.Н. Паршина справедливо считает, что «в речевом поведении политиков, борющихся за власть, самопрезентация выступает как основная стратегия» [4: 27]. Неумение квалифицированно пользоваться регистрами логического и эмоционального воздействия рекламного и презентационного текстов, являющихся основой агитационной предвыборной речи, нередко приводит к ослаблению позиций кандидатов в депутаты в периоды избирательных кампаний.

Литература

1. Анисимова Т.В., Гимпельсон Е.Г. Современная деловая риторика: Учебное пособие. – М., 2004.
2. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Деловая риторика. – Ростов н/Д, 2000.
3. Колтунова М.В. Деловое общение. Нормы. Риторика. Этикет. – М., 2005.

4. Паршина О.А. Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элиты России // Власть и речь в средствах массовой информации: Научные доклады. – Саратов, 2005. – С. 24–37.
5. Серeda К.Н. Справочник по рекламе. – Ростов н/Д, 2010.
6. Стернин И.А. Практическая риторика. – 5-е изд. – М., 2008.
7. «Don't» («Как не следует поступать»): [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pozdrav.ru>.

Ivanchuk Irina Anatolyevna, doctor of philological sciences, professor, Russian Academy of National Economy and Public Administration, Saint-Petersburg, Russia

THE RHETORICAL GENRES ADVERTISING AND PRESENTATION OF SPEECH IN THE PROGRAM OF THE COURSE «BUSINESS RHETORIC»

The article discusses the place and function of the advertising and the presentation of the speech (as synthetic rhetorical genres of the modern business dialogic communication) in the structure of the course «Business rhetoric». Define the common and different elements of the stylistic and the compositional short advertising texts and deployed presentation and advertising of performances; highlights the problems of the speech etiquette. There is a significant role of the elements of the advertising and the presentation of a speech selecting strategies and tactics of the speech influence modern political discourse.

Keywords: rhetorical genre, business rhetoric, speech advertising, presentation, specificity.

Приложение. Тематический план курса «Деловая риторика» (28 ч.)
(Представленные в схеме компетенции соответствуют направлению обучения 080507.65 «Менеджмент организации»).

Темы занятий	Совершенствование и формирование компетенций	Результаты освоения дисциплины
<p>Тема 1. Актуальные проблемы деловой речевой коммуникации.</p> <p>Тема 2. Коммуникативное поведение руководителя. Понятие о русском коммуникативном идеале. Большой и малый «речевые пулы».</p> <p>Тема 3. Риторические жанры современного менеджмента.</p> <p>Тема 4. Рекламная и презентационная речь как расширение деловых контактов между партнерами. Деловая игра «Презентация фирмы».</p> <p>Тема 5. Диалогическое деловое общение (дискуссионное и недискуссионное)</p> <p>Тема 6. Этика и психология делового речевого общения и проблемы межкультурной речевой коммуникации.</p> <p>Тема 7. Речевой этикет письменного и устного делового общения.</p>	<p>Общекультурные компетенции: ОК-5 – Обладать способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для межличностного и межкультурного взаимодействия.</p> <p>Профессиональные компетенции: ПК-12 – Умение организовывать и поддерживать связи с деловыми партнерами, используя системы сбора необходимой информации для расширения внешних связей и обмена опытом при реализации проектов, направленных на развитие организации (предприятия, органа государственного и муниципального управления).</p>	<p>Знать: Основные процессы функционирования устной публичной речи, определение сущности понятия «речевая коммуникация».</p> <p>Уметь: строить речевое общение в соответствии с коммуникативной целью.</p> <p>Владеть: приемами вербального и невербального общения.</p> <p>Знать: основные жанры управленческой риторики; характерные особенности «речевых пулов» делового общения.</p> <p>Уметь: правильно выбирать речевую стратегию в деловом общении в соответствии с целевой установкой речи.</p> <p>Владеть: искусством управления словом, разнообразием речевых тактик.</p> <p>Знать: основные жанры монологической и диалогической деловой риторики.</p> <p>Уметь: строить устный деловой диалог.</p> <p>Владеть: нормами грамотного композиционного построения деловой речи различных жанров.</p> <p>Знать: этические и речевые правила взаимодействия со слушателями в процессе произнесения рекламной и презентационной речи.</p>

		<p>Уметь: соотносить текст высказывания с характером аудитории.</p> <p>Владеть: основными речевыми стратегиями рекламного воздействия и формами их реализации.</p> <p>Знать: основные различия дискуссионных и диалогических жанров современного политического дискурса.</p> <p>Уметь: использовать законы диалектической и формальной логики в структуре аргументации и доказательства.</p> <p>Владеть: полемическими приемами диалогического речевого общения.</p> <p>Знать: специфику и основную проблематику межкультурной речевой коммуникации.</p> <p>Уметь: использовать приемы речевого этикета в российском и международном деловом общении.</p> <p>Владеть: нормами и правилами составления публичных речей международного образца.</p> <p>Знать: основные правила российского речевого этикета.</p> <p>Уметь: использовать речевые клише и стандарты в различных ситуациях делового общения.</p> <p>Владеть: знаниями в области создания речевой этикетной рамки различных жанров письменного и устного делового общения.</p>
--	--	---

Ипполитова Наталья Александровна, д-р пед. наук, профессор,
Московский педагогический государственный университет, г. Москва,
Россия
nataly1940@mail.ru

Ораторская практика: эристика, диалектика, софистика

Статья поднимает проблему мировоззренческого смысла овладения риторикой, разграничивает эристику, диалектику и софистику на основе соблюдения требований этоса, пафоса и логоса. В ней приведены и проанализированы примеры реализации диалектического, эристического и софистского мировоззрения в процессе общения. Автор подводит читателей к выводу: различные модели общения реализуются в различных областях ораторской практики и отражают ценностное отношение к речи и ее возможностям.

Ключевые слова: *риторика, ораторское искусство, эристика, диалектика, софистика.*

Каждая наука опирается на ряд фундаментальных понятий, которые помогают раскрыть сущностные характеристики той или иной науки, логику ее развития, а также определить формы освоения мира человеческой жизнедеятельности в рамках данного научного направления.

Риторика как теория и мастерство эффективной речи вырабатывает свою систему понятий, на основе которых формируется основной мировоззренческий смысл овладения риторикой. Для чего нужно овладеть речевым мастерством? Какие преимущества получает человек, владеющий речью? Как он воспользуется своей речью – во благо или со злым умыслом?

Эти вопросы волновали раторов с античных времен. Актуальны они и в настоящее время. Размышления над ними привели к выявлению и осознанию ряда риторических категорий. Прежде всего это три главные категории риторики –

этнос, пафос, логос. Это категории, на основе которых определяются требования к созданию речи.

Сущность этих категорий раскрыта Ю.В. Рождественским следующим образом: «этнос создает условия для речи, пафос – источник создания смысла речи, а логос – словесное воплощение пафоса на условиях этноса» [2: 96].

С категориями этноса, пафоса и логоса тесно связаны и другие категории, раскрывающие отношения к речи, к ее наполнению и особенностям реализации. Риторика, ее законы и возможности позволяют реализовать различные ценностные установки человеческой деятельности. Речь может стать средством манипулирования людьми, достижения корыстных целей без всякого ограничения, невзирая на мораль. Речь (красноречие) может стать средством постижения истины в процессе обсуждения фактов и явлений действительности, средством ее совершенствования. Таким образом, возникают различные модели риторической деятельности, что отражается в таких категориях, как эристика, диалектика, софистика. Эти категории отражают различные отношения к речи, к тому, на каких условиях она реализуется.

Эристика как искусство спора предполагает такое поведение общающихся, которое оправдывает использование средств, позволяющих утвердить свое мнение либо выиграть в споре любым путем, любыми средствами, в независимости от каких-либо этических установок и правил. Цель речи в данном случае – «утвердить свое право на поступок и оставить за собой окончательное суждение» [Там же 115]. Принципы общения основаны на том, чтобы скрыть истину, отстаивать свой интерес любой ценой, не дать собеседнику возможности закономерно и последовательно развить свою мысль.

Диалектика – это искусство вести спор, диалог, направленный на взаимозаинтересованное обсуждение проблемы с целью достижение истины в процессе столкновения мнений, суждений, точек зрения. Диалектика не позволяет пользоваться приемами, которые затемняют суть спора, оказывают давление на оппонента. Напротив, диалектика призывает ценить оппонента, уважать его. В процессе обсуждения спорного вопроса следует использовать логические приемы доказательства и убеждения.

Софистика находится между противоположными этическими требованиями диалектики и эристики. «Смысл софистики как этики речи состоит в видимом следовании диалектике, но с эристической целью – добиться выигрыша спора» [2: 116]. Основные приемы софистики – приведение к абсурду, увлечение внешними словесными эффектами, что приводило к беспредметным словесным действиям и риторическим усилиям.

Приведем примеры реализации диалектического, эристического и софистского мировоззрения в процессе общения.

1. *Для того чтобы видеть, нет необходимости иметь глаза, так как без правого глаза мы видим, без левого тоже видим; кроме правого и левого, других глаз у нас нет; поэтому ясно, что глаза не являются необходимыми для зрения.*

Перед нами типичный образец софизма. На первый взгляд рассуждение, содержащееся в нем, кажется верным, однако анализ высказывания позволяет обнаружить в нем скрытую логическую ошибку: способность видеть без одного из глаз – правого или левого – не означает, что можно видеть без обоих глаз; это звено в цепи рассуждений опущено. Используя подобные приемы (подмена одного выражения другим, обыгрывание двусмысленностей, подмена тезиса, принятие ложных посылов за истинные), софисты могли обосновать любую нелепость, абсурд, утверждения, противоречащие общепринятым представлениям. Они готовы с помощью любых приемов, в том числе и недозволенных, отстаивать свои убеждения, независимо от того, истинны они или нет. Софизм – это умышленный обман, основанный на нарушении правил языка или логики.

Все эти свойства софистской модели общения затрудняют его; использование софизмов уводит рассуждения в сторону, мешает поискам истины в решении той или иной проблемы.

2. *Отец: В твои годы, сынок, Авраам Линкольн уже сам зарабатывал себе на хлеб.*

Сын: А в твои годы, папочка, Авраам Линкольн был уже президентом Соединенных Штатов.

Казалось бы, в споре победил сын: аргументы отца разбиты. Однако в диалоге сын ведет себя неэтично: проявляет неуважение к старшему, игнорирует логику в рамках своих доказательств. Ведь отец, хотя и не стал президентом США, со-

стоялся как человек, растит, воспитывает и обеспечивает сына. Таким образом, данный диалог является примером эристической модели общения. Главной целью такого общения является преследование своей пользы, утверждение своей позиции вне этических правил.

3. Проанализируем отрывок из статьи А.Ф. Лосева «Как же научиться думать?», которая написана в форме диалога ученого со своим студентом Чаликовым. Чем отличается модель общения этих людей от тех, что мы проанализировали ранее?

Как же научиться думать?

Однажды у входной двери моей квартиры раздался звонок. Сказали, что пришел какой-то студент, как он говорит, по очень важному делу. Я попросил пригласить его.

— Здравствуйте, — сказал вошедший ко мне. — Я Чаликов, студент.

— А, — сказал я, — садись. Что это ты ко мне забрел? Какими ветрами?

Чаликов сел и в очень серьезном тоне заговорил так:

— Только я не за консультацией. Нет-нет, я по-серьезному.

— А что же консультация — это не серьезно?

— Я не о том, я, знаете ли, хочу научиться мыслить. Как мне научиться мыслить?

— Ишь куда метнул! — сказал я. — Чего это тебе приспичило?

— Знаете ли, — продолжал он довольно смущенным голосом, — мысль представляется мне чем-то таким глубоким-глубоким, ясным-ясным, светлым-светлым, а главное — простым. Да и точность также. Чтобы было точно-точно и понятно-понятно, как таблица умножения. Ну и краткость тоже. Как это сделать? Что, по-вашему, тут предпринять?

Тут я понял, что мальчика действительно пришел для серьезного разговора. Что-то он уж очень почувствовал, чем-то на него этаким повеяло, что-то ему померещилось из важного и нужного. Я сказал:

— Слушай, Чаликов. Ты умеешь плавать?

— О, это мое любимое занятие в течение многих лет, и в детстве, и в юности. Я настоящий пловец.

— Ну, а расскажи, как ты научился плавать.
— Да что тут учиться? Тут и учиться нечего.
— То есть как это «нечего»? Разве не тонут люди от неумения плавать?

— Но ведь это только дураки тонут. Я же не полез сразу в глубину. Сначала берега придерживался. Бросишься, бывало, в речку, а ногами дно все-таки чувствуешь. Потом стал замечать, что, будтыхаясь в воде, в какие-то минуты уже не опираюсь о дно реки ногами, а держусь на воде, не знаю как. В конце концов, откуда ни возьмись, у меня появились движения руками и ногами, и я вдруг почувствовал, что плаваю...

— Чаликов! – вскрикнул я. – Да ведь ты молодец. Ты, вижу, из догадливых. И главная твоя догадка заключалась в том, что для того, чтобы научиться хорошо плавать, надо постепенно приучиться к воде. И раз ты это понял, то я тебе скажу так: хочешь мыслить – бросайся в море мысли, в бездонный океан мысли. Вот и начнешь мыслить. Сначала, конечно, поближе к берегу держись, а потом и подальше заплывай [1: 9–10].

Очевидно, что в статье реализована диалектическая модель общения. Диалог направлен на заинтересованное с обеих сторон взаимодействие в ходе обсуждения поставленной студентом проблемы. Конечная цель диалога – достижение истины в поиске ответа на вопрос: «Как же научиться думать?». Автор, известный ученый, не стремится с высоты своего положения к формулированию истин, советов, поучений в готовом виде, он активизирует мыслительную деятельность студента, подводит его к самостоятельным выводам, обобщениям, демонстрирует логику рассуждения, различные приемы доказательства.

Беседуя со студентом, А.Ф. Лосев возражает, убеждает, направляет и при этом проявляет терпение, лояльность, спокойствие, реагируя на то, как студент воспринимает суждения ученого.

А.Ф. Лосев уважительно относится к студенту, ценит его желание научиться мыслить, разговаривает с ним на доступном языке, разъясняет сложные понятия, поддерживает, ободряет его в ходе беседы, выслушивает его точку зрения и т.п.

Чтобы не вызвать у студента негативных эмоций, таких как скука и уныние, ученый прибегает к разговорным стилистическим средствам, использует такой риторический прием, как ирония.

Таким образом, различные модели общения реализуются в различных областях ораторской практики и отражают ценностное отношение к речи и ее возможностям.

Литература

1. Лосев А.Ф. Дерзание духа. – М., 1988.
2. Рождественский Ю.В. Теория риторики. – М., 1977.

Ippolitova Natalya Aleksandrovna, doctor of pedagogical sciences, professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

ORATORICAL PRACTICE: ERISTIC, DIALECTICS, SOPHISTRY

The article raises the philosophical problem of the meaning of mastering rhetoric, delineates the eristic, dialectic, and sophistry on the basis of compliance with the requirements of ethos, pathos and logos. It is given and analysed examples of implementation of dialectical, eristic and sophistry worldview in the process of communication. The author brings readers to the conclusion that different communication models are implemented in various fields of oratorical practice and reflect value relevant to the speech and its possibilities.

Keywords: *rhetoric, oratory, eristic, dialectic, sophistry.*

Кабанкова Юлия Юрьевна, преподаватель, соискатель аспирантуры,
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,
г. Москва, Россия
Julia.Kabankova@mail.ru

Образ современного русского ротора: некоторые выводы исследования публичной речевой деятельности патриарха Кирилла

Статья содержит некоторые выводы исследования, посвященного изучению образа современного русского ротора на материале публичных речей Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, которое проводилось на основе метода анализа речевой деятельности конкретной языковой личности с применением конструкта образ ротора, реализуемого в триаде этос-пафос-логос. В исследовании были выделены и описаны пять основных видов публичной речи Предстоятеля и их особенности, которые, соответственно, задают характерные черты пяти составляющих единого риторического образа Патриарха.

Ключевые слова: *образ ротора, речевая деятельность, публичная речь, современный русский ротор, риторика Патриарха Кирилла.*

Данная статья содержит некоторые выводы исследования, посвященного изучению образа современного русского ротора на материале публичных речей Главы Русской Православной Церкви Патриарха Московского и всея Руси Кирилла. Исследование проводилось в русле развивающегося лично ориентированного подхода современной лингвистики и было направлено на изучение речевой деятельности языковой личности в риторическом аспекте. Риторический образ Патриарха Кирилла анализировался на основе метода изучения речевой деятельности конкретной языковой личности с применением конструкта *образ ротора.*

Материалом исследования послужили видеозаписи с расшифровкой текстов публичных речей Патриарха Кирилла,

имевших место в течение одного календарного года (2014), – всего 170 текстов.

В основании нашей концепции находятся следующие положения:

1) категория «образ ратора» является конструктом, реализуемым в триаде этос-пафос-логос, который служит инструментом исследования публичной речевой деятельности конкретной языковой личности;

2) первый уровень анализа компонентов образа ратора, составляющий категорию риторического этоса, – экстралингвистические условия речи, заключающиеся в особенностях личности ратора и аудитории как участников коммуникации, исторического и социокультурного контекста речевой деятельности ратора, а также определяемые контекстом виды/жанры речи;

3) второй уровень анализа образа ратора – уровень риторического пафоса – представляет собой исследование выражающихся в речевом поведении внутренних установок и состояний ратора, таких как замысел и намерения, интенция в отношении преодоления противоречий и направленность эмоционального воздействия речи;

4) третий уровень исследования образа ратора – уровень риторического логоса – состоит в изучении индивидуального стиля содержательной и формальной лингвистической составляющих речевых произведений ратора, выражающихся в особенностях риторического изобретения, расположения, элокуции – с выделением лексического и синтаксического аспекта – и исполнения – с выделением просодического аспекта.

Проведенный с использованием конструкта образа ратора анализ публичной речевой деятельности Патриарха Кирилла позволил выделить и описать пять основных видов публичной речи Предстоятеля и их особенности, которые, соответственно, задают характерные черты пяти составляющих единого риторического образа Патриарха:

1. Проповеди – образ проповедника-духовного пастыря.
2. Напутствия – образ наставника священнослужителей-архиереев.
3. Обращения общецерковные – образ руководителя церковной организации.

4. Обращения к общественности – образ общественного деятеля.

5. Выступления в СМИ – медийный образ миссионера.

Как указывает Ю.В. Рождественский, «риторика предполагает, что каждому роду, виду или разновидности словесности должен отвечать свой общепринятый образ автора. <...> Кроме того, каждый речедейтель имеет свои только ему присущие черты создателя речи, уникальный индивидуальный стиль» [4: 142–143].

Следуя «Теории риторики» Ю.В. Рождественского, в соответствии с которой каждый вид речи задает определенные черты образу ратора, мы исследовали характерные особенности каждого из выделенных видов речи, влияющих на формирование риторического образа Патриарха Кирилла.

Во всех выделенных видах речи нами были определены особенности этоса, пафоса и логоса, в каждом виде речи была выбрана и детально проанализирована конкретная речь Предстоятеля.

Исследованный материал позволяет сделать вывод, что публичные выступления Патриарха Кирилла происходят преимущественно в форме монологической речи. Проповеди представляют собой вид устной гомилетической речи, которая непосредственно связана и следует за богослужебным действием, произносится в форме монолога и адресована собравшимся на богослужение. Напутствие является видом речи по ряду признаков близким проповеди: напутственная речь осуществляется в форме монолога, неотъемлемо связана и следует за богослужебным действием, произносится после окончания Литургии, во время которой совершалось рукоположение нового архиерея. Обращения общецерковные, как правило, представляют собой разновидность ораторской совещательной речи – вступительное слово, произносимое в форме монолога в начале того или иного мероприятия, посвященного общецерковной проблематике. Обращения к общественности – вид монологической речи на общественно-значимую тему, содержащей в себе компоненты убеждения и побуждения к действиям, полезным для общества. Диалогическая речь наблюдается в ситуациях, связанных с ответами на интересующие аудиторию вопросы, и в основном представлена в выступлениях в средствах массовой информации,

в частности, в интервью, которые являются разновидностью продолженного диалога с представителем СМИ.

Все публичные выступления Патриарха Кирилла, которые осуществляются в фактуре устной речи, фиксируются на мультимедийных носителях информации, расшифровываются и оформляются в виде письменного текста. Тексты устных выступлений, зафиксированные в фактуре письменной речи, печатной речи и массовой коммуникации, публикуются в печатных изданиях, распространяются в средствах массовой информации и в сети Интернет.

Адресат выступлений Патриарха – все классы индивидуальных речедателей. Во-первых, – это аудитория, владеющая русским языком, непосредственно присутствующая в момент выступления и слушающая речь, и, во-вторых, – потенциально широкая аудитория средств массовой информации и коммуникации. Письменная и печатная речь Патриарха Кирилла адресована аудитории, в которую входят речедатели, главным образом принадлежащие к классу людей умственного труда и классу информационных работников. Публикации текстов речей Патриарха осуществляются как на русском языке, так и в переводе на другие языки.

Аудитория, к которой обращается Патриарх Кирилл, многообразна, она включает в себя представителей различных социальных групп и культурных классов современного общества. Свои выступления Патриарх адресует как членам Церкви, так и широкой общественности – людям, которые не принадлежат к церковному единству, жителям России и соотечественникам за рубежом, народам независимых государств на пространстве «исторической Руси», русским людям и представителям других этносов, всем россиянам и жителям отдельных краев и областей, рядовым гражданам и государственным деятелям, представителям различных профессий и поколений, носителям как традиционных культур, так и существующих в обществе субкультур.

Непосредственная ораторская аудитория, присутствующая при выступлениях Патриарха, является сосредоточенной и однородной с точки зрения общности конфессиональной принадлежности (проповеди, напутствия), заинтересованности в решении существующих внутриконфессиональных и социальных проблем (обращения общецерковные, обраще-

ния к общественности), вместе с тем – разнородной по профессиональной принадлежности, возрасту, национальности и т.д. Аудитория выступлений в СМИ представляет собой массовую аудиторию, границы которой отличаются подвижностью, а объем и состав потенциально не ограничены. Объединяется данная аудитория на основе существующего интереса к заявлениям одного из авторитетных религиозных лидеров и общественных деятелей современной России.

Основной пафос всех речей Патриарха – пафос формирования человека, в основе которого лежит замысел утверждения истин веры, духовного просвещения, сочетающийся с пафосом поддержания устойчивости, который выражается в стремлении побудить человека к сохранению веры, системы традиционных духовно-нравственных ценностей, духовного единства, национального самосознания, пафосом лидерства, а также пафосом назидания (в напутственных речах) и пафосом управления, развития и решительности в отношении существующих внутриконфессиональных и социальных проблем (в обращениях общецерковных, обращениях к общественности). Важным аспектом пафоса является соединение вопросов веры и духовности с актуальными проблемами современности. Речи Патриарха отличаются высокой эмоциональностью содержания. Пафос эмоционального воздействия речей Предстоятеля отличается разнообразием и выражает стремление разделить собственные чувства со слушателями, вызвав у них ответные эмоции.

Характерной особенностью формальной организации речей Патриарха является искусное комбинирование элементов, в частности лексики и фразеологии, различных функциональных стилей: церковно-религиозного, публицистического, официально-делового, научного, общекнижного и разговорного. При этом в каждом виде речи отмечается преобладание элементов того или иного функционального стиля: церковно-религиозного – в проповедях и напутствиях, официально-делового – в обращениях общецерковных, публицистического – в обращениях к общественности, разговорного и публицистического – в интервью средствами массовой информации.

Средствами создания образности и эмоциональной экспрессивности речи, используемыми Патриархом, являются

тропы и фигуры, такие как эпитет и метафора – наиболее частотные во всех видах речи, а также повтор, анафора, антитеза, сравнение, многосоюзие, расширение, синонимия, аккумуляция, реприза; среди фигур диалогизма употребляются: предупреждение, ответствование, цитирование, риторическое восклицание, риторический вопрос, риторическое обращение.

Целям достижения эффективности воздействия речи служит синтаксическая структура, которая в риторических произведениях Патриарха Кирилла отличается разнообразием. Для организации речей Патриарха характерно разделение на периоды, при этом различные способы деления речи на периоды и построения внутри периодов в каждом виде речи способствуют достижению того или иного необходимого эффекта восприятия речи аудиторией. Так, наблюдаемое в проповедях сочетание простых и сложных периодов, отличающихся асимметричностью и распространенностью, имеющих в своем составе до трех колонов с различными вставными конструкциями – придаточными предложениями, причастными и деепричастными оборотами, обеспечивает своего рода насыщенность и неравномерность структуры, которая способствует повышению внимания слушателей и ведет к усилению воздействия на аудиторию. Соединение в напутственной речи нераспространенных и распространенных вставными конструкциями простых периодов, которые преобладают в данном виде речи, создает разнообразие речевой структуры, поддерживает внимание аудитории и делает речь запоминающейся. Вариации синтаксических конструкций в общецерковных обращениях, выражающиеся в сочетании простых и сложных периодов с различными способами построения конструкций внутри периодов, способствуют поддержанию должного уровня внимания слушателей и улучшают восприятие речи. Преобладание в обращениях к общественности простых периодов, распространенных и нераспространенных, придает излагаемым мыслям ясность и способствует легкости восприятия и понимания.

Характерная для диалогической речи, в частности для интервью представителям СМИ, организация преимущественно в виде простых периодов, которые могут распространяться придаточными предложениями, с элементами парцелляции,

также обеспечивает простоту восприятия и понимания речи аудиторией.

Выразительность и эффективность речи Патриарха Кирилла в части исполнения достигается применением просодических средств, среди которых можно особо выделить вариативность интонации, громкости, паузации и логических ударений. Так, в проповедях и напутствиях отмечается использование всех перечисленных просодических средств, в общецерковных обращениях преимущественно применяются средства паузации и логические ударения, в обращениях к общественности – интонационные средства и логические ударения, в речи интервью – средства интонации, паузации и логические ударения.

Литература

1. Аннушкин В.И. Этос. Пафос. Логос // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник / Под ред. А.П. Сковородникова. – Красноярск, 2012. – С. 311–312.

2. Аннушкин В.И. и др. Риторика Патриарха. К 70-летию Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла / Сост. А.В. Щипков – М., 2016.

3. Волков А.А. Курс русской риторики. – М., 2013.

4. Рождественский Ю.В. Теория риторики. – М., 2004.

5. Романенко А.П. Образ ратора в советской словесной культуре. – М., 2003.

6. Смолененкова В.В. Риторическая критика как филологический анализ публичной аргументации: Дис. ... канд. филол. наук. – М., 2005.

Kabankova Yuliya Yuryevna, lecturer, postgraduate student, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

THE IMAGE OF CONTEMPORARY RUSSIAN RHETORICIAN: SOME RESEARCH FINDINGS OF PATRIARCH KIRILL'S PUBLIC SPEECH ACTIVITIES

This article contains some findings of the modern Russian rhetorician's image research. We conducted the research using the material of Patriarch of Moscow and All Russia Kirill public speeches and basing on the method of specific linguistic identity's speech activities analysis using the rhetorician image construct, realized in the triad of ethos-pathos-logos. We identified and described five main types of Patriarch Kirill's public speeches and their features, which respectively define the characteristics of the five components of Patriarch Kirill's rhetorical image.

Ключевые слова: *rhetorician's image, speech activity, public speech, modern Russian rhetorician, Patriarch Kirill's rhetoric.*

Каверина Валерия Витальевна, д-р филол. наук, доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия
kaverinal@yandex.ru

О соотношении понятий нормы и кодификации в курсе «Русский язык и культура речи»

В статье говорится о том, какие представления о соотношении понятий нормы и кодификации необходимо сформировать у слушателей курса «Русский язык и культура речи», приводятся примеры из истории формирования орфографической нормы, даются рекомендации по использованию словарей.

Ключевые слова: *русский язык и культура речи, норма, кодификация.*

В курсе «Русский язык и культура речи» большое внимание уделяется вопросам соотношения языковой нормы и ее кодификации. Нередко эти явления смешиваются, что приводит к их ошибочному отождествлению. Безусловно, современная литературная норма – норма кодифицированная, однако кодификация никогда не опережает естественного изменения живого языкового организма. Большинство людей считает, что сначала создаются правила, пишутся их своды и словари, а потом уже простой носитель языка исполняет их предписания. Однако это совсем не так.

Ярким примером может послужить норма орфографическая и история ее кодификации. До конца XIX столетия русская орфография была не упорядочена, особенно в отношении трудных и спорных ее участков. Разные грамматические сочинения давали противоречивые рекомендации относительно позиций для буквы Ъ, правописания префиксов на <з>, употребления *ы* или *ьи* после приставок на согласную, окончаний прилагательных, а правил слитного-дефисного-раздельного написания сложных слов и наречий не было во-

все. Проблеме нормализации русского письма были посвящены многочисленные дискуссии 1860–80-х годов результатом которых стал труд «Русское правописание. Руководство, составленное по поручению Второго отделения Императорской Академии наук академикомъ Я. К. Гротомъ» 1885 года, прекративший разноречивую в русской орфографии. В основу данного свода правил легла работа 1873 года «Спорные вопросы русскаго правописанія отъ Петра Великаго доннынѣ. Филологическое разысканіе Я. Грота», где ученый не только представил очерк истории русского правописания, но и сделал критический обзор его современного состояния. Находя это состояние во многом несовершенным, автор тем не менее в своем кодифицирующем сочинении 1885 года не предложил радикальных изменений, а ограничился регламентацией уже сформировавшихся в узусе норм.

Покажем это положение на примере одного из спорных правил. Особое внимание уделяет Грот правописанию приставок на <з>, проследивая историю данной необычной орфограммы. В «Спорных вопросах...» автор приходит к довольно противоречивому выводу: «Если б предвиделась возможность изменить давно укоренившийся обычай, то лучше было бы установить, чтоб все предлоги без изъятия всегда писались по этимологии; конечно начертания: *изтреблять*, *снизходить*, *возкресь*, *вразплохъ*, когда бы глаз успел к ним привыкнуть, были бы вовсе не страннее, чем *подслушивать*, *надпись*, *обставить*, и т.п.» [16: 699].

Но в «Русском правописании» Грот не решается на это изменение, мотивируя такой подход «издревле допущенным исключением». Вместе с тем правило, которое приводит здесь академик, несколько отличается от древнего употребления и опирается на узус того времени: «в слитном употреблении их (приставок на *з/с*. – В.К.) перед безголосными *к х п т ф*, перед шипящими *ч ш щ* и перед *ц* пишут по произношению: *вос*, *ис*, *нис*, *рас*; напр. *вос-кресенье*, *ис-ход*, *нис-пускать*, *рас-травлять*, *рас-франтиться*, *ис-чезать*, *восшествие*, *рас-щепать*, *ис-царапать*. Только перед *с* всегда удерживается *з*: *воз-стание*, *из-сохнуть*, *раз-суждать*. Но правило изменять в названных предлогах *з* на *с* не распространяется на предлоги *без* и *чрез*. Принято писать: *безконечный*, *безпечность*, *безчисленный*, *чрезполосный*, *чрезчур*» [15: 43].

Два последних исключения не относятся к древней норме, это узус XIX столетия [6: 317–320].

Таким образом, Грот в кодифицирующей работе «Русское правописание» не воплотил всех своих идей об усовершенствовании орфографии русского языка, высказанных в «Спорных вопросах...». Сам автор неоднократно объяснял свою осторожную позицию тем, что «изменения могли бы только поколебать существующее соглашение и вызвать новые разноречия в нашем письме» [15: III]. Трудно представить себе, какие последствия могло бы повлечь за собой появление работы, содержащей не только упорядоченные, но и радикально измененные нормы письма. Однако вряд ли это было возможно. Дело в том, что, по признанию самого Грота, после выхода первого издания «Русского правописания» «каждый спорный вопрос подвергался тщательному пересмотру в собрании нескольких академиков и решаем был с общего согласия» [15: 147].

Правописание «по Гроту» было рекомендовано Министерством народного просвещения, но подверглось серьезной критике. Ориентированная на существующую объективную норму и традицию, работа не оправдала ожиданий сторонников радикального изменения орфографии. Вместе с тем книга выдержала 22 издания до 1917 года [4: 326], когда была проведена готовившаяся в течение почти полувека реформа, которая воплотила в жизнь новации, предложенные Гротом в «Спорных вопросах...»: устранила «лишние» буквы и Ъ в конце слов, упорядочила правописание некоторых окончаний. Только в отношении приставок на з было принято решение в пользу сохранения древнего обычая, что шло в разрез с идеями Грота. Полного свода правил декретами 1917–18 годов предложено не было, поэтому руководство Грота еще долгое время оставалось актуальным, а при последующих реформах орфографическая основа, предложенная им, осталась неизменной, были изменены лишь частности.

Обсуждение вопросов орфографии продолжалось и после реформы, даже в очередной раз предлагался проект латинизации нашего письма. Однако ни один из проектов не был принят (в частности самый крупный проект Главнауки 1930 года). А книгоиздательская деятельность нуждалась в нормализации письма: например, готовились к публикации собра-

ния сочинений классиков издательством Academia, до сих пор считающиеся самыми авторитетными изданиями гениев русской литературы. Издательства и типографии выпускали справочники для «внутреннего» пользования, руководствуясь каждый своими соображениями. С целью регламентации правописания в 1933 году было выпущено два орфографических справочника: в Москве – «Орфография, пунктуация и техника корректуры» А.Б. Шапиро, в Ленинграде – «Технико-орфографический словарь-справочник» Н.Н. Филиппова. По словам С.П. Обнорского, «в одном издании язык признается, как он есть, а в другом – каким он должен быть» [8: 462]. Таким образом, «большинство спорных вопросов решены в них в полном несогласии. Различие во взглядах на принципы унификации правописной системы неизбежно породило узаконенный этими справочниками разнобой, например, в ленинградском издании – *колач, короуз*, в московском – *калач, карпуз*» [3: 45]. В 1934 году образуется новая орфографическая комиссия под председательством А.С. Бубнова, которая проводила работу одновременно в двух учреждениях: в Москве при Ученом комитете Наркомпроса, в Ленинграде – при АН СССР. Эти учреждения одновременно в 1936 году издают два проекта «Свода орфографических правил» в Ленинграде под руководством А.С. Орлова и в Москве под руководством Д.Н. Ушакова. Таким образом, в СССР появляется два во многом противоречащих друг другу свода правил, от чего постарались избавиться в этом же 1936 году, издав «Свод орфографических правил. 2-я редакция: Проект» и «Таблицы к сводам орфографии и пунктуации правописания». В 1939 году Рабочая подкомиссия, выведенная из состава Правительственной комиссии, издает «Свод орфографических и пунктуационных правил: Проект», а позже – «Правила единой орфографии и пунктуации. С приложением краткого словаря. 2-я редакция: Проект», которые так и остались нереализованными, так как началась война.

Возобновившаяся после войны орфографическая дискуссия наконец привела к созданию в 1956 году свода «Правил русской орфографии и пунктуации» – первого полного справочника нового правописания, остающегося по сей день единственным узаконенным руководством грамотного письма. Это была не реформа, а, как говорится в предисловии к

своду, лишь попытка упорядочения письма, что должно было содействовать и устранению разнобоя [12: 3]. Правила 1956 года стали первым полным общепринятым сводом русской орфографии. «Оттепель» конца 50-х – начала 60-х годов вызвала к жизни новую дискуссию, завершившуюся созданием очередного проекта реформы, кстати, очень радикальной (именно тогда в очередной раз возникло предложение писать *огурци* через *и*, что вызвало бурю публикаций в прессе). Проект, разумеется, принят не был, в действии остались Правила 1956 года.

Оживление общественной жизни в 90-е годы XX столетия вновь пробудило интерес к вопросам правописания, что привело к созданию при Отделении литературы и языка РАН особой Орфографической комиссии. В 2000 году был создан и представлен для широкого обсуждения «Свод правил русского правописания. Орфография. Пунктуация», в котором предполагалось утвердить ряд достаточно радикальных изменений, касающихся написания разделительных знаков, удвоенных букв, гласных после шипящих, падежных окончаний, прописных букв, слитных-дефисных-раздельных написаний, и некоторые другие. В ходе обсуждения была выявлена непоследовательность и нецелесообразность многих из предложенных новаций, а также отмечено неудачное построение свода, после чего орфографическая комиссия продолжила работу, но уже не над новым сводом правил, а над обновленной редакцией действующих в настоящее время «Правил орфографии и пунктуации» 1956 года, которые должны были быть приведены в соответствие с изменившейся языковой ситуацией и избавлены от противоречий. Итогом работы стало издание в 2006 году полного академического справочника «Правила русской орфографии и пунктуации», который принципиально не изменил ни одного правила из свода 1956 года [12].

Безусловно, орфография – наиболее консервативная «оболочка» языка. А ведь язык – непрерывно развивающаяся система, остановить это движение невозможно. И оно происходит не только в рамках, но и за пределами литературной нормы за счет нелитературных пластов языка и других языков. В определенный момент отступления от нормы становятся ее частью, тогда они фиксируются кодифицирующими издани-

ями – грамматиками, словарями, сводами правил и справочниками. Так, в XIX веке бытовали формы *докторы*, *профессоры* (вспомним у Грибоедова: «Профессоры! У них учился наш родня!») – восклицает княгиня Тугоуховская). Однако уже давно мы говорим *доктора*, *профессора*, и список слов с таким словоизменением постоянно пополняется. Равноправными стали формы *инспекторы* и *инспектора*, *слесари* и *слесаря*, *секторы* и *сектора*. Формы *инструктора*, *инженера*, *шофера* пока помечены как разговорные, однако, думается, это дело времени.

Как узнать, когда ошибка становится нормой, – вопрос сложный и неоднозначный. Кодификация – прерогатива академических институтов, поэтому пользоваться надо только авторитетными изданиями позднейших лет выпуска. К сожалению, большинство пользователей совсем не обращает внимания на то, в каком году и кем издана та справочная литература, к которой они обращаются. На полках учащихся стоят книги, принадлежащие их родителям, а то и бабушкам-дедушкам, и эти издания без сомнения используются для проверки грамотности.

Кроме того, в девяностые годы XX столетия и отчасти в начале нового тысячелетия в результате бесконтрольной публикации словарей и справочников появилось большое число устаревших изданий с новыми датами на титульных листах. Это, например, орфографический словарь под редакцией Сергея Ивановича Ожегова, вышедший в 1997 году (заметим, что Ожегов умер в 1964 году). На титульном листе стоит 1997 год, на обороте нет выходных данных и копирайта, однако содержится странная информация: «ИЗДАНИЕ подготовлено на основе ИЗДАНИЯ 1957 года» [11]. Можно назвать также «Большой орфографический словарь» под редакцией С.Г. Бархударова (БОС), также не дожившего до 1999 года (дата смерти: 1983 г.), и многие другие издания, перепечатанные без изменения с оригиналов нескольких десятилетий давности.

Студенты должны понимать, что словарь или справочник должен быть не только авторитетным, но и «свежим», то есть опубликованным в последние годы, а если это переиздание, то с исправлениями и дополнениями. Очень часто в качестве источника информации студенты и школьники называют

«Словарь русского языка» С.И. Ожегова, впервые вышедший в 1949 году [9] и выдержавший 21 издание. На то, какое из них использовалось, в каком году оно вышло, никто не обращает внимания. Гораздо реже называют созданный в 1992 году с участием Н.Ю. Шведовой «Толковый словарь русского языка», который отразил все языковые изменения, произошедшие за полвека [10]. Ожегов – еще не предел давности словаря, который используют для проверки норм современного русского языка. Встречается здесь и словарь Ушакова 1935–40-х годов, и даже словарь Даля, относящийся к середине XIX века.

А ведь движение нормы происходит на наших глазах, причем на всех уровнях языковой системы.

Самый подвижный участок – фонетика, здесь перемены может заметить носитель языка даже не очень солидного возраста. Действительно, все мы знаем о сосуществовании «старшей» и «младшей» произносительных норм. На наших глазах отвердел звук [ж:] в словах типа *приезжий, возжжи, дрожжи*, а в слове *дожди* его заменило сочетание [жд'] под влиянием орфографии. По этой же причине стало предпочтительным произношение [ч'н] в словах типа *молочный*, причем конкретно в данном слове [шн] маркировано как устарелое. В других словах этого типа варианты с [шн] определяются по-разному, но первым всегда стоит вариант с сочетанием [ч'н] (кроме *конечно*) [7].

Развивается и грамматический строй русского языка, как правило в направлении унификации. Вспомним упомянутые ранее формы множественного числа слов типа *профессора*. Другой пример: разноспрягаемый глагол *брезжить* перестал быть таковым, что закреплено в «Грамматическом словаре русского языка» А.А. Зализняка – наиболее авторитетном издании из книг такого рода [5: 100, 604].

Даже в области орфографии – самой консервативной части языковой системы – происходят изменения. Так, слова *разыскной* теперь перестало быть исключением и пишется в соответствии с общим правилом через *а* в приставке [14].

Не все языковые новации немедленно кодифицируются, сначала они проходят серьезный анализ в академических институтах. Так, создатели нового «Большого орфоэпического словаря русского языка» М.Л. Каленчук, Л.Л. Касаткин и

Р.Ф. Касаткина проводили тщательный опрос представителей разных поколений и слоев населения. В результате вышло издание, содержащее описание произношения и ударения более 80000 слов, в том числе недавно появившихся. К каждому слову и его грамматическим формам даются произносительные пометы [7]. Именно этот словарь стоит рекомендовать студентам, ведь авторитетное «Русское литературное произношение» Р.И. Аванесова последний раз было обновлено в 1984 году, когда вышло его 6-е издание [1].

И наконец, слушателям курса «Русский язык и культура речи» должно быть известно, что недавно принятые нормы не могут подвергаться проверке: такие слова не должны включаться в контрольные задания и диктанты, тесты и олимпиадные задачи. Старое правописание, произношение, словоизменение в таком случае не является ошибкой на протяжении длительного времени и допускается наряду с новым.

Литература

1. Аванесов Р.И. Русское литературное произношение. 6-е изд., перераб. и доп. – М., 1984.
2. Большой орфографический словарь русского языка: 106000 слов / Под ред. С.Г. Бархударова и др. – М., 1999.
3. Бреусова Е.И. Работа над усовершенствованием русского правописания в послеоктябрьский период и вопросы общей теории орфографических реформ: Дис. ... канд. филол. наук. – Красноярск, 2000.
4. Григорьева Т.М. Три века русской орфографии (XVIII–XX вв.). – М., 2004.
5. Зализняк А.А. Грамматический словарь русского языка: Словоизменение. – 4-е изд., испр. и доп. – М., 2003.
6. Каверина В.В. Становление русского правописания в XVII–XIX вв.: правописный узус и кодификация: Дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2010.
7. Каленчук М.Л., Касаткин Л.Л., Касаткина Р.Ф. Большой орфоэпический словарь русского языка. Литературное произношение и ударение начала XXI века: норма и ее варианты. – М., 2012.
8. Обнорский С.П. Русское правописание и язык в практике издательств // Известия АН СССР. – 1934. – № 6. – С. 455–483.
9. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Гл. ред. С.П. Обнорский. 50000 слов. – М., 1949.
10. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. – М., 1992.
11. Орфографический словарь русского языка / Под ред. С.И. Ожегова. – М., 1997.
12. Правила русской орфографии и пунктуации. – М., 1956.
13. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник. – М., 2006.

14. Русский орфографический словарь Российской академии наук / Отв. ред. В.В. Лопатин: [Электронный ресурс] // ГРАМОТА.РУ, 2001–2007.

15. Русское правописание. Руководство, составленное по поручению Второго отделения Императорской Академии наук академикомъ Я.К. Гротомъ. – СПб., 1885.

16. Спорные вопросы русскаго правописанія отъ Петра Великаго донынѣ. Филологическое разысканіе Я. Грота // Труды Я.К. Грота. Филологические разыскания. Т. 2. – СПб., 1899.

Kaverina Valeria Vitalyevna, doctor of philological sciences, associate professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

ABOUT CORRELATION OF CONCEPTS OF NORM AND CODIFICATION IN A COURSE «RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH»

The article deals with how ideas about the relationship between the concepts of norm and codification are necessary to form the students of the course «Russian Language and Culture of Speech» examples from the history of formation spelling rules, recommendations on the use of dictionaries.

Keywords: *Russian Language and Culture of Speech, standard, codification.*

Кадыркулова Упел Керимбаевна, канд. филол. наук, доцент,
Иссык-Кульский государственный университет им. К. Тыныстанова,
г. Каракол, Кыргызстан
upel.kadyrkulova@mail.ru

О вопросе формирования письменной компетенции при электронном обучении в вузе

В статье автор анализирует возможности формирования письменной компетенции при электронном обучении, рассматривает достоинства и недостатки, опираясь на личный опыт.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, электронное обучение, письменная компетенция, культура речи, критерии.*

Современная педагогика, система образования переживает «технологический прорыв». Использование современных информационных технологий способствует реализации возможностей индивидуализации процесса обучения, обеспечивая эффективность образовательного процесса.

В Кыргызстане, как и во многих странах СНГ, проблема информатизации и технологизации высшего образования также стала объектом внимания не только педагогической общественности, но и одним из приоритетных направлений в деятельности правительственных органов и фактором успешной реализации Стратегии устойчивого развития. Во всех Стратегических документах об образовании (Национальная стратегия устойчивого развития образования Кыргызской Республики на период 2013–2017 гг.; Концепция развития образования Кыргызской Республики до 2020 г.; Стратегия развития образования в Кыргызской Республики на 2012–2020 гг.) электронное обучение названо одним из восьми основных направлений кардинальной модернизации оте-

чественного образования в целях повышения потенциала человеческих ресурсов. В данных основополагающих документах отмечается, что главной целью является создание условий для устойчивого развития системы образования путем эффективного использования внутренних и внешних ресурсов для повышения качества предоставляемых образовательных услуг.

Среди перспективных задач развития образования указывается на применение различных подходов с использованием новых информационных технологий; обеспечение большей доступности образования для населения планеты путем широкого использования возможностей дистанционного обучения и самообразования с применением информационных и телекоммуникационных технологий.

Образование XXI века ориентировано на подготовку выпускников, принципом которых должно стать «обучение через всю жизнь» на основе мобильного информационно-коммуникационного взаимодействия в открытом информационно-образовательном пространстве. Механизмом перехода на новую парадигму обучения является электронное обучение [4: 11]. Технологизация учебного процесса становится необходимым условием массового качественного образования. Благодаря электронному обучению происходит трансформация традиционного учебного процесса в познавательную деятельность учащихся по приобретению, в первую очередь, конечно же, знаний и умений по изучаемому предмету, но еще и универсальных – таких, как поиск, отбор, анализ, организация и представление информации, применение полученной информации для решения конкретных жизненных задач, способов инфокоммуникационного взаимодействия и т.д.

Компьютерные технологии вытесняют книгу, которая более половины тысячелетия была главным источником знаний, передаваемых из поколения в поколение. Но сегодня в мире все более широкое применение находят электронные обучающие системы, электронные курсы, онлайн обучение, в их числе электронные учебники и пособия. Главным вопросом становится: смогут ли электронные книги и пособия дать тот результат обучения, который достигался бумажными книгами?

На современном технологизированном этапе образование выдвигает новые требования к профессиональной подготовке специалиста, способного свободно ориентироваться в сложных социокультурных обстоятельствах, готового обслуживать не только инновационные процессы, но и процессы коммуникации в широком смысле этого слова. Экономист, юрист, технолог, менеджер и многие другие специалисты должны обладать коммуникативной культурой, способностью к сотрудничеству, умением вести диалог, проявлять гибкость в общении, грамотно и аргументированно письменно излагать свои позиции, то есть быть коммуникативно компетентными.

В отличие от традиционной методики, где главным было «нагромождение знаниями, передача определенной суммы знаний», новая парадигма образования направлена на формирование умений и навыков для их закрепления, использования в практической жизни, выработку умения использовать знания, в нужном случае пополнять их, совершенствовать и превращать в свою компетенцию, быть компетентными. И компетентность трактуется как качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающегося в его готовности (способности) на этой основе к успешной продуктивной, эффективной деятельности. В нашем случае, мы говорим о письменной компетенции, то есть об умении использовать свои орфографические, пунктуационные, стилистические навыки, совмещать с общими знаниями, включая творчество и самому создавать письменные труды научного, творческого, делового характера.

Под письменной компетенцией подразумеваем «знаю» и «умею», то есть используя свои теоретические знания уметь самостоятельно создавать письменную работу, знать сам процесс выполнения, процедуру творения. Письменная компетентность складывается в результате осмысленной деятельности, где есть цель, решается проблема, ищутся способы решения самостоятельно или сообща. Это и есть реализация современных задач вуза, посредством которого идет реформирование образования в нашей стране.

Многие педагоги в поиске ответа на вопрос: насколько эффективно идет процесс формирования письменной компетенции при электронном обучении? Письмо, как отмечал еще

Я. Грот, является важным рычагом образования. Это не просто отображение какой-либо информации или данных, это наглядная иллюстрация всех знаний, умений анализировать, оценивать. Письмо не только «рычаг» образования, а показатель компетентности будущего специалиста. Письмо проходит долгий путь личного жизненного опыта, чтения, знания, анализа и синтеза, набор чувств, которые выливаются в определенную оценку и позицию. Этот вид речевой деятельности, который разворачивается в пространстве и времени. Однако письменная коммуникация в любой культуре на любом из языков мира характеризуется еще одним важным признаком: правильностью написания. Правила речевого поведения на письме регулируются, прежде всего, орфографией и пунктуацией, иными словами, фундамент культуры грамотного письма строится в школе.

Если устная речь усваивается чисто практически, «живым прилаживанием» к речи взрослых, а ее артикуляция еще долго остается неосознанной, то письмо уже с самого начала является осознанным актом, произвольно строящимся в процессе специального сознательного обучения.

Разработанные нами электронные учебники, он-лайн курсы свидетельствуют об эффективном влиянии электронного обучения на развитие культуры письма. Необходимо отметить, что у электронного обучения письму есть и противники, утверждающие невозможность формирования культуры устной и письменной речи электронным путем, аргументируя свои позиции тем, что «живое общение нельзя заменить ничем...», и что оценивание письменных работ (выполненных под вопросом кем?), тестирование, не могут показать реальный уровень владения студентом письменной речью, что данным способом невозможно объективно оценить уровень овладения письмом, что оценивание приобретает формальный характер.

Опираясь на опыт электронного обучения, можно выделить положительное и отрицательное влияние использования электронного обучения для формирования письменной компетенции (см. табл. ниже).

Остановимся на некоторых из них.

Табл. Влияние использования электронного обучения для формирования письменной компетенции

Положительное влияние	Негативное влияние
<p>1. Активизируется учебный процесс (<i>молодежь активно использует информационнокоммуникационную технологию, предпочитая ее бумажным книгам</i>).</p> <p>2. Осуществляется индивидуальный подход (<i>некоторые студенты из-за психологического или языкового барьера не озвучивают письменные работы в аудитории, но прекрасно выполняют письменные задания и отправляют преподавателю на e-майл</i>).</p> <p>3. Эффект повтора (<i>имеется возможность повторного чтения, просмотра нового материала, возможность проанализировать аналогичные работы</i>).</p> <p>4. Развивается самостоятельность, поисковая деятельность (<i>возможность самопроверки, самоконтроля</i>).</p> <p>5. Путь к безбумажному образованию (<i>экономия бумаги, денег, шаг к защите экологии</i>).</p> <p>6. Возможность преподавателя анализировать и оценивать студента (<i>уровень орфографической и пунктуационной грамотности, стилистики, творческие способности, уровень владения научной терминологией и т.д.</i>).</p>	<p>1. Формирует навыки неправильного письма, низкой культуры письменной речи (<i>в социальных сетях, мобильных сообщениях регулярно используют неправильное написание, жаргонизмы, разговорную речь (щас, извени, шо (че) делашь, шастия жыбляю и т.д.)</i>).</p> <p>2. «Живое общение нельзя заменить ничем» (<i>отсутствует помощь, подсказка преподавателя, друга</i>).</p> <p>3. Плагиат (<i>часто задания скачивают, заказывают другим и т.д.</i>).</p> <p>4. Работу могут выполнить другие лица.</p> <p>5. Тестирование не всегда может указывать на уровень знаний (<i>студенты часто прибегают к методу случайного выбора ответа, уровень овладения письменной и устной речью, сложно оценить тестами и т.д.</i>).</p>

Эффективное влияние электронного обучения на формирование письменной компетенции доказало себя в нашей практике, еще доказало тот факт, что требует крепкой школьной базы, что в свою очередь ставит задачи подготовки качественных и эффективных электронных курсов, учебников для электронного обучения школьников.

Электронные учебные пособия создают базу будущей системы образования. Они имеют особую важность для дистантной формы обучения и дают практическую основу для систематического обучения по любой форме образования.

Электронный учебник – компьютерное, педагогическое программное средство, предназначенное, в первую очередь, для предъявления новой информации, дополняющей печат-

ные издания, служащее для индивидуального и индивидуализированного обучения и позволяющее в ограниченной мере тестировать полученные знания и умения обучаемого [7: 89–92].

К основным достоинствам электронного учебника можно отнести: хранение информации в памяти компьютера, благодаря чему ее можно редактировать и обработать; удобный способ дистанционного обучения в целях самообразования, особенно в тех случаях, когда обучаемый не имеет возможности выехать к месту учебы (из-за болезни, территориальным особенностям и т.д.), желает получить дополнительное образование путем самообразования; использование электронного учебника, открывает преподавателю новые возможности для реализации своего творческого потенциала, так как позволяет проводить практические занятия в форме самостоятельной работы за компьютерами, оставляя за собой роль руководителя и консультанта, индивидуализировать работу, особенно в части, касающейся домашних заданий и контрольных мероприятий, самое главное – удается активизировать учебный процесс.

Очевидно то, что работаете ли вы с книгой бумажной или электронной, цель остается одной – формирование компетенций. При разработке педагогических сценариев электронного учебника, подбора задания, формирующего определенные навыки, к примеру, умения правильно строить предложения, логически последовательно, аргументированно излагать мысли автору-разработчику необходимо разработать критерии оценивания и поставить в известность об этом обучаемых. Например, можно рекомендовать следующие критерии при выполнении текстов научного характера:

Критерии оценки письменных работ:

Критерии по содержанию:

- 1) обоснование актуальности выбранной темы;
- 2) логичность изложения, аргументация;
- 3) раскрытие сущности заявленной темы;
- 4) наличие личных обобщений, выводов (собственной позиции) по существу вопроса.

Критерии по структуре и оформлению:

- 1) соблюдение структуры работы (введение, основная часть, заключение)

- 2) соблюдение языковых особенностей научного стиля;
- 3) грамотность;
- 4) оформление по требованию.

При подготовке материалов электронной книги автор не должен забывать учитывать дидактические требования к электронным изданиям, которые аналогичны с требованиями к книгам бумажным: требование научности; требование доступности; требование проблемности; требования наглядности; требования самостоятельности и активизации обучающегося; требования системности [3].

Как уже отмечалось выше, на сегодняшний день электронное обучение – это подготовка к завтрашнему дню. Подготовка проявляется в разработке электронных книг, пособий, курсов и т.д. По информационным расчетам образование в будущем перейдет и на безбумажное обучение и виртуальные университеты. Но формирование коммуникативной компетенции, в которой особое место занимает высокая культура речи, письменная компетенция, всегда будет одной из важнейших задач педагогов.

Литература

1. Алешкина О.В. Применение электронных учебников в образовательном процессе // Молодой ученый. – 2012. – № 11. – С. 389–391.
2. Кабакова С.В. Электронный учебник. За или против?: [Электронный ресурс]. – URL: www.lingualeo.ru.
3. Методика использования электронного учебника на уроках: [Электронный ресурс] // Школа успешного учителя. – URL: <http://edulider.ru/metodika-ispolzovaniya-elektronnogo-uchebnika-na-urokax>.
4. Методические рекомендации по организации образовательного процесса по электронному обучению / Сост. Г.И. Абыласынова, Э. Сагынтай кызы. – Каракол, 2016.
5. Сатунина А.Е. Электронное обучение: плюсы и минусы // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1. – С. 89–90.
6. Соловов А.В. Электронное обучение: Проблематика, дидактика, обучение. – Самара, 2006.
7. Тыщенко О.Б. Новое средство компьютерного обучения – электронный учебник // Компьютеры в учебном процессе. – 1999. – № 10. – С. 89–92.
8. Электронный учебник по русскому языку для студентов кыргызских групп / Авт.-сост. У.К. Кадыркулова, А.Х. Юсупова. – Каракол, 2014.

Kadyrkulova Upel Kerimbayevna, candidate of philological sciences, associate professor, Issyk-Kul State University named after K. Tynystanov, Karakol, Kyrgyzstan

DEVELOPMENT OF WRITING SKILLS FOR E-LEARNING AT THE UNIVERSITY

The author analyses possible ways of writing skills (literacy) formation through e-learning, argues on its advantages and disadvantages basing on her experience.

Keywords: *information and communications technologies, e-learning, writing skills (literacy), standard of speech, criteria.*

Карпенко Илья Евгеньевич, канд. филол. наук, ст. преподаватель,
Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия
ikarpenko@yandex.ru

Алексей Ремизов и русское слово

В данной статье рассматривается поэтический язык художественных текстов крупного русского писателя XX века Алексея Ремизова по отношению к литературному феномену русской литературы Серебряного века – орнаментальной прозе, и творчество этого, одного из самых ярких ее представителей.

Ключевые слова: *Алексей Ремизов, Серебряный век, лингвопоэтический анализ, художественный текст, риторика, поэтика, художественный прием, орнаментальная проза.*

В этом году исполняется 140 лет со дня рождения Алексея Михайловича Ремизова, одного из самых интересных писателей русского Серебряного века – сказочника, художника-графика, волшебника слова и линии.

«Дверь медленно приотворилась, и в нее тоже медленно, точно боясь наступить на что-то хрупкое, не вошел, а втиснулся невысокий человек. Он сутулился, втягивая голову в широкие плечи, на которых висел толстый байковый шарф. Из-под круглых очков темные глаза смотрели на меня сбоку, но пристально. На широком, скуластом, азиатском лице ползла не улыбка, только усмешка, приподымавшая углы плотно сжатого, не по росту большого рта». Так описала свою первую встречу и первое впечатление от Алексея Михайловича Ремизова Ариадна Тыркова-Вильямс.

Маленький, сгорбленный, курносый, «с огромным лбом и торчащими во все стороны вихрами», похожий на «чертяку», крадущийся, вкрадчивый, как будто робкий, но и насмешливый, как будто жалкий, но и сам склонный подшутить, разыграть, мистифицировать, Алексей Ремизов – одна из самых странных и необычных фигур литературы начала

XX века. Его «непростота», «орнаментальность», его чуткость к прихотливому слову, к живому русскому языку вовсе не случайно отзывались даже на письме, выразились в рукописном жесте.

Ремизов был признанным каллиграфом, на удивление тонко чувствовавшим сам дух древних рукописей. Недаром он сам в совершенстве владел древним письмом. Писал «уставом» и «полууставом», копировал и стилизовал древние грамоты. Он обладал совершенно особым даром, особенным чутьем древности. Он как будто изнутри, на вкус, на язык знал русскую сказку («Сказочный дар дается с колыбели», – писал он в одном из писем.).

Он «чувствовал» русскую повесть XVII века настолько, что ремизовская стилизация «пахла» оригиналом (как блистательный «Савва Грудцын», например). XVII век – вообще «ремизовское время». В нем не было ни грана ортодоксальной елейности. Недаром его так тянуло к апокрифам, к устной, колдовской, языческой стихии. «НечистотЫ», озорства (вплоть до неприкрытого неприличия) у Ремизова было в избытке. И даже в быту он умудрялся окружать себя «дивами дивными»: *«Квартира их (Ремизовых), – вспоминал Мстислав Добужинский, – была полна всевозможной курьезной чепухи, висели прищипленные к обоям разные сушеные корни и “игры природы”, вербные чертики и пр. Ремизов собирал и берег и всякие пустячки, которые ему что-нибудь напоминали... Квартира превратилась... в колдовское гнездо, разный чудовищный вздор был развешан на веревках, и стены были самим Ремизовым расписаны по обоям чертями и кикиморами».*

И жизнь, и книги Ремизова удивляют своей внутренней противоречивостью. Потомок двух богатых московских купеческих родов – Ремизовых и Найденовых, Алексей Ремизов всю жизнь вел полуниченское существование; в молодости уволенный из университета за участие в революционной деятельности, прошедший этап и ссылку – всю жизнь он был абсолютно далек от политики; страстно любивший Россию и боготворивший Русское Слово – почти половину жизни провел в эмиграции, в Париже.

Эта же антитетичность – и в его прозе. Практически лишенная сюжета, мозаичная, синкретичная, но полная своей

особой, ремизовской поэзии и завораживающая читателя необычностью формы...

Виктор Шкловский относил прозу Алексея Ремизова и близких ему писателей (Андрея Белого, Евгения Замятина, Бориса Пильняка и др.) к так называемой орнаментальной прозе: графически расцвеченной, «монтажной», изукрашенной фантазией, сновидениями, мозаичными вкраплениями различных отрывков, поэтических новелл, философских эссе и т.д. Однако, пожалуй, из всех писателей-маргиналов Серебряного века Ремизов оказался наиболее маргинален.

Первая книга Ремизова *«Посолонь»* – пересказ народных сказок, вторая, *«Лимонарь»* – переложение религиозных преданий и апокрифов. Начав со сказки, он «переписывал» апокрифы и жития святых, складывал свои тексты из собственных сновидений. Сон Ремизов сумел по-особому вплести в свои тексты и даже создал из сновидений особый жанр (*«Мартын Задека»*, *«Бедовая доля»*), а все свое творчество он, по сути, посвятил мифологизации.

Из этого далека (сказок, снов, апокрифов), отталкиваясь от него, он мифологизировал и свою собственную жизнь. Ее он рассказывал, как сказку, превращая в миф в своей «мемуарной» прозе (*«Подстриженными глазами»*, *«Взвихренная Русь»*, *«Встречи: Петербургский буерак»*, *«Учитель музыки»*, *«Иверень»*, *«Мышкина дудочка»* и др.).

Вся вторая половина творчества Ремизова сколь автобиографична, столь же в этой биографичности мифологизирована. Он даже фамилию свою мифологизировал: Ремизов – с ударением на первом слоге, потому что от *«рѣмез»*, а Рѣмез – колядная птица, *«большая певунья: голос не великий, маленький, только что для детей... И слывет первой у Бога»*.

Москвич по языку и выговору, Ремизов создает свой собственный миф и о Москве, подвергая сакрализации географическое и историческое пространство города. Он родился в 1877 году, в ночь с 6 на 7 июля (мистическую Купальскую ночь, подчеркивал сам Ремизов), в замоскворецких Толмачах. Толмацкая слобода XV–XVII веков, где жили царевы толмачи – переводчики, дала название Большому и Малому Толмачевским переулкам.

«Родился я в сердце Москвы, в Замоскворечье у Каменного “Каинова” моста, и первое, что я увидел, лунные кремлев-

ские башины, а красный звон Ивановской колокольни – первый отклик, на который я встрепенулся».

Примечательно, что Ремизов в XX веке сам стал «толмачом» – переводчиком старинного русского лада слов. Москва же для него стала тем мифологическим пространством и тем источником, который во многом определил своеобразие творчества, любовь к родному слову и «напоенность» московской речью. Однако свой миф о Москве Ремизов создает на чужой земле – в эмиграции, в Париже. Поэтому мифологизация у него ностальгическая – издали, наполненная тоской по родине, идеализацией и поэтизацией в описании ушедшего московского быта, утраченной России.

Ремизов подчеркивал: *«Я не романист, я – песельник».* И в прозе Ремизова важен прежде всего этот песенный лад, причудливая образность, затейливые метафоры, символизация. Через плотную ткань текста романов Ремизова (*«Пруд»*, *«Часы»*, *«Крестовые сестры»*, *«Бедовая доля»* и др.) проникаешь в суть ремизовских идей, из которых основная – «игра памяти» или прапамять (Ремизов писал *«пропамять»*), от туманности событий к череде образов (в том числе из ушедших времен, допетровской Руси), а от них – к картине жизни: *«Я увидел весь “ад”, весь мрак нашей жизни, всю черноту отравляющую и самую весеннюю мою звонкую радость»*, – писал Ремизов (*«Подстриженными глазами»*).

Чудак, юродивый – сам облик писателя способствовал устойчивости этой литературной маски – он создал (видимо, с издевкой над союзами политическими и в пику им) особое тайное общество *Обезвелволтал* – Обезьянью Великую и Вольную палату. Гимн Обезвелволпала:

*Я тебя не объел,
Ты меня не объешь,
Я тебя не объем,
Ты меня не объел!*

Слова обезьяньи: *ахру* (огонь), *кукха* (влага), *гошку* (еда)...

Великолепный художник-график и каллиграф, Ремизов объявил себя канцеляристом обезьяньего царя Асыки и жаловал собственноручно исполненные и «собственнохвостно» мифическим Асыкой подписанные грамоты о принадлежности к Обезвелволпалу и присвоении высоких титулов – Бло-

ку, Белому, Замятину, Бунину, Зайцеву, Розанову, Шестову, Иванову-Разумнику, Петрову-Водкину, Анненкову и другим.

«Надо же, Пешковы – стали князьями», – радовался при получении грамоты Максим Горький.

Но главным, конечно, оставалось удивительное ремизовское слово и лад слов: *«Мое дело – оживить русским ладом затасканную русскую беллетристику»*, – писал он.

Ремизов попытался воскресить Слово, высветить, «вызвучить» в нем его первоначальный смысл, его внутреннюю форму: *«А слово люблю, первозвук слова и сочетание звуков»*; *«Почему так бледна и неповоротлива фраза русской прозы? От втиска в чужую форму. О какой крепости и яркости может быть речь? Слово в пугах, и только в своем ладе свободное слово цветет»*.

Слово Ремизова – полифонично: *«Слово, звук, цвет – одно. То, что звучит, то и цветет»*, – говорил он.

По сути, современное ему и символистски воспринятое содержание Ремизов попытался впаять в древнерусский языковой код, разоблачить *«древний сон каждой вещи»* (Максимилиан Волошин). *«Хочу писать как говорю, а говорить, как говорятся»*, – кредо Алексея Ремизова.

Получивший признание еще в начале века и оставивший огромное литературное наследие, но не печатавшийся годами (хотя и при этом «непечатании» при жизни вышло более 80 книг Ремизова), Алексей Ремизов сетует: *«Не печатают: с 1931–1949 ни один издатель не взял моих книг – 18 лет...»*

Одиноким, слепым, но продолжавший работать до последних дней, он умер в Париже, на улице Буало, 7, в возрасте 80 лет. Могила Алексея Ремизова – на кладбище Сен-Женевьев де Буа под Парижем.

«И моим пропадом мое слово, музыка, весенний воздух, весенняя песня – куда вы уйдете? И никого на земле, кто меня слышал: одни немые кресты на могилах да бескрестые...»

Литература

1. Безродный М. Об обезьяньих словах // Новое литературное обозрение. – 1993. – № 4. – С. 153–154.

2. Добужинский М. Встречи с писателями и поэтами: Ремизов: [Электронный ресурс]. – URL: <http://silverage.ru/dobrem/>.

3. Карпенко И.Е. «Кремлевский красный звон...»: Миф о Москве, созданный Алексеем Ремизовым // Московское путешествие. – 2004. – № 1. – С. 88–90.

4. Обатнина Е.Р. От маскарада к третейскому суду («Судное дело об обезьяньем хвосте» в жизни и творчестве А.М. Ремизова) // Лица. Биографический альманах. 3. – М.; СПб., 1993. – С. 448–465.
5. Ремизов А. Ахру. Повесть петербургская. – Берлин; Пб.; М., 1922.
6. Ремизов А. Огонь вещей. Сны и предсонье. – Париж, 1954.
7. Ремизов А. Кукха. Розановы письма. – Нью-Йорк, 1978.
8. Ремизов А. Иверень. Загогулины моей памяти. – Berkeley, 1986.
9. Ремизов А. Избранное. – Л., 1991.
10. Тыркова-Вильямс А.В. Тени минувшего. Встречи с писателями // Воспоминания. – М., 1998. – С. 335.
11. Шкловский В. О теории прозы. – М., 1983. – С. 20–23.

Karpenko Pya Yevgenyevich, candidate of philological sciences, senior lecturer, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

ALEXEY REMIZOV AND RUSSIAN WORD

This article examines poetic diction of literary texts of the major Russian writer of the 20th century Alexey Remizov in relation to the literary phenomenon of Russian literature of the Silver Age – ornamental prose, and work of one of its brightest representatives.

Keywords: *Alexey Remizov, Silver Age, linguopoetics analysis, literary texts, rhetoric, poetic diction, artistic technique, ornamental prose.*

Клименко Галина Васильевна, канд. филол. наук, доцент, Московский государственный лингвистический университет, г. Москва, Россия
gal.klim2009@yandex.ru

Речевые стратегии и тактики в современных средствах массовой информации

В статье исследуются некоторые наиболее частотные стратегии и тактики, присутствующие в общественном дискурсе. Для анализа речевых средств используется когнитивно-дискурсивный подход.

Ключевые слова: *речевые стратегии, тактики, общественный дискурс.*

Начало XXI века отмечено не только общеизвестными научно-техническими достижениями, но прежде всего – возрождением интереса к такой древней науке, как риторика. Однако эта наука претерпевает изменения с течением времени, и современная риторика – это «учение об эффективном речевом построении развитого информационного общества, предполагающая овладение всеми видами речевого взаимодействия» [8: 360]. В связи с этим нам представляется интересным исследовать некоторые виды коммуникации с точки зрения того, как осуществляется воздействие на получателя сообщения. Эта область находится в центре внимания таких наук, как психология, социология, лингвистика, когнитивистика и ряда смежных дисциплин. Можно отметить работы В.И. Аннушкина, А.К. Михальской, Г.Г. Почепцова, Ю.В. Рождественского, Е.И. Шейгал и др., внесшие значительный вклад в изучение современной риторики и языка СМИ.

Цель нашей статьи – внести свою лепту в исследование триады «язык-общество-власть», где последнее понятие подразумевает не только политику, но прежде всего «четвертую власть». Материалом для анализа послужила газетная публи-

цистика двух последних десятилетий, причем проводилась выборка не только из центральных газет («Известия», «Российская газета», «АиФ», «Комсомольская правда»), но из оппозиционных («Независимая газета», «Завтра», «Сегодня» и др.); кроме того, привлекались тексты официальных сайтов «Russia Today и «Sputnik». Мы сознательно не ограничивались только политдискурсом, но привлекали также область рекламы, так как такой подход позволяет точнее представить, чем живет и «дышит» современное российское общество.

В нашей работе использовался когнитивно-дискурсивный метод, который позволяет с помощью анализа концептов, конептосфер, фреймов, метафорических моделей глубже исследовать связь языковых и речевых форм с коммуникативными целями говорящего. В современном мире «пропаганда давно перестала быть идеологическим занятием. Она покоится на жестких научных основах. Именно последняя «холодная война» была на самом деле войной семантической, войной семиотической. Она дала стимул развитию коммуникативных моделей воздействия» [5: 387].

В данной статье мы опираемся на классификацию речевых стратегий и тактик, предложенных в работах Дж.Р. Серля, Дж. Остина, О.С. Иссерс. В качестве основных стратегий, мы, вслед за вышеуказанными авторами, выделяем когнитивно-семантические стратегии, в качестве вспомогательных – прагматические и риторические стратегии. В реальных контекстах и ситуациях возможно взаимопроникновение всех этих типов.

1. Рассмотрим вначале, как реализуются главные, когнитивно-семантические стратегии, какие вербальные средства позволяют понять намерения автора. Доказано, что основной их целью является воздействие на ментальную область адресата, изменение или коррекция его картины мира или некоторых ее областей. В первую очередь используется когнитивная категория «свой-чужой», «мы-они», свойственная всем народам и всем языкам.

Для объективного понимания фактов и явлений необходим исторический контекст. В советский период наблюдается четкое разграничение двух полюсов: «мы» – *советский народ, страна победившего социализма, коммунисты, социалисты, борцы за мир во всем мире, соцстраны, братские*

страны; «они» – *американские агрессоры, оголтелые реваншисты, империалисты, ставленники буржуазии*. В период перестройки и в 90-е годы палитра языковых средств значительно расширяется, что связано, конечно же, с пестротой политической жизни. В центральных газетах, наряду с давно известными политическими терминами, появляется множество неологизмов разговорного характера: *гайдаровцы, ельцинисты, жириновцы, лужковцы, зюгановцы, яблочники* и др., но общая риторика сдержанная, в пределах приличия. Однако газеты, выражающие взгляды тех или иных оппозиционных партий, не стесняются в использовании просторечной, вульгарной лексики, в том числе экспрессивных дериватов: *совок, коммуняки, прихватизация, дерьмокрааты, подонки, шокотерапевты, младореформаторы-казнокрады, мальчишки в розовых штанишках* и др. Хотя категория «свой-чужой» или «мы-они» в целом сохраняется, но она размывается и распадается на целый спектр конкретных оппозиций. Так, для партии реформаторов «они» – это *коммунисты, зюгановцы, совки, наследие прошлого*; для коммунистов и сочувствующих групп «они» – это *шокотерапевты, «...все эти гайдаровцы, чубайсы, козыревы»* (газ. «Сегодня» № 57, 1994), для ЛДПР «они» – это все остальные партии: *предатели, экстремисты, разрушители России, бандиты, взяточники и воры, нечистая сила с икоркой на устах* (В. Жириновский, Последний вагон на Север. М., 2016. С. 5–11). Интересно отметить, что многое из этого набора лексики дошло до наших дней, но, хотя вульгаризмов стало меньше, общий тон нашей оппозиционной прессы остается весьма агрессивным: *«Кем были застрельщики постперестроечных реформ – “младореформаторы” Егора Гайдара и Анатолия Чубайса? – Ставленниками международного капитала»* («Наша версия», № 45, 2016). Термины «либерал», «либерализация» употребляются исключительно с негативным оттенком: *«Пока либералы из команды Гайдара-Чубайса знали, что их “крышуют” на Западе, они чувствовали себя неприкосновенными. У кого еще исчезла “крыша”? Да у всего нашего “либерально-го” клана»* («Наша версия», № 45, 2016).

Рассмотрим далее, как выглядит категория «свой-чужой», «мы-они» в публикациях на внешнеполитические темы. Для оппозиционной прессы, как и в советские времена, Америка

и Западная Европа по-прежнему враг, противник, то есть «чужой»: *вашиingtonский обком, хозяева глобального мира, мировое закулисье, глобалисты, империя доллара.*

В характеристике «чужих» смешиваются различные пласты лексики от высокой книжной до жаргона, а также используются различные речевые тактики когнитивно-семантического характера, например, аллюзии и метафоры: *«А вы, друзья, как ни садитесь, в КПСС все ж не годитесь!»* (МК, 01.12.2016); *«...мейнстримные СМИ, которые честно отрабатывают инструкции вашингтонского обкома, способны “затереть мозги” миллионам людей во всем мире»* (газ. «Завтра», № 47, 2016); *«Не надо нам ожидать, что кто-то вообще будет с нами разговаривать по существу. Они занимаются банальной идеологической войной, и в ее рамках решают свои шкурные задачи. Муза истории Клио для хозяев глобального мира – давно уже не беспристрастная дочь Зевса, а циничная и корыстная ведьма»* (газ. «Завтра», № 47, 2016).

2. Широко распространенным приемом СМИ являются метафоры. Работы зарубежных и отечественных лингвистов доказали, что наше мышление в основе своей метафорично. Эту его особенность эксплуатируют журналисты, политологи, политики, используя метафоры как средство эффективно-го воздействия.

Так, в «Словаре русских политических метафор» [2], где собран материал из разных семантических областей, мы находим такие словосочетания, как *«метастазы большевизма»*, *«эпидемия суверенизации»*, *«чума роста цен (модель «организм – медицина») или же «рамки закона», «стены идеологии»* (модель «пространство»).

В системе метафор отражается мировосприятие участников коммуникации, например: *«лекарство от кризиса»* – меры по созданию рабочих мест; *«цитадель порока»*, *«город греха»* – Лас-Вегас (Metro, 17.11.2016), *«коктейль Молотова»*, *«человек-граната»* – Дональд Трамп (газ. «Завтра», № 46, 2016). Эти яркие образы вызывают вполне определенные эмоции, запланированные их создателями.

3. Следующий прием – применение аллюзий – можно отнести как к семантическим, так и к риторическим стратегиям. Отсылки к прецедентным фактам в прессе используется

постоянно. Они привлекают внимание адресата, разнообразят и украшают текст в любой области: в политической, в рекламной, в бытовой. Психологический и эмоциональный эффект от них может быть различным. Приведем примеры сатиры: «*На краже родины*» – об аресте министра А. Улюкаева (Наша версия, № 45, 2016), «*Как известно, большое видится на расстоянии, а искать пророка в своем отечестве – дело почти безнадежное*» – об аудиторской проверке в Роснано [там же], «*Кто водится в тихом энергетическом омуте?*» (Аргументы недели, № 46, 2016), «*Кто виноват? Что делать?*» (Аргументы недели, № 46, 2016). Юмористический эффект нередко наблюдается в рекламе: видеоролик «*Папа может...*» – о продукции Останкинского комбината, или «*Ходьбе все возрасты покорны*» – сообщение спортивного центра о наборе групп пожилых людей.

4. Использование эвфемизмов, такого, казалось бы, необходимого культурному обществу средства замены вульгаризмов, теперь стало в основном средством сокрытия правды, маскировки отрицательных общественных явлений. Так, например, за терминами «оптимизация» и «реструктуризация» скрывается сокращение сотрудников: «*...исследование не затронуло жителей небольших населенных пунктов, которых в большой степени коснулась так наз. оптимизация здравоохранения*» (РГ, 17.11.2016). Слова «*малоимущие*» и «*недоедающие*» камуфлируют откровенную бедность, «*либерализация цен*» означает их повышение. В сфере внешней политики сейчас популярны эвфемизмы, маскирующие войну, оккупацию, насильственный захват: *превентивное вмешательство, этнические чистки, военная операция, ситуация нестабильности, защитная интервенция*. Последний пример к тому же является настоящим оксюмороном. Манипулятивный эффект здесь налицо: необходимо сгладить впечатление от неприглядного факта или события, используя ассоциативные механизмы человеческого сознания.

5. Следующий тип речевых стратегий в научной литературе трактуется как прагматический. Однако, анализируя вербальное выражение, его вполне можно отнести к смешанным, прагматико-риторическим. Мы имеем в виду стратегии создания имиджа. Эти стратегии используются не только в политике, но и в науке, в религии, в педагогике, однако имен-

но в политике созданный образ обладает огромной общественной силой. Само понятие имиджа многокомпонентно, так как включает манеры, стиль поведения, жесты, внешность, убеждения, речевое поведение. Существуют два пути создания имиджа. Первый путь – это «самоподача», «самопрезентация», которая инициируется самим политиком и разрабатывается специалистами. Данные тактики исследованы достаточно хорошо и подробно описаны. Заметим только, что большую роль здесь играют именно риторические приемы: формы обращения к массам, восклицание, риторический вопрос, повтор, параллелизм и др.

Второй путь, с нашей точки зрения, более интересен, так как создается представителями массовой информации и позволяет увидеть, какие средства (вербальные и невербальные) использует журналистское сообщество и как влияет «четвертая власть» на общественное сознание. Ярким примером такого коллективного имиджа может служить личность Д. Трампа, участника президентских выборов США в 2016 году. Рассмотрим подробнее, какой именно образ и какими средствами был создан в американской и западноевропейской прессе, на телевидении и т.д. Прежде всего использовалась «игра на понижение», то есть тактики дискредитации, оскорбления, унижения. В языковых средствах доминировала экспрессивная лексика с негативной оценкой: *высочка из Квинса, недочеловек, подонок, рыжий клоун, шут*. Кроме того, использовалась тактика «навешивания ярлыков», когда выбирается одна выразительная деталь, в данном случае цвет волос Трампа: *высочка с лисой на башке* (по материалам газ. «Завтра», «Российской газеты» и англоязычных сайтов). Тактика обвинения выражалась в информации о том, что он не платит все полагающиеся налоги, что он – *марионетка Кремля*, что безнравственен и др.

Если же мы обратимся к отечественной российской прессе, то увидим, что она была гораздо этичнее и доброжелательнее: *вихрастый парень, упрямец, любимец российских телезрителей, талантливый и яркий политик* (МК, РГ, Metro, октябрь, 2016). Би-Би-Си откликнулась на эти оценки статьей под заголовком «Российские СМИ и Дональд Трамп – история любви» (BBC, Русская служба, 28.04.2016, www.bbc.com).

После избрания Трампа президентом США многие российские газеты напечатали восторженные сообщения: *«Трамп – вот истинное лицо Америки сегодня. Да, очень богатый, очень здоровый, очень умный, очень жесткий, очень энергичный старый белый мужчина. Которому попросту стало невыгодно и дальше прикидываться политкорректным и толерантным “цветным” инвалидом-трансгендером...»* (газ. «Завтра», № 47, 2016); *«Дональд Трамп, приезжай в Россию! Дональд Трамп, не доверяй банкирам Уолл-Стрита!»*; *«Вы думаете, победа Трампа – чудо? Нет, это еще один глубокий вздох истории»* (газ. «Завтра», № 46, 2016). Здесь мы находим все риторические приемы, оформляющие пафосную восторженную речь.

Таким образом, исследование некоторых наиболее распространенных речевых стратегий и тактик позволяет сделать вывод о том, что современный мир – это «новый информационный мир, новый стиль жизни, и творится по преимуществу словом» [1: 5]. Расширяется набор вышеуказанных стратегий, ходов, приемов; появляются новые модели воздействия, то есть наблюдается речевая агрессия, направленная на глубинные и поверхностные структуры сознания. Необходимо изменить способы воздействия на аудиторию, соблюдая прежде всего этические принципы и нравственные нормы. Российская риторика и как наука, и как искусство, имея собственные, давно сформировавшиеся традиции, должна помочь в изменении «положения дел».

Литература

1. Аннушкин В.И. Язык и жизнь. Книга о русском языке-речи-слове. – М., 2003.
2. Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Словарь русских политических метафор. – М., 1994.
3. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М., 2002.
4. Михальская А.К. Сравнительно-историческая риторика. – М., 2013.
5. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. – М., 2001.
6. Рождественский Ю.В. Теория риторики. – М., 1999.
7. Серль Дж.Р. Косвенные речевые акты. Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1986. – Вып. 17: Теория речевых актов.
8. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – М., 2006.

Klimenko Galina Vasilyevna, candidate of philological sciences, associate professor, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

SPEECH STRATEGIES AND TACTICS IN THE MASS-MEDIA

In this article investigated frequency speech strategies and tactics of the mass-media. For the analysis of speech tools used cognitive and discourse approach.

Keywords: *speech strategies, tactics, public discourse.*

Климова Галина Леонидовна, канд. пед. наук, доцент, преподаватель, Санкт-Петербургский имени В.Б. Бобкова филиал Российской таможенной академии, г. Санкт-Петербург, Россия

galina.klimova@inbox.ru

Обухова Галина Сергеевна, канд. экон. наук, доцент, г. Москва, Россия

obuhova_gs@mail.ru

Риторика и культура делового общения как элемент успеха

Статья посвящена анализу факторов, влияющих на результативность деловых общений, в которых определяющее значение имеет воздействие словом, формой, манерой и технологией произнесения текста, мысли. Авторы подчеркивают, что для успешного моделирования хода делового общения, прогнозирования реакции его участников и его конечного результата необходимо знание правил речевого общения и обладание навыками риторики (теории построения, подготовки и доведения до участников необходимой информации).

Особое внимание уделяется основным рекомендациям по проведению деловых общений и созданию атмосферы принятия более взвешенных и разумных решений.

Ключевые слова: *многоволновое информационное поле в общении, факторы, влияющие на результативность деловых общений, моделирование хода делового общения, возможность прогнозирования реакции участников, обладание навыками риторики и культуры общения, использование взаимного психологического воздействия, учет специфики различных видов деловых общений, метод «провокаций», поведение и речь в деловом общении, рекомендации по проведению эффективных деловых общений.*

Современными физиологами, психологами, биологами, физиками доказано, что человек живет в **многоволновом информационном поле** и сам является приемником, источником и преобразователем различной информации. Эта информация вызывает психическую реакцию, определенные действия и служит основой для принятия решений, которые

приводят к достижению целей. Воспринимаемая органами чувств информация через образы, запахи, цвет, звуки, биополя формирует поведение как индивидуума, так группы и общества. Известно, что основой деятельности юристов, предпринимателей, преподавателей, педагогов и других специалистов является деловое общение. В деловом общении традиционно различают, прежде всего, переговоры, обсуждение проблем, выступления, совещания, служебные приемы, телефонные и скайп-разговоры, личные деловые контакты. К основным **факторам, влияющим на результативность деловых общений** можно отнести следующие:

- 1) владение специалистом ситуацией и материалом по теме общения;
- 2) логическое построение речевого процесса общения;
- 3) умелое использование методики и техники преподнесения информации;
- 4) владение приемами управления аудиторией;
- 5) владение культурой и техникой речи;
- 6) использование психологического воздействия на аудиторию, в том числе влияния личности оратора (обаяние, уверенность, эмоциональность, внешний вид).

Как видно из перечисленных факторов, определяющее значение здесь имеет речь: слово, форма, манера и технология преподнесения текста, мысли. Для того, чтобы смоделировать ход делового общения, спрогнозировать возможную реакцию его участников (а значит, и его результат), необходимо знание правил и обладание навыками риторики, а именно, теории построения, подготовки и доведения до участников необходимой информации. Кроме требований логической определенности, последовательности, аргументированности, доказательности и применения четкого понятийного аппарата преподносимой информации каждому участнику деловых общений необходимо использовать и возможность психологического воздействия собеседников друг на друга. Необходимо также применять риторические и психологические приемы, чтобы избежать явного нежелательного манипулирования людьми, которое вызывает отрицательную реакцию и стремление нападать или защищаться. К рекомендациям по проведению эффективных деловых общений относятся следующие.

1) стремление понять собеседников, исключение слишком активного давления на них;

2) адекватная оценка существующих альтернатив к собственной сформировавшейся точке зрения;

3) создание условий для выстраивания отношений вместо желания быстрого получения преимуществ лично для себя;

4) стремление к выработке общего решения и исключение напряжения и превращения каждой дискуссии в борьбу для удовлетворения своих амбиций;

5) соблюдение логики в рассуждении. Практика показывает, что отсутствие в деловых контактах культуры общения и логических рассуждений, как правило, невозможно компенсировать ни отличным владением речью, ни эмоционально-психологическим воздействием, ни применением технических средств при преподнесении информации.

Так, например, для проведения переговоров и обсуждения проблем (наиболее распространенных как в сфере бизнеса, так и в других формах общения) следует придерживаться следующих рекомендаций, учитывающих специфику проведения **деловых контактов**.

1. Для четкого соблюдения логики рассуждений в общении необходимо понять логику рассуждений партнера, найти недостающие в его рассуждениях факты, выявить пропущенные в его логических построениях звенья. В процессе общения следует говорить убедительно, но ненавязчиво. Культура общения предполагает подавлять желание «пообломать партнеру рога». Необходимо выражать мысли кратко и точно.

В случае возникновения временной напряженности, разлада, разумнее быть реалистом, не терять самообладания, искать путь к успеху. Не следует акцентировать внимание на рассуждениях, если они не принципиальны. Не следует выделять факты, усиливающие позиции партнера.

2. Поскольку успех на переговорах часто готовится заранее, для этого необходимо:

а) изучить партнера заранее, оценив его сильные и слабые стороны;

б) наметить варианты развития успеха и возможность уступать в мелочах, спасая главное;

в) подготовить ситуации, разряжающие атмосферу и делающие ее более дружественной (краткие перерывы и т.п.);

г) освещать сначала вопросы, не имеющие разногласий, и не отклоняться от основной цели.

3. Для умелого использования приемов общения со сложными партнерами можно рекомендовать следующие правила:

а) применять **метод «провокаций»** в беседе. Следует сделать так, чтобы в роли доказывающей стороны оказались ваши собеседники. Нужно говорить, например: «Почему вы считаете, что это именно так?» или «Как вы объясните вашу позицию?» Провокация направлена на стимулирование ответной позиции – это мощный инструмент, способный моментально изменить негативную ситуацию. Но, прежде чем применить этот прием, полезно представить себе, как это воспримет другая сторона;

б) стараться терпеливо выслушивать мнения, с которыми вы не согласны. Исходя из конкретной ситуации, следует оценить, надо ли выразить свое несогласие. Иной раз полезно выслушать и промолчать, иной – спокойно возразить и остаться при своем мнении. Собеседник оценит ваше внимание и, остынув в своей горячности, может изменить свое мнение.

4. На всем протяжении деловых переговоров необходимо следить за своей мимикой. На восприятие беседы негативно влияет как «замороженное», неподвижное, напряженно-угрюмое лицо, так и излишне радостная мимика, постоянная заискивающая улыбка. Золотое правило – соблюдать во всем меру.

Также необходимо добиваться выразительности своей речи (в этом участвуют тон, тембр, темп, интонация). Эмоциональное состояние оратора может «заразить» собеседника, вызвать ответную желаемую реакцию.

5. В деловом общении необходимо соблюдать правильность речи, не допускать речевых ошибок. Ошибки переключают внимание партнера. Непривычное ударение, акцент, диалектная особенность и т.п. отвлекают от восприятия смысловой стороны информации. Особое внимание нужно уделить правилам орфоэпии (нормам произношения для всех носителей данного языка) и не допускать ошибочных ударений в словах. В речи не должно быть дежурных фраз или слов-паразитов. Если вы будете употреблять постоянно фразы *так сказать, короче говоря, вот, в общем, типа того, да,*

ведь так и другие, то собеседник окажется в ситуации пытки однотипной навязчивой лексикой.

6. В деловом общении необходимо также выбирать подходящую манеру речи при беседе. Слишком громкое (кричащее) изложение информации раздражает и создает впечатление «вдалбливания», навязывания своего мнения. Слишком тихая речь мешает восприятию и требует встречных вопросов. Слишком медленное изложение вызывает мысль, что вы тянете время; а торопливое изложение приводит к тому, что собеседник не успевает осознать то, о чем вы говорите, и может создаться впечатление неуважительного к нему отношения.

6. Необходимо избавляться от дефектов речи. Нужно уметь слышать себя! Собеседники не должны тратить энергию на то, чтобы «переводить» ваше произношение.

Таким образом, соблюдение правил риторики является необходимым условием для принятия более взвешенных и разумных решений в деловом общении. Эффективная речевая стратегия гарантирует достижение успеха.

Литература

1. Обухова Г.С., Климова Г.Л. Основы мастерства публичных выступлений, или Как научиться владеть любой аудиторией (практические рекомендации). – М., 2016.

Klimova Galina Leonidovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Saint-Petersburg named after V.B. Bobkov Branch of Russian Customs Academy, Saint-Petersburg, Russia

Obukhova Galina Sergeevna, candidate of economic sciences, associate professor, Moscow, Russia

RHETORIC AND CULTURE OF BUSINESS COMMUNICATION AS AN ELEMENT OF SUCCESS

The article deals with review of the factors affecting the effectiveness of business communication in which decisive importance is the impact of the word form, style and technology of spoken text, thoughts. The authors emphasize that for a successful simulation of the progress of business communication, forecasting the possible reactions of its participants and the result requires knowledge of the rules and the possession of skills of rhetoric (theory of building, preparing, and bringing to the participants the necessary information), and the culture of presenting this information. Special attention is paid to basic recommendations for the conducting of business communication and creating an atmosphere of making more balanced and reasonable decisions.

Keywords: multi-wavelength information field in the communication, factors affecting the performance of business communication, modeling speed of business communication, the ability to predict the reaction of participants, possession of skills of rhetoric and cultural communication, use of mutual psychological impact, taking into account specifics of different types of business communication, the method of «provocations», the behavior and speech in business communication, recommendations for effective business communication.

Кобелева Елена Аркадьевна, канд. пед. наук, доцент, Вятский государственный университет, г. Киров, Россия
kobeleva-kirov@mail.ru

Профессионально-творческий практикум: современные тенденции развития газетных жанров

В статье раскрываются важнейшие составляющие образовательной программы дисциплины «Профессионально-творческий практикум» для студентов-филологов, обучающихся по направлению «Журналистика». В ходе обучения предполагается не только детально познакомить студентов с теоретическими представлениями об эволюции жанров, но и сформировать у них профессиональные навыки, необходимые для подготовки журналистского текста.

Ключевые слова: *трансформация жанров, очерковая форма портрета, риторический анализ.*

Современное образование не может быть представлено без наличия такого структурного компонента, как **работа над жанрами газеты**. Это объясняется тремя обстоятельствами:

Во-первых, выпускники-филологи часто довольно успешно работают в газетах, на радио и на телевидении.

Во-вторых, филологи, в силу специфики профессии, часто привлекаются средствами массовой информации в качестве экспертов по вопросам языка и литературы.

В-третьих, филологические факультеты сами могут быть учредителями средств массовой информации, прежде всего печатных, и/или выступать в качестве авторов публикаций и программ.

Указанные положения полностью реализованы факультетом филологии и медиакоммуникаций Вятского государственного университета. Выпускники факультета (как филологи, так и журналисты) работают практически во всех сред-

ствах массовой информации города Кирова, в том числе и на руководящих должностях.

Нетрудно заметить, что филологическое образование обеспечивает подготовку прежде всего специалиста в области словесного искусства, участвующего в литературном и публицистическом творчестве. Не случайно в последние годы на факультете открыты новые речеведческие дисциплины («Профессионально-творческий практикум», «Основы журналистского мастерства», «Работа в творческой студии», «Выпуск средств массовой информации»), которые направлены главным образом на создание, интерпретацию и распространение различных типов текста как в устной, так и в письменной форме.

В процессе освоения данных дисциплин обучающиеся узнают о правилах создания речевых произведений в сфере журналистики, знакомятся с разнообразными средствами речевой выразительности; анализируют профессиональное мастерство отечественных журналистов по освещению политических, экономических, бытовых, культурных явлений в печатных, аудиовизуальных и интернет-СМИ; рассматривают жанрово-стилистические признаки и «модели» создания произведений различных жанров; подробно анализируют большие группы жанров газетной публицистики (информационные, аналитические, художественно-публицистические). В ходе практических и лабораторных занятий студентам предлагаются разнообразные формы работы: комплексный риторический анализ текста-образца, тренинг, моделирование речевых ситуаций (например: *Я – творческий «изготовитель» разных типов текстов* и пр.), реальное участие в создании студенческой учебной газеты «Ф. Студия».

В структуре речеведческих дисциплин «Профессионально-творческий практикум» занимает особое положение, так как общепринятые (в классическом понимании) разновидности жанров рассматриваются сквозь призму современных тенденций развития жанровых моделей.

Сегодняшний день отечественной журналистики отмечен явлением, которое в обиходе называют смешением (взаимопроникновением) жанров. Суть его состоит в том, что жанровые различия журналистских материалов проявляются в информационных потоках все менее заметно и слабо улавлива-

ются не только аудиторией, но и профессиональной средой. В равной степени на уровне журналистского текста и журналистского дискурса жанры могут соединяться в «цепочки», порождая смешанные («гибридные») жанровые конструкты. Применительно к текстам на современном этапе стало допустимо выделять **жанр-«кентавр»**, совмещающий свойства жанров-антагонистов (например, заметки и интервью или рецензии и фельетона). Существует еще **антижанр** – неустойчивая текстовая структура с нестабильными свойствами, сочетающая признаки трех и более жанров. Например, проблемный очерк с репортажной основой и методическими элементами фельетона [3: 71–72].

Сегодня также особую актуальность приобретает вопрос осмысления развития журналистских текстов в процессе дигитализации (перевода информации в цифровую форму) и интернетизации информационного пространства. С возникновением глобального интернет-пространства возросла скорость работы журналистов, изменились сроки и частота сдачи материалов. Важно, что такой канал массовой информации, как Интернет, влияет не только на скорость передачи информации, но и на ее содержание и жанровую форму.

Например, репортаж в классическом понимании (текст + фотоиллюстрации) хотя и публикуется в онлайн-СМИ, но чаще видоизменяется журналистами. Так, основной текст кроме фото может сопровождаться вложенными отрывками видео с места событий, аудио с комментарием ньюсмейкера или участника события и динамичной инфографикой. Но главным отличием данного жанра, которое может быть реализовано только на платформе Интернета, является возможность ведения онлайн-репортажа посредством социальных сетей в режиме реального времени. Сейчас этот жанр называется **«твиттер-репортаж»**.

По мнению М.Н. Кима, современная система жанров журналистики – это динамично развивающаяся структура, внутри которой существуют свои внутренние и внешние связи. «Внутренняя связь между различными жанрами журналистики обусловлена единым типом творчества – публицистическим, а внешняя – тем, что каждый жанр журналистики, в отличие, например, от жанра литературного, всегда порождается потребностями отражения современной жизни с целью

воздействия на общественное мнение. Это то, что по сей день остается в качестве системообразующих характеристик журналистских жанров», – поясняет исследователь [2: 136].

Круг общественных проблем, оказывая влияние на формирование жанрового многообразия публицистических материалов, диктует и перемены в уже сложившихся жанрах. В частности, очерковая форма портрета, характерная для советского времени, ушла в тень. На смену пришли различные жанровые формы. Так, в современной журналистике самым популярным жанром является **портретное интервью**. Героем его может стать человек, который проявил себя в какой-либо сфере общественной жизни и привлекает интерес широкой публики. Портретное интервью сфокусировано на одном герое, которым может быть и человек, не обладающий известностью, из «простых людей», но в чем-то себя проявивший или являющийся ярким типажом» [1: 87].

Наряду с портретным интервью существуют жанры **оперативного портрета** (небольшой информационный жанр, основанный на рассказе о поступке) и **портретной зарисовки** (небольшой по объему текст, который отличается от очерка отсутствием сюжета или проблемы). Зарисовка имеет немало общего с репортажем, но у нее свое, особое назначение: запечатлеть момент встречи автора с кем-либо или чем-либо – с другим человеком. Ее предмет отображения – участники встречи и ситуация, в которой они оказались.

Следующим новым жанром современной российской журналистики является **портретный репортаж**. Этот тип текста является синтетическим: с одной стороны, в нем присутствует анализ проблемной ситуации, а с другой – он сочетает в себе особенности художественно-публицистических жанров: эмоционально воздействует на читателя, раскрывает внутренние качества героя, его характера. Если главное предназначение репортажа – рассказать о каком-либо событии, явлении, месте и создать эффект присутствия, то в портретном репортаже наглядное отображение действительности служит фоном для создания портрета человека. Портретный репортаж, как правило, является точным фиксатором современного состояния общества.

Таким образом, журналистика, как и все другие сферы творческой деятельности, в ходе своего развития претерпела

определенные изменения. Наиболее отчетливо они проявились в ее жанровом аспекте. Во-первых, наметившийся в начале перестройки интерес к информационным жанрам в известной степени исчерпал себя. Это произошло потому, что журналисты в большей мере стали ощущать несоответствие отведенной им роли простых регистраторов событий (информаторов) коренным информационным потребностям общества. В настоящее же время оно нуждается не только в оперативной информации (новостях), но и в глубоком журналистском анализе действительности, а также в ее художественно-публицистическом осмыслении.

Во-вторых, на современном этапе подход журналистов к выбору жанра несколько отличается от теоретических установок жанроведения. Речь здесь идет о «размытости» жанровых границ на практике; о первостепенности коммуникативной задачи – воздействовать на своего «читателя», укрепить «свою» аудиторию. Такое профессиональное понятие, как «работать в формате», заменяет теперь «старое» понятие – «работать над жанром».

Хочется заметить, что перечисленные выше процессы жанровой эволюции отличаются чрезвычайной сложностью, многоаспектностью, однако журналисту-практику важно разбираться в специфике видов и жанров публицистики, ведь все это жанровое многообразие позволяет ему ярче проявить свое речевое мастерство.

Литература

1. Джандалиева Е.Ю. Портретное интервью как жанр речевого общения // Научный диалог. – 2012. – № 12. – С. 86–101.
2. Ким М.Н. Жанры современной журналистики: Учебное пособие. – СПб., 2004.
3. Смелкова З.С. и др. Риторические основы журналистики. Работа над жанрами газеты: Учебное пособие. – 4-е изд., испр. – М., 2006.
4. Чередниченко В.И. Роды и жанры публицистики на современном этапе // Средства массовой информации в современном мире: Материалы межвузовской научно-практической конференции / Под ред. В.И. Конькова. – СПб., 2003. – С. 71–72.

Kobeleva Elena Arkadyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Vyatka State University, Kirov, Russia

PROFESSIONAL-CREATIVE WORKSHOP: MODERN DEVELOPMENT TRENDS OF NEWSPAPER GENRES

This article describes the major components of the educational program «Professional-creative workshop» for students studying philology and journalism. The training is supposed to acquaint students with the theoretical ideas of the development of genres, and also to build up their professional skills that are necessary for the writing journalistic texts.

Keywords: *development of genres, essay-form of portrait, rhetorical analysis.*

Колесникова Людмила Николаевна, канд. филол. наук, доцент,
Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел,
Россия

kolesnikova7@mail.ru

Взаимосвязь и взаимодействие риторики и лингвокультурологии

Статья посвящена рассмотрению и анализу актуальной проблемы взаимосвязи и взаимодействия теоретических основ риторики и лингвокультурологии в современном межкультурном общении на примере академического общения преподавателя вуза с индийской аудиторией, изучающей русский язык в России.

Ключевые слова: *риторика, риторическая личность, лингвокультурология, академическое межкультурное общение, мультикультурная совместимость.*

Риторика, являясь современной теорией речи, входит составной частью в общую систему филологических и культуроведческих знаний языковой культуры. Риторика изучает и регулирует речевые отношения в обществе, ибо содержит ряд категорий, обращение к которым было и остается нормой. Проблемы речевой культуры решаются многими современными науками о речи, такими, например, как речевая коммуникация, коммуникативистика, паблик рилейшнз, психология общения, теория речевого воздействия, прагмалингвистика, лингвориторика, культура речи, деловое общение и др. В данной статье нам бы хотелось привлечь внимание ученых к проблеме взаимосвязи и взаимодействия риторики и лингвокультурологии, которая «ориентируется на новую систему культурных ценностей, выдвинутых новым мышлением, современной жизнью общества» (В.В. Воробьев). Лингвокультурология имеет точки соприкосновения с лингвоаксиологией, риторикой, семиотикой, философией, этнолингвистикой, социолингвистикой, психолингвистикой и другими науками,

ибо человек говорящий, языковая личность проявляется, узнается, семиотизируется в общении: любое высказывание представляет собой мгновенное раскрытие характера, менталитета, культуры, всего опыта, намерений и чувств человека. Аксиомой стали классические мысли: «Заговори, и я скажу, кто ты» (Сократ); «Речь – это человек в целом. Мы слушаем не речь, а человека, который говорит» (Квинтилиан); «Я – то, что я говорю» (М. Хайдеггер).

В настоящее время необходимо исследовать вопросы взаимосвязи лингвокультурологического мышления и речевого поведения личности. «Проблемы языка, культуры и личности следует ставить во главу угла, так как, практически, именно с культуры начинается духовное общение людей, понимание и сотрудничество народов, а общение культур актуализируется в общении личностей» [2: 8]. Современное общество является мультикультурным. Все люди разные, они не могут думать одинаково, но понимать друг друга и общаться друг с другом должны. Вследствие этого всем нам жизненно необходимо научиться воспринимать **мультикультурную совместимость** как само собой разумеющееся условие жизни в различных сферах общения. Само понятие «**сфера общения**» было введено М.М. Бахтиным и стало одним из ключевых в его лингвофилософской концепции, в которой высказывание (текст) понимается как духовное преломление действительности, качественно различное в разных сферах (бытовой, художественной, научной, образовательной). М.М. Бахтин гениально предугадал равенство партнеров в диалоге, умение ориентироваться на Другого, умение уважать и понимать его. Обращаем внимание на риторическое требование ориентировки на «Другого», но не на «Чужого». Есть большая разница в этих понятиях: «Другой» воспринимается положительно, как «иной», а «Чужой» – с отрицательной оценкой, как «враждебный». Умение «вступить в общение» (Аристотель), умение общаться с представителями разных культур особенно важно и актуально в наши дни.

Заметим, что любое общение – это, по сути своей, **межкультурное общение**, поскольку в нем участвуют, взаимодействуют, общаются люди, представляющие разные культуры и/или принадлежащие одной культуре, но различные по характеру, возрасту, образованию, интеллектуальному разви-

тию и способностям, гендерным особенностям, ценностным установкам, личной и профессиональной культуре или субкультуре. Восприятие мира и особенности общения зависят также от языковой картины мира, менталитета и ментальности человека, ибо «в душе каждого человека хранится миниатюрный портрет его народа» (Г. Фрейдтар).

Рассмотрим взаимосвязь и взаимодействие теоретических основ риторики и лингвокультурологии на примере межкультурного общения преподавателей и студентов в сфере высшего образования. Современный вуз – это поликультурное образовательное пространство, где каждый студент и каждый преподаватель представляет собой определенный мир культуры, мир установленных духовных ценностей и представленный об окружающей действительности. Каждый участник общения – это носитель особой культуры и/или субкультуры (культуры семьи, общества, определенного профессионального сообщества и т.д.). Межкультурное общение имеет свои виды и разновидности. Мы акцентируем внимание на академическом межкультурном общении как разновидности межкультурного общения. **Академическое межкультурное общение – это межкультурное общение в сфере высшего образования, в учебно-научной среде вуза** (в отличие от педагогического общения в школе). **Академическое межкультурное общение – это своеобразный диалог культур: культуры преподавателя и культуры каждого студента.** Цель академического межкультурного общения – достижение общности, «согласия действующих субъектов при сохранении неповторимой индивидуальности каждого» (В.И. Аннушкин). В процессе академического межкультурного общения или диалога преподаватель и его аудитория воспринимают друг друга вербально и невербально, поэтому все важно: как говорит преподаватель, как он выглядит, как общается с аудиторией.

Идея диалога культур преподавателя и студента основана на приоритете общечеловеческих ценностей. Сегодня все зависит от системы ценностей, проявляющихся, прежде всего, в речевой деятельности. «Жить – значит ценностно устанавливаться» (М. Бахтин), т.е. занимать определенную ценностную позицию. Риторическое слово представляет собой «говорящее бытие» и «неповторимое событие» [1: 163]. Человек

образовывается, становится личностью в процессе общения, диалога с другими людьми, в процессе постижения культурных ценностей. Все это необходимо учитывать преподавателю вуза при общении со студентами, тем более преподавателям русского языка как иностранного.

Специфические особенности и проблемы современного академического межкультурного общения проиллюстрируем наиболее ярко проявляющимися примерами в иностранной аудитории, изучающей русский язык в России. Для продуктивного общения с аудиторией, например, преподавателю русского языка как иностранного (далее – РКИ) необходимо, прежде всего, учитывать языковую картину мира и ориентироваться на менталитет и культуру иностранного студента. Поэтому первое правило взаимодействия со студентами-иностранцами – стать с ними добрыми друзьями. Для этого необходимо постоянно создавать в аудитории благоприятную атмосферу дружелюбного общения. Преподавателю РКИ необходимо общаться со студентами демократично, то есть на равных, а не авторитарно, показывая своим речевым поведением, что он рад им, что они интересны как личности, как представители другой культуры.

Самая существенная проблема возникает при общении и говорении иностранцев на русском языке, поскольку они испытывают стресс, фобию общения в иноязычной среде, в ином лингвокультурном пространстве. Поэтому важно помочь иностранным студентам преодолеть испытываемый ими в самом начале обучения культурный шок, чтобы они не боялись говорить на русском языке и не боялись преподавателя, который, в свою очередь, осознавая свою ответственность, личностноформирующую и культурно-созидательную роль, стал бы для них другом и помощником. Вследствие этого преподавателю РКИ целесообразно помочь студентам адаптироваться к русской языковой среде, обеспечить им на учебном занятии психологическую поддержку, попросив их группу улыбками, аплодисментами, похвалой помочь говорящим победить волнение и смущение.

Докажем это на примере обучения русскому языку **индийских студентов**. Отметим, что индийские студенты очень эмоциональны, жизнерадостны, веселы, обладают чувством юмора, открыты и дружны. Группа с удовольствием поддер-

живает говорящего, студенты хорошо работают в команде и помогают друг другу. На учебных занятиях происходит взаимодействие, диалог культур преподавателя и студентов, гармонизирующий диалог, когда «душа с душой говорит».

Для плодотворного общения с индийскими студентами преподавателю необходимо знать их менталитет и культуру. Индийские студенты – очень приятные и доброжелательные люди. Доброта, взаимопомощь – главные линии их личного поведения. Сдержанность в чувствах, манерах, разговоре, а также удивительная естественность очень характерны для индийцев. С Индией сегодня работает весь мир, поэтому индийский менталитет надо учиться понимать и преподавателям.

По нашим наблюдениям индийские студенты очень переживают, если в группе кто-то отстает, и стремятся ему помочь. В результате активной помощи и собственных усилий отстающий студент лучше учится. Многих индийских студентов отличает стремление стать первыми, лучшими в группе; отмечается негласное соревнование между ними и дружная поддержка успешного ответа, публичного выступления. Кстати, индийские студенты любят говорить публично перед аудиторией. Так, например, студенты подфака легко адаптируются и с удовольствием разыгрывают учебные диалоги, принимают активное участие в инсценировании сказок («Репка», «Колобок», «Маша и три медведя и др.).

Жанр русского академического красноречия, характерный для конца XIX и начала XX века, сменяется в настоящее время новым жанром академического межкультурного общения, в котором ведущую роль играет риторическая личность преподавателя вуза. Риторическая личность – это видовое понятие языковой личности. **Риторическая личность** – это языковая личность, риторически образованная, обладающая риторической культурой и межкультурной компетентностью, эффективно воздействующая и взаимодействующая своим словом, нравом, образом. Поэтому нельзя отделять образ человека от содержания и исполнения его речи.

Преподавателю вуза важно уметь транслировать свое уважение и дружелюбие к иностранным студентам, поскольку, с одной стороны, они наши гости, а с другой, не следует забывать о том, что преподаватель выполняет особую мис-

сию – он является представителем, проводником и транслятором русской культуры, а «...на Руси всегда в чести были души утонченные, возвышенные, интеллигентные...» (И. Ильин). Все студенты, в том числе и иностранные ценят в современном преподавателе прежде всего человека и такие нравственные качества личности преподавателя, как *доброту, понимание, обаяние, дружелюбие, интеллигентность.*

Во время академического межкультурного общения со студентами преподавателю вуза необходимо использовать приемы интимизации речи, похвалы: надо уметь сделать аудитории заслуженные комплименты, не упустить возможность похвалить студентов, развивая их уверенность в себе, побуждая их к творческой работе, к самосовершенствованию: *Какие вы все молодцы!; Вы правильно поняли!; Очень хорошо!; Как приятно с вами работать!* В ответ преподаватель часто может слышать слова искренней благодарности и признательности: *Спасибо!; С Вами интересно!; Мы Вас любим!; Мы любим русский язык!; Мы любим Россию!* Подобные диалоги обеспечивают студенту проживаемое ощущение успешности обучения, позволяют создавать приятную духовную атмосферу дружелюбного общения, взаимодействия и взаимопонимания. Следовательно, личность современного студента формируется в процессе академического межкультурного общения [3; 4; 5; 6].

Таким образом, преподаватель вуза, обладающий риторическими и лингвокультурологическими знаниями, умениями и навыками, способен сегодня дать не только образование представителю своего и другого государства, но и сформировать человека, дружественного России.

Следовательно, мы доказали взаимосвязь теоретических основ риторики и лингвокультурологии, а именно:

1) необходимость диалогического общения с ориентацией на «Другого»;

2) учет собеседника (его культуры, языковой картины мира и менталитета);

3) совершенствование речи в процессе академического межкультурного общения ведет к совершенствованию личности;

4) риторическая личность преподавателя вуза творит свою аудиторию, используя демократический стиль общения, ри-

торическую культуру, лингвокультурологическую компетенцию и компетентность, формируя друга России, что очень важно в современных условиях;

5) теоретические основы риторики и лингвокультурологии взаимосвязаны, тесно взаимодействуют и играют в современном обществе и академическом межкультурном общении существенную и судьбоносную роль.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1979.
2. Воробьев В.В. Теоретические и прикладные аспекты лингвокультурологии: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1966.
3. Колесникова Л.Н. Обаяние личности как категория риторики. – Орел, 1998.
4. Колесникова Л.Н. Риторическая личность преподавателя-филолога в контексте профессиональной культуры: Монография: В 3 т. – Орел, 2007.
5. Колесникова Л.Н. Лингвокультурология. Языковая личность в аспекте диалога культур. – 2-е изд., исп. и доп. – Орел, 2013.
6. Колесникова Л.Н. Риторическая культура личности современного российского преподавателя вуза. – Орел, 2013.

Kolesnikova Lyudmila Nikolaevna, candidate of philological sciences, associate professor, Orel State University named after I.S. Turgenev, Orel, Russia

THE RELATIONSHIP AND INTERACTION RHETORIC AND LINGUISTICS

The article is devoted to consideration and analysis of actual problems of interrelation and interaction of the theoretical foundations of rhetoric and linguistics in contemporary intercultural communication on the example of academic communication of the University teacher with the Indian audience, studying Russian language in Russia.

Keywords: rhetoric, rhetorical personality, cultural, and academic intercultural communication, multicultural work.

Корешкова Лариса Анатольевна, канд. пед. наук, директор, Международный институт переподготовки и повышения квалификации педагогов, г. Москва, Россия

intellekt@lomonshool.ru

Трутнева Ирина Валерьевна, канд. психол. наук, специалист по развитию речи, ЧОУ СОШ «Ломоносовская школа», г. Москва, Россия

tiv@lomonshool.ru

Место и роль риторики в системе школьных дисциплин

Федеральный государственный образовательный стандарт Нового поколения определяет развитие речевой компетентности учащихся как приоритетную задачу, для решения которой требуется системный, технологичный подход, обеспечивающий формирование универсальных учебных действий. Эффективность развития речевых навыков обеспечивает включение в урок речевых упражнений и тренингов с определенной регулярностью, с учетом особенностей учебного предмета, метапредметных результатов возраста, наличием критериев оценки устного выступления.

Ключевые слова: *речевые компетенции школьников, риторика, устная речь, технологичный подход, сценарий развития речевых компетенций.*

Статус риторики в современной России растет, растет понимание важности устной грамотной, точной, логичной, убедительной, выразительной речи. Еще недавно приходилось слышать от учителей-предметников: «я учу истории, а не развиваю речь» или «да я знаю, что он знает, мне проще его посадить пусть напишет». Учителю проще было задать закрытый вопрос и удовлетвориться односложным ответом. Многие учителя (особенно словесники) сами, являясь блестящими ораторами, занимали большее пространство урока личным повествованием и рассуждением, с одной стороны, это прекрасный образец связной выразительной речи, но с другой, ученику не остается места в уроке для тренинга и демонстрации своей устной речи. Сегодня, педагогическое

сообщество, осознавая значимость развития устной речи молодого поколения, старается определить место и роль риторики в образовательном пространстве школы.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) Нового поколения определяет развитие речевой компетентности учащихся как приоритетную задачу, для решения которой требуется системный, технологичный подход, обеспечивающий конкретный результат – формирование универсальных учебных действий (УУД).

Образовательный стандарт выделяет речевые компетенции в каждом блоке УУД (см. Табл. 1).

Табл. 1. Речевые компетенции учащихся

УУД	Речевые компетенции
Личностные УУД	<ul style="list-style-type: none"> – трансляция патриотических убеждений; – трансляция основных социальных ролей, норм и правил; – отстаивание ценностно-смысловых и нравственных ориентиров; – готовность открыто выражать и отстаивать свою позицию и др.
Регулятивные УУД	<ul style="list-style-type: none"> – формулирование учебной задачи...; – проговаривание последовательности промежуточных целей...; – проговаривание желаемого результата в форме сличения способа действия с заданным эталоном; – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия; – проговаривание того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению; – обоснование выбора в ситуации мотивационного конфликта и др.
Познавательные УУД	<ul style="list-style-type: none"> – самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; – умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной форме; – выбор наиболее эффективных форм и способов речевого реагирования...; – оценка процесса и результатов деятельности; – смысловое чтение и пересказ; – умение адекватно, подробно, сжато, выборочно передавать содержание текста; – умение составлять тексты различных жанров, соблюдая нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи и т.д.);

	<ul style="list-style-type: none"> – проговаривание оснований и критериев для сравнения и классификации объектов; – подведение под понятия, выведение следствий; – установление и проговаривание причинно-следственных связей; – построение логической цепи рассуждений, доказательств; – выдвижение гипотез и их обоснование; – формулирование проблемы и способов ее решения и др.
<p style="text-align: center;">Коммуникативные УУД</p>	<ul style="list-style-type: none"> – умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения; – участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии решений; – строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми на основе овладения вербальными и невербальными средствами коммуникации; – применение речевых способов разрешения конфликта; – управление поведением партнера, контроль, коррекция, оценка действий партнера; – умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; – владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка и др.

Для системного развития речевых навыков на уроках необходимо учитывать:

а) требования к предметным результатам освоения программы в каждой предметной области на каждом этапе обучения (особенности предмета);

б) требования к метапредметным результатам освоения программы на каждом этапе обучения (сформированность УУД);

в) наличие обязательных критериев оценки устного выступления;

г) регулярность включения в урок речевых упражнений и тренингов;

Учет требований к предметным результатам освоения программ учебных дисциплин позволяет учителю поставить цель речевого развития, обеспечить соответствующее содержание заданий.

Понимая, как у учащихся сформировано умение учиться, учитель имеет возможность оптимально подобрать форму и объем заданий, рассчитать время на их выполнение.

Для подготовки устного ответа в первую очередь необходимо составление определенной опоры к тексту. Педагогическая технология «ИнтеллектТ» рекомендует использовать следующие формы [2]:

а) для учащихся 5-х классов – сначала применять готовые иллюстрации, планы к тексту, схемы, а затем самостоятельно составлять номинативный или тезисный план, выделять ключевые слова, простые схемы;

б) для учащихся 6-х классов – самостоятельно составлять тезисный, номинативный и вопросный план текста, более сложные по сравнению с 5-м классом схемы, графическую структуру из основных мыслей текста, сравнительные таблицы, подбирать доступный иллюстративный материал;

в) для учащихся 7–8-х классов – составлять развернутый план текста, структурировать информацию; свободно пользоваться различными таблицами и диаграммами, выбирать информацию из дополнительных источников;

г) для учащихся 9–11-х классов – составлять комбинированный конспект, привлекать для устного выступления дополнительные источники информации, различный иллюстративный материал (репродукции, карты, диаграммы, таблицы и др.).

Наличие обязательных критериев оценки устной речи учащихся обеспечивает качество подготовки (так как учащимся изначально понятно, по каким параметрам требуется подготовить устное выступление), объективность оценивания речевых результатов.

Эффективность развития речевых навыков осуществляется за счет включения в урок речевых упражнений и тренингов с определенной регулярностью, так как формирование навыков обеспечивается системой упражнений [3; 4].

Таким образом, составляется матрица сценариев формирования и развития речевых компетенций по всем учебным предметам в каждой возрастной группе, в которых отражается: предмет; класс; речевая компетенция (УУД); рекомендованные типы речевых упражнений; рекомендованные темы уроков. В соответствии со сценариями формирования рече-

вых компетенций создаются задания, в которых отражается цель речевого развития, способы достижения этой цели, критерии оценки устного выступления; содержательные (информативность; логичность, связность; точность, ясность, простота; выразительность; чистота речи) и формальные (регламент выступления, построение устного ответа на основе схемы/плана и др.) [6] (см. Табл. 2).

Табл. 2. Фрагмент сценария формирования и развития речевых компетенций для 5–11 классов

Класс	Речевая компетенция		
	История	География	Биология
7-й	Умение устно обосновывать историческое событие, формулировать выводы.	Умение проявить картографическую грамотность в устной речи	Умение ставить вопросы, устно раскрывать проблему по заданной теме.
	Устно сформулируйте вывод по заданной проблеме. Для подготовки составьте графическую структуру, определяющую логику вашего выступления. Время на выступление – 2 мин. Формальные критерии: ответ построен в соответствии с логикой графической структуры; сформулирован вывод; соблюден регламент выступления.	Составьте подробную характеристику государства, опираясь на типовой план. Постройте устное выступление у доски с использованием карты. Время на выступление – 4 мин. В процессе выступления продемонстрируйте навыки работы с картой. Формальные критерии: выступление сопровождается демонстрацией на карте значимых объектов; сформулирован вывод; соблюден регламент выступления.	Раскройте проблему по заданной теме в ходе устного мышления-рассуждения. В качестве опоры к устному выступлению составьте проблемный (вопросный) план. Раскройте каждый пункт, рассуждая вслух. Завершите свой ответ вашим видением проблемы. Время на выступление – 3 мин. Формальные критерии: выступление построено с опорой на вопросный план, раскрыты выделенные проблемы; сформулировано личное мнение по проблеме; соблюден регламент выступления.

				Речевая компетенция		
Класс	История	География	Биология			
8-й	Умение устно приводить аргументы «за» и «против» по заданной теме.	Умение устно построить прогноз с опорой на различные источники географической информации (таблицы, диаграммы, схемы)	Умение устно доказывать влияние факторов на различные системы жизнедеятельности организма человека.			
	Работая в парах, подготовьте устное выступление по заданной теме в форме аргументации «за» и «против». Составьте наглядную опору, включающую текстовый и иллюстративный (схемы, диаграммы, таблицы) материал. Постройте речевое высказывание так, чтобы в каждой паре участники не только приводили аргументы, но и дополняли друг друга, а потом сделали общий вывод. Время на устное выступление – 4 мин. Формальные критерии: приведенные аргументы сопровождается иллюстративный материал; проведены дополнения/опровержения суждений; сделан общий вывод; соблюден регламент выступления.	Постройте устный прогноз, опираясь на различные источники географической информации (таблицы, диаграммы, схемы). В качестве опоры к устному ответу используйте краткий комбинированный конспект. Время на выступление – 3 мин. Формальные критерии: в качестве опоры для ответа использован краткий конспект; предположения построены на основе выявленных фактов; соблюден регламент выступления.	Докажите положительное/отрицательное влияние... факторов на опорно-двигательную (др. системы жизнедеятельности) систему жизнедеятельности организма человека. Постройте доказательство, выявляя причинно-следственные связи. Обоснуйте свое суждение при помощи логических выводов. Время на выступление – 4 мин. Для подготовки к ответу используйте графическую структуру, отражающую логику вашего выступления. Формальные критерии: доказательство построено на основе выявленных по графической структуре причинно-следственных связей; сформулирован вывод; соблюден регламент выступления.			

В течение определенного периода результаты каждого речевого задания фиксируются. Динамика речевых навыков обсуждается с учителем и учащимися, предоставляется родителям учащихся. По итогам проведения курса речевых заданий (за четверть, полугодие/год) в конкретном классе на конкретном предмете учитель имеет возможность проанализировать результаты формирования соответствующих речевых компетенций (как у каждого конкретного учащегося, так и по классу/предмету/параллели/школе).

Тщательная системная, технологичная подготовка заданий направленных на развитие речи, позволяет сделать урок соответствующим возрасту, школьной программе, практико-ориентированным, развивающим межпредметные связи и метапредметные компетенции, что соответствует рекомендациям ФГОС Нового поколения. Вместе с тем, риторика, проникая в каждый учебный предмет, не отторгается учителем (математики, биологии, химии, физики, географии, истории и др.), а ежедневно гармонично находит свое место в формате урока, берет на себя роль связующего звена, красной нити, культуры повествования и рассуждения на языке науки.

Литература

1. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М.; Воронеж, 2001.
2. Корешкова Л.А., Конончук А.В. Воспитание интеллекта // Научная мысль. – 2014. – № 6. – С. 168–171.
3. Корешкова Л.А., Трутнева И.В. Межпредметные связи: формирование речевых компетенций // Русский язык. – 2015. – № 10. – С. 45–49.
4. Корешкова Л.А., Трутнева И.В. // Межпредметные связи: формирование речевых компетенций // Русский язык. – 2015. – № 11. – С. 46–48.
5. Ладыженская Н.В. Проблемы выявления и развития способностей школьников в системе общего и дополнительного образования // Одаренный ребенок. – 2006. – № 2. – С. 14.
6. Трутнева И.В. Система развития речи в школе: взгляд изнутри // Материалы XVIII Международной научной конференции «Риторика в современной России: традиции и новые задачи», 30.01. – 01.02.2014 г. – Ярославль, 2014.

Koreshkova Larisa Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences, director, International Institute of Retraining and Advanced Training of Teachers, Moscow, Russia

Trutneva Irina Valeryevna, candidate of psychological sciences, specialist in the development of speech, CHOU SOSH «Lomonosov school», Moscow, Russia

THE PLACE AND ROLE OF RHETORIC IN THE SYSTEM SCHOOL SUBJECTS

Russian Federal State Educational Standards of New generation determine the development of speech competence of students as a priority task, which requires systematic, technological approach to the formation of universal educational skills. The inclusion of speech exercises and workshops in the lessons on regular basis provides the effectiveness of speech development. All speech exercises and workshops take account of the differences in school subjects, age peculiarities and are based on criteria assessment of oral presentation.

Keywords: speech competence of pupils, rhetoric, oral presentation, technological approach, the scenario for the development of speech competencies.

Кудрявцева Полина Борисовна, аспирант, МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия
pbkudryavtseva@gmail.com

Ключевое слово как инструмент обучения практической риторике

В статье рассматриваются особенности тактик выделения и практического применения ключевых слов в учебниках и учебных пособиях (разных авторов и годов издания) для четырех групп обучающихся. Делается вывод о том, что ключевые слова служат важной составляющей обучения риторике как на уровне изобретения текста, так и на уровне его публичной презентации.

Ключевые слова: *риторика, ключевое слово, методика преподавания, логос, учебный материал, элокуция.*

В современном мире риторические навыки и умения стали необходимостью, ведь публичные выступления приобретают все большее значение в жизни общества. Потребность в грамотном устном изложении своей мысли обусловлена для многих не столько профессиональными обязанностями (учителя, адвокаты, политики и др.), сколько обилием бытовых ситуаций (застольная речь, комплимент начальнику, самопрезентация и т.д.), требующих от человека искусства красноречия. Однако не всегда говорящий от природы одарен умением высказать свою мысль так, чтобы она не только была понятна аудитории, но и достигла ожидаемой цели, то есть была бы эффективной. В последние десятилетия ассортимент учебных изданий пополняется разными по содержанию книгами, целью которых становится обучение людей практическим риторическим навыкам.

В ходе работы над статьей было рассмотрено около 20 подобных учебников и учебных пособий разных авторов и го-

дов издания. Так как сфера наших научных интересов включает в себя разнообразные методики анализа риторического текста, среди которых наиболее приоритетным направлением является метод ключевых слов, то мы постарались выявить особенности тактик выделения и практического применения ключевых слов для разных групп обучающихся. В нашей статье будут приведены наиболее интересные закономерности и выводы, которые не претендуют на полноту, являясь лишь иллюстративными примерами, позволяющими сделать вывод о необходимости более детальной проработки данного материала.

В первую очередь стоит разделить все рассмотренные нами издания на группы (в нашей классификации мы опирались прежде всего на адресатов издания):

1. Учебники для школьников среднего и старшего возраста. К ним отнесем, например, учебник по риторике авторства М.Р. Львова (1995), «Риторику для 10–11 классов» В.И. Аннушкина (2012), курс «Риторика» для 9 и 10 классов под редакцией Т.А. Ладыженской (2012, 2002).

2. Учебники и учебные пособия для обучающихся в бакалавриате. Здесь стоит упомянуть такие издания, как «Риторика. Кредитно-модульный курс» И.Б. Ивановой (2012), «Практическая риторика» И.А. Стернина (2007), «Риторика. Учебник для бакалавров» под общей редакцией профессора В.Д. Черняк (2015).

3. Учебные пособия для всех заинтересованных. Здесь отметим такие издания, как «Дорога к слову» А.А. Росинской (2012), «Риторика, или русское красноречие» Д.Н. Александрова (2014), а также переводное пособие «Основы искусства речи» Поля Л. Сопера (2005).

4. Кроме того, в отдельную группу нами были выделены **научно-популярные издания по риторике**, такие как «Вам слово! Выступление без волнения» Нины Зверевой (2013) и «Популярная риторика» Л.В. Смехова (2011).

Примечательно, что все перечисленные группы изданий так или иначе затрагивают проблему выделения ключевых слов риторического текста, хотя ее интерпретация от пособия к пособию может существенно отличаться.

Во-первых, стоит отметить терминологические расхождения, которые вообще характерны для этой единицы тексто-

го анализа. Из-за того, что данный термин использовался в различных областях знаний (риторическая критика, литературоведение, текстология, психолингвистика и др.), никем и никогда не была сформулирована единая его трактовка. Каждый ученый по-своему определял понятие **«ключевое слово»**, говоря только о тех свойствах, которые затрагивали сферу его научных интересов. С одной стороны, это усложнило понимание термина, сделав его неоднозначным. С другой стороны, разнообразие трактовок позволило рассмотреть такое количество свойств ключевого слова, которое невозможно было бы выделить силами одной научной дисциплины. Так, например, в книге А.А. Росинской «Дорога к слову» все лексемы риторического текста подразделяются на группу значимых слов, которая несет основную смысловую нагрузку, и группу вспомогательных слов, которая описывает, уточняет, углубляет смысл основных слов [6: 104]. В.И. Аннушкин в «Риторике для 10–11 классов» также подразделяет слова текста на главные и неглавные. «В обычной речи «главные» слова, на которые приходится логическое ударение, выделяются сами собой, автоматически, но у одних людей эти акценты выразительны, а у других «съедаются» в словесном потоке и не слышны. Задача для говорящего или читающего здесь одна – решить, какое слово основное, выражающее главную «новую» мысль. Все другие слова не «главные», поэтому они пусть произносятся ясно, но несколько однообразно, а логическое ударение выделяет именно «главное» слово, ведь в нем как раз проявляется все интонационное богатство произнесенной фразы» [1: 147]. Как мы видим, здесь восприятие идеи ключевого слова (которое автором называется «главным») помогает учащемуся правильно расставить интонационные акценты в произносимом тексте. Данный этап работы с текстом относится к его элокутивным характеристикам и, на наш взгляд, созвучен с принципом ясности речи, сформулированным Марком Фабием Квинтилианом, который требовал от оратора такого произнесения текста, чтобы даже невнимательный слушатель уловил суть вопроса, освещаемого ритором. С расчленением фраз на речевые такты связывает свое разделение групп слов и А.А. Росинская: «В результате смыслового проникновения в предложенную тему расставляются на рабочем экземпляре

знаки логического ударения, паузы между словами и смысловые паузы, интонационная модуляция, темп и др.» [6: 103].

И.Б. Иванова, напротив, связывает ключевые слова текста с одним из важнейших компонентов образа ратора – логосом. Следуя в своих рассуждениях за Аристотелем, она последовательно доказывает учащимся устойчивую связь слова и мысли. И.Б. Иванова отталкивается от разведения поверхностного и глубинного понимания текста, где последнее является уровнем смыслов единиц, составляющих высказывание, в условиях определенных дискурсов (ситуаций, социальных позиций) [3: 188]. Автор учебного пособия не только привлекает понятийный аппарат герменевтики, но и обосновывает с его помощью важность правильного выбора лексических средств, и ключевую роль в риторическом тексте, ведь «сознание человека есть принципиально важное для риторики свойство, оно воплощает логику с помощью языковых средств, они же принципиально не укладываются в логические операции. А потому понимание текста происходит не столько на уровне логики, сколько на уровне языка» [Там же: 188–189].

Методически иного подхода придерживается М.Р. Львов. Его трактовка скорее относится к этапу инвенции. Говоря о выборе слов, он акцентирует внимание на коммуникативной цели предстоящей речи и указывает будущим риторам на необходимость поиска таких лексических средств, которые бы точно соответствовали мысли, замыслу, были бы понятны слушателям, возбудили бы их интерес и воздействовали бы на их чувства [5: 49]. Кроме того, он отмечает фактор стилистической целесообразности выбора лексем, что подталкивает его к введению особой единицы текста – сложного синтаксического целого [Там же: 62]. Эти компоненты текста должны восприниматься учащими как организованное целое единство, обладающее особой структурой и внутренними связями. Эта трактовка отсылает нас к работам в области неориторики и лингвистики текста и демонстрирует, что даже в рамках школьной программы риторика быстро адаптирует теоретические концепции для практического применения.

Однако расхождения от издания к изданию мы находим не столько в трактовке термина, сколько в методологии работы с

ключевыми словами текста. Остановимся на нескольких наиболее интересных, на наш взгляд, принципах подробнее.

Сразу несколько авторов учебных пособий отмечают необходимость отказаться от нейтральных слов в пользу экспрессивно окрашенных, что позволит привлечь внимание к теме речи. «Всякий ритор должен искать уместный индивидуальный стиль в том виде речи, в котором он участвует волею житейских обстоятельств. При этом, чтобы добиться своей цели, необходимо не пользоваться нейтральными (блеклыми, срединными) словами, а максимально разнообразить и обогащать слововыражение, обращаясь, если это уместно, и к возвышенному стилю, и к самым простым словам» [1: 24]. Подобный взгляд разделяет и Поль Л. Сопер, который рассматривает используемые языковые средства с точки зрения их восприятия аудиторией. «Публика не питает интереса к обычному. Ее интересует все новое, не похожее на старое, однако имеющее к нему непосредственное отношение» [7: 197]. Языковые средства в таком случае должны быть чем-то сродни неожиданного поворота сюжета в рамках обсуждения того или иного предмета речи, то есть слушатель должен «зацепиться» за ключевое слово текста.

Отметим, однако, что в теоретическом осмыслении феномена ключевых слов ученые придерживаются несколько иной позиции. Чтобы ключевому слову стать «вехой» понимания текста и построения читательских проекций, его значение должно быть максимально инвариантно (независимо от читателя и его взгляда на мир). Следовательно, ключевыми словами могут быть только те понятия, при упоминании которых у читателей/слушателей будут возникать схожие эмоции и ассоциативные ряды (например: «добродетель», «зло», «война»). «При этом инвариантность ключевых слов может обеспечивать как близость, так и расхождение авторской позиции и читательских проекций текста» [4: 11]. Таким образом, ключевое слово должно совмещать в себе поливалентность и инвариантность, представлять собой особый комплекс потенциальных и формально выраженных отношений. Благодаря тому что ключевое слово является центральным звеном пучка ассоциативных связей, мы можем утверждать, что его нельзя рассматривать в отрыве от других связанных с ним слов текста.

Еще один интересный принцип работы с ключевыми словами текста был отмечен нами в научно-популярном издании Нины Зверевой «Вам слово! Выступление без волнения». В своей книге она говорит об ограничении количества ключевых мыслей в речи, иначе говоря, о своеобразной триаде ключевых слов текста. «Таково, видимо, свойство нашей памяти. Легко и приятно запоминать ровно три слова, три понятия, три тезиса, три мысли. Почему-то триады легко воспринимаются и головой, и ушами. Они легко складываются почти что в стих. Четное число – два или четыре – воспринимается много хуже, может быть, потому, что нечетное всегда помогает сделать акцент, то есть наводит на принятие нужного решения. Сначала числитель, потом знаменатель – а затем и результат, который вы искали! Формула поиска решения почти всегда состоит из трех важных компонентов. С одной стороны – вот так. С другой – вот эдак. И значит, мы должны поступить вот так, а не иначе» [2: 102].

Эта мысль созвучна и с теорией риторики, где одной из наиболее эффективных является триада «тезис – антитезис – синтез». Отметим также, что в большинстве риторических текстов, которые были исследованы нами с помощью метода ключевых слов, было выделено именно три ключевых единицы текста, которые и позволяли наиболее точно определить авторский замысел, заложенный в риторическом произведении.

В заключение необходимо отметить важность практического применения теоретических знаний. Ключевое слово – не только предмет исследования многих ученых, которые хотят как можно детальнее изучить данный инструмент текстового анализа, но и средство, формирующее вокруг себя целый спектр методических приемов, способных более эффективно обучить азам риторики всех желающих, независимо от возраста и социального статуса.

Литература

1. Аннушкин В.И. Риторика: 10–11 классы: пособие для учащихся общеобразовательных учреждений. – М., 2012.
2. Зверева Н. Вам слово! Выступление без волнения. – М., 2013.
3. Иванова И.Б. Риторика: кредитно-модульный курс: Учебное пособие для бакалавров. – М., 2012.
4. Корытная М.Л. Роль заголовка и ключевых слов в понимании художественного текста. – Тверь, 1996.

5. Львов М.Р. Риторика: Учебное пособие для учащихся 10–11 классов. – М., 1995.
6. Росинская А.А. Дорога к слову: Учебное пособие. – М., 2012.
7. Сопер Л. Поль. Основы искусства речи. – М., 2005.

Kudryavtseva Polina Borisovna, postgraduate student, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

KEYWORD AS AN INSTRUMENT OF RHETORIC TRAINING

The article discusses the specific ways different authors approach the problem of selecting and practically applying keywords in textbooks and manuals published over a period of time. It is concluded that keywords are of significant importance to the rhetoric education as they play an essential role in both producing and presenting a text.

Keywords: *rhetoric, keyword, teaching methodology, logos, elocution, teaching material.*

Курилова Анна Дмитриевна, канд. филол. наук, доцент, Астраханский государственный университет, г. Астрахань, Россия
akurilova@mail.ru

Российские риторические руководства XVIII века на латинском языке о некоторых особенностях духовного красноречия

В статье рассматриваются некоторые особенности трактовки приемов классической риторики в сфере духовного красноречия авторами российских рукописных риторик XVIII века на латинском языке.

Ключевые слова: *риторика, латинский язык, рукописные руководства, духовное красноречие, традиция.*

В России XVIII века преподавание риторики в духовных учебных заведениях велось на латинском языке. Рукописные риторические руководства, построенные по классическому античному канону, знакомили учащихся с основами теории и практики красноречия. Безусловно, особое внимание авторы риторик уделяли духовному красноречию. Разделы, посвященные духовному красноречию, содержали наряду со специальными темами (такими, как правила составления проповеди) также пояснения по поводу особенностей реализации общих правил и принципов риторики в данной области.

Феофан Прокопович в своем лекционном курсе «*De arte rhetorica libri X*» («Десять книг об искусстве риторики»), ставшем образцом для многочисленных риторик XVIII века, выделяет несколько спорных вопросов, касающихся возможности применения определенных ораторских приемов в духовном красноречии и останавливается подробно на каждом из них. Он посвящает этим вопросам три главы IX книги своей риторики, построенные как убеждающие речи:

1) *An delectus verborum figurarumque ornatus aliique oratorii flores in sacra oratione adhiberi debeat* («Следует ли в духовной речи отбирать слова, украшать речь фигурами и применять другие цветы красноречия?») [4: 432–434];

2) *Utrum jocis et faecaciis sacer orator uti possit?* («Может ли духовный оратор использовать шутки и насмешки?») [Там же: 435–437];

3) *Liceatne oratori imprecationibus et maledictis uti adversus improbos, aut haereticos? Et quae nisu, quae autem pugnaci oratione peccata demolienda sit* («Подобаает ли оратору применять против нечестивых или еретиков проклятия и злословие? И какие грехи должны быть уничтожены силой, а какие – воинственной речью?») [Там же: 437–440].

По поводу того, допустимы или нет разного рода риторические украшения в духовном красноречии, Ф. Прокопович абсолютно убежден: нужны. Те же, кто считает украшения чуждыми духовной речи и думает, что здесь не требуется ничего иного, кроме простого приведения рациональных аргументов или свидетельств из Священного Писания, по мнению ритора, всего лишь хотят прикрыть свою лень благовидным предлогом.

Доказательства ритор находит в самом Священном Писании и сочинениях святых отцов: «*Et de partum quidem scriptis nemo ambigere potest, nisi qui nunquam ea viderit; at in scriptura etiam multas figuras, tropos, multa alia ornamenta videre est, en metaphoras et allegorias*» («По поводу сочинений святых отцов никто не может сомневаться, кроме тех, кто никогда их не открывал; и в самом Писании также можно увидеть много фигур, тропов и других украшений, таких, как метафоры и аллегории») [Там же: 432]. Феофан Прокопович приводит примеры метафоры, метонимии, гиперболы, риторических вопросов, клятв, пожеланий и уверяет, что дня бы не хватило, если бы он захотел привести их все («*dies enim me deficiat, si omnia recensere velim*») [Там же: 434].

Затем ритор приводит два авторитетных свидетельства, на первый взгляд, обосновывающих противоположную точку зрения: слова Иеронима о том, что из-за простоты и грубости стиля Священного Писания он часто переходил к более приятному чтению Плавта, и слова Василия из письма к Либапию о том, что он охотно беседует с пророками, речь кото-

рых груба, но мысли истинны. Оба свидетельства используются как аргумент, подтверждающий, что сила священного текста – не в искусстве, а в пылкости духа.

Итогом рассуждения становится мысль, что духовное красноречие должно быть лишено софистической изысканности и чрезмерного количества украшений, но и полностью избегать и осуждать их не следует. Наилучшее украшение духовной речи – скромность, а аффектации надо всеми силами избегать («*magna tamen hic adhibenda est ornatus moderatio et affectatio sumopere fugienda*») [4: 434].

Второй дискуссионный вопрос, о возможности использования в духовной речи шуток и насмешек, трактуется с помощью апелляции к авторитету: «*ne in oratione id sacra tantum, sed in quotidiana quidem conversatione Christus missus risisse legitur plorasse vero saepius, idemque veridentibus pronuntiavit*» («не только в священной речи, но и, как говорят, в повседневном разговоре Христос не смеялся, а плакал часто, и то же проповедовал верующим») [Там же: 435]. Прокопович ссылается и на Иоанна Златоуста, который часто нападал на насмешки и написал «изысканнейшую и устрашающую речь против шутников» («*elegantissimam et simul terribilem orationem scripsit contra jocantes*») [Там же: 435].

С особым возмущением Прокопович относится к тем остроумцам, кто «не боится шутки ради исказить слова Священного Писания» («*qui verba etiam sacrae scripturae ad jocandum detorquere non verentur*») [Там же: 435], как это делает «нелепейший из всех» («*omnium longe ineptissimus*») польский иезуит Т. Млодзяновский. Представитель барочного красноречия Томаш Млодзяновский является постоянным объектом критики Феофана Прокоповича. Как отметил С.А. Кибальник, «критика Феофаном Прокоповичем красноречия Томаша Млодзяновского и современного Феофану польского красноречия – это критика крайностей темного барокко с позиций барокко умеренного» [1: 383].

И все же Феофан Прокопович не отвергает шуток полностью, по его мнению, и в духовном красноречии можно использовать умеренные шулки, когда слушатели утомлены длинной и суровой речью («*cum aliqua orationis austeritate longius extracta fatigari videntur auditores*»), а также при опровержении слов нечестивца или еретика («*cum alicuius impij*

aut haeretici verba confutantur») [4: 436–437]. Еще одно важное требование: никогда не делать предметом насмешки Священное Писание и святых (по отношению к последним шутки возможны только, если они берутся «in statu priore», то есть до причисления к лику святых).

Аналогичные рекомендации дает Феофан Прокопович и относительно употребления злословия: «hic vero item modus servandus est, nec importune detones, sed et tempus et locum considera» («здесь необходимо соблюдать меру, не негодуй некстати, а учитывай время и место») [4: 439].

Переходя к особенностям аргументации в духовном красноречии, Ф. Прокопович подчеркивает, что виды аргументов в этой области – такие же, как в политическом красноречии, а именно, их можно разделить на две группы – *trahentia* («влекущие») и *impellentia* («угрожающие»).

К первой группе относятся аргументы, апеллирующие к благу, милосердию, милости Божией, а вторую группу составляют аргументы-угрозы, связанные с представлениями о каре, возмездии, Страшном Суде. Обе группы аргументов находят применение в духовном красноречии, но предпочтение, по мнению ратора, следует все же отдавать угрозам как более эффективным.

Таким образом, Феофан Прокопович рассматривает духовное красноречие как особую риторическую сферу, в которой существуют свои правила и ограничения, но вместе с тем он стремится использовать в этой области богатые, сложившиеся в классической риторике. Для совершенствования риторического мастерства проповедника он рекомендует наряду с религиозными текстами читать античных авторов – Сенеку, Плиния и Эпиктета.

Составители рукописных риторик второй половины XVIII века во многом опираются на трактат Феофана Прокоповича, развивают его идеи, заимствуют отдельные фрагменты. В частности, в рязанской риторике 1759 года почти полностью приведены 6-я и 7-я главы IX книги сочинения Феофана, в которых идет речь о составлении эпидейктических речей по случаю церковных праздников. Заметим, что рязанский составитель оставляет без внимания остальные главы этой книги, посвященные дискуссионным аспектам духовного красноречия, отбирая для использования в учебной деятельности

то, что не вызывает у него возражений и имеет явную практическую ценность.

В разделе, посвященном расположению аргументов, составитель рязанской риторики подчеркивает необходимость строгого следования Священному Писанию: «*in sacris orationibus ea firmisissima sunt argumenta, quae ex sacra scriptura desumuntur, quibus oratio, veluti columnis innititur: carens autem iis est infirma ac invalida; neque docere, neque persuadere aut fidem sibi conciliare aut convincere auditorem potest*» («в духовных речах те аргументы самые крепкие, которые взяты из Священного Писания, на них речь, словно на колонны, опирается: лишенная их она непрочная и слабая; она не может ни поучать, ни доказывать, ни обращаться в свою веру, ни убеждать слушателя») [3: 83 (об)].

Смоленская риторика Мануэля Базилевича в большей степени ориентирована на польские риторики и трактат «*De eloquentia sacra et humana*» французского иезуита XVII века Н. Коссена. Духовному красноречию в ней посвящена IV глава, состоящая из трех разделов, в которых последовательно рассматриваются понятия «проповеди» и «проповедник», а также особенности изобретения, словесного выражения и расположения духовной речи.

Правила, приведенные в разделах, посвященных светской речи, применимы, по мнению ритора, и в речи духовной, однако он считает нужным дополнить их особыми рекомендациями и иллюстрациями. Так, например, он перечисляет в качестве отрицательного примера признаки неумелого проповедника: «*ineptos concionatores vocant aprobatii rhetores, inprimis, qui difficiles et obscuras contiones tractat, qui longas contiones instituunt, et procul extra suam materiam evagantur, qui pluribus, quam necessitas postulat, hystoriis contiones insperpent, qui inutilia epitheta, synonymia et sensus rudes coacervant, qui frigidis et sine affectu sermones diu pertrahunt, qui aulica dicteria rebus sacris interserunt, qui memoriae aut eruditionis ostentationem prae se ferunt, qui graece, hebraice, aut cuiusvis peregrinae linguae peritiam ostentant, qui subtiles discursus philosophicos aut theologicos tractant ostentationis causae, qui conceptus sublimes poeticos nihil in auditore ad emendationem vitae conducibiles adhibent*» («нелепыми проповедниками называют признанные риторы прежде всего тех, кто произносит труд-

ные и запутанные проповеди, кто заводит долгие проповеди и далеко за пределы своего материала выходит, кто вставляет в проповеди больше историй, чем требует необходимость, кто нагромождает бесполезные эпитеты, синонимы и грубые чувства, кто долго ведет холодные и лишённые эмоций речи, кто уличные шутки переплетает со священными вещами, кто кичится демонстрацией памяти или эрудиции, кто демонстрирует знание греческого, еврейского или какого-либо другого языка, кто ради хвастовства заводит утонченные философские или богословские рассуждения, кто выражает тонкие поэтические идеи, несколько не способствующие исправлению жизни слушателя») [2: 121].

М. Базилевич приводит тринадцать способов расположения проповеди, из них лучшим он считает расположение в виде силлогизма. Риторические топосы он рассматривает как источники изобретения тезиса и источники аргументации. Таким образом, М. Базилевич применяет к духовному красноречию такие же средства и приемы классической риторики, какие получают применение в светском красноречии. Как и другие составители риторик XVIII века, он подчеркивает особый предмет священных речей, требующий высокого стиля, соблюдения сдержанности и умеренности.

Духовное красноречие, таким образом, представляло собой высшую ступень изучения риторики в духовных учебных заведениях России XVIII века. Его освоение опиралось на прочные знания античного риторического канона и традиции европейского красноречия. Однако использование конкретных риторических приемов допускалось с определенными ограничениями, продиктованными сакральным смыслом духовного красноречия.

Литература

1. Кибальник С.А. О «Риторике» Феофана Прокоповича // С.А. Кибальник. Античная поэзия в России. XVIII – первая половина XIX века. – СПб., 2012. – С. 375–389.
2. Basilevitz Manuel. Opus artis oratoriae... Смоленская коллегия. 1756. РГБ. Ф.733 (Смолен.). – № 21. – 154 л.
3. Praecepta oratoria ex antiquis atque recentioribus auctoribus excerpta... Рязанская семинария. 1759. РГБ. Ф. 194 (К.И. Невоструева). – № 43. – 249 л.
4. Procopovič Feofan. De arte rhetorica libri X // Slavistische Forschungen. – Köln; Wien, 1982.

Kurilova Anna Dmitrievna, candidate of philological sciences, associate professor, Astrakhan State University, Astrakhan, Russia

**RUSSIAN 18th CENTURY MANUALS OF RHETORIC IN LATIN
ON SOME FEATURES OF THE ECCLESIASTIC ELOQUENCE**

The article deals with some features of the treatment of classical rhetorical methods in a sphere of the ecclesiastic eloquence in Russian 18th century manuscript manuals of rhetoric composed in Latin.

Keywords: *rhetoric, Latin language, manuscript manuals, ecclesiastic eloquence, tradition.*

Курочкина Ангелина Михайловна, аспирант, Волгоградский социально-педагогический университет, г. Волгоград, Россия
frantasovaml@mail.ru

Реализация целевых установок рекламодателей при составлении текстов рекламы гостиниц и отелей

Статья посвящена анализу целевых установок рекламодателей при составлении текстов рекламы гостиниц и отелей. Выявляются наиболее важные цели и те средства, которые позволяют их достигнуть, сделать рекламный текст наиболее эффективным.

Ключевые слова: *реклама гостиниц, целевая установка, рекламодатель, адресат рекламы, адресант рекламы.*

Рекламная коммуникация, как и любой другой вид коммуникации, характеризуется наличием двух сторон – участников общения: адресанта – того, кто сообщение отправляет, и адресата – того, кто его получает. При этом обе стороны рекламной коммуникации отличаются наличием собственных целей, которые они преследуют, отправляя или получая рекламное сообщение и каким-либо образом реагируя на него. Вопрос о целях адресата, которые должны быть учтены при составлении эффективного рекламного текста, подробно рассмотрен в статье А.М. Франтасовой (Курочкиной) [5: 115–119].

Между тем, «эффективное использование такого средства маркетинговых коммуникаций как реклама позволяет решать стратегические и тактические задачи гостиниц, связанные с глобальной миссией компании» [1: 154]. Для достижения этой глобальной цели рекламодатели в разные периоды времени могут запускать различные по целевой направленности рекламные кампании в журналах. Рассмотрим примеры раз-

ных по цели рекламных текстов и выявим их специфические черты, а также особенности употребления.

Наиболее явной целью рекламодателя при организации рекламной кампании является повышение процента загрузки номеров гостиницы или отеля, а также потока клиентов, который проходит через место временного размещения в течение года. «Главная цель любой рекламы – увеличение продаж в настоящем или будущем с последующим получением прибыли» [2: 222–224]. Для того, чтобы достигнуть результата, рекламный текст с такой целевой установкой обычно снабжается подробным описанием особенностей самой гостиницы, того, каким образом выглядят номера и другие помещения отеля. В рекламном тексте также рассказывается о преимуществах, которые клиент получит, остановившись именно в гостинице рекламодателя. Для усиления эффекта подобные рекламные тексты снабжаются фотографиями интерьеров, бассейнов, ресторанов, SPA-центров и других мест, расположенных на территории отеля. Например:

Здесь здравствует король! В отеле Eastern Mangroves Hotel & Spa by Anantara открылись самые большие в Абу-Даби апартаменты Royal Mangrove Residence площадью 2 455 м² на двух верхних этажах. В интерьерах – темное дерево и мрамор, мозаичное панно и покрытие 18-каратным золотом. К услугам гостей – отдельный лифт, бассейн с баром и садом на крыше, гостиная, кабинет, кухня, гардеробные комнаты и джакузи с захватывающим видом на мангровые заросли (Conde Nast Treveller Rus, 2013, апрель, с. 22; сообщение дополняет фотография с изображением комнаты с панорамными окнами и расположенной посередине ванной-джакузи).

Navutu Dreams Resort, Spa & Wellness Retreat. Navutu Dreams in Siem Reap, Cambodia, located just few minutes from Angkor Wat offers a luxuriously relaxing treat for your mind, body and soul. Siem Reap's only wellness retreat in an upscale, eco-chic resort seng where you can relax, rebalance and get away from it all (Navutu Dreams Resort, Spa & Wellness Retreat. Navutu Dreams в Сиём Риан, Камбоджа, расположенный всего в нескольких минутах от Ангкор Вата, предлагает роскошный отдых для ваших мыслей, тела и души. Только в оздоровительной зоне Сиём Риана на престижном, эколо-

гичном и шикарным курорте вы можете расслабиться, восстановить душевное равновесие и отвлечься от всего) (Conde Nast Treveller UK, 2016, май, с. 186; объявление снабжено фото девушки на фоне бассейна отеля).

Для привлечения новых постояльцев именно подобные варианты рекламных текстов наиболее эффективными, ведь одной из основных черт реклам гостиниц является *неосязаемость гостиничных услуг, их нематериальный характер* [4: 5]. То есть клиент не может полностью понять, насколько нужен ему отдых именно в этом отеле до тех пор, пока не воспользуется им. И именно реклама, ориентированная на повышение посещаемости гостиницы, способна хотя бы немного приподнять завесу тайны.

Эта же целевая установка преследуется в рекламных сообщениях, в которых говорится о выгодных сезонных предложениях. Спецификой подобного вида сообщений является то, что они имеют очень ограниченный период действия. Обычно рекламодатель желает заполнить гостиницу в так называемый «низкий» сезон, то есть когда традиционно наблюдается спад числа посетителей. Для этого он разрабатывает специальное предложение, для которого и запускает рекламную кампанию. Часто подобные сообщения можно опознать по употреблению слов или словосочетаний типа: *Акция! Выгодное предложение! Сезонная скидка! Sale!* и т.д. Рекламные тексты такого типа обычно достаточно коротки и относятся к жанру рекламного объявления. В журнальных изданиях они могут совсем не включать визуальные элементы или же сопровождаться одной небольшой иллюстрацией.

Например:

Le Meridien Limassol Spa & Resort. ...Единственный на острове прибрежный пятизвездочный курорт, входящий в международную сеть отелей. Специальные предложения: – Забронируйте номер до 30.04.2014 года и получите процедуру в СПА-салоне и дополнительные ночи в отеле (ВВ) в подарок! – Дети до 4 лет питаются бесплатно по системе полного пансиона. – Дети до 16 лет проживают в номере с родителями бесплатно (Conde Nast Treveller Rus, 2013, ноябрь, с. 73).

At Sovereign, we have over 40 years' experience providing holidays in paradise, with expert knowledge and a passion for

luxury. Pair up with us during the Sovereign February Sale, which runs from 2–29 February, and you can enjoy free nights and early booking discounts on your holiday to Baros Maldives (В Sovereign у нас есть более, чем 40-летний опыт создания отпуска в раю с профессиональными знаниями и страстью к роскоши. Присоединитесь к нам во время февральской распродажи в Sovereign, которая пройдет со 2 по 29 февраля, и Вы сможете насладиться бесплатными ночами и скидками за раннее бронирование Вашего отпуска на Баросе, Мальдивы)* (Conde Nast Traveller UK, 2016, март, с. 53).

Другая цель, которую преследуют рекламодатели, размещая сообщения о своем отеле или гостинице, – это формирование у клиентов положительного мнения об отеле и предоставляемых в нем услугах. «Результатом может стать увеличение числа постоянных гостей и лояльно настроенных потребителей» [1: 154]. В сообщениях подобного рода на первое место выдвигается описание сервиса, который можно получить в рекламируемой гостинице. Чем больше и разнообразнее количество услуг, а также чем более хорошо обученный и профессиональный персонал работает в отеле, тем больше шансов, что тот или иной постоялец захочет вернуться туда снова.

Примерами подобных текстов могут служить:

В отеле «St.Regis Москва Никольская» услуги дворцового предоставляются всем гостям, независимо от того, в какой категории номера они остановились. Дворецкий позаботится о том, чтобы вещи были распакованы (или упакованы перед отъездом), о том, чтобы гостям доставили напитки или утреннюю газету, и выполнит любые другие пожелания гостей (Conde Nast Treveller Rus, 2015, сентябрь, с. 128);

To reconnect with what's important, you need to disconnect first – get caught up in a special moment and not in the worries of the world. At Jumeirah Zabeel Saray moments like these are abundant. That's because we take care of every detail of your holiday. Some call it a luxury, we call it quality time. Time to let go (Conde Nast Treveller, 2015, май, с. 34). *(Для того чтобы восстановить связь с тем, что важно, Вам необходимо для начала сосредоточиться на моменте и не заботиться о том, что происходит вокруг. В Jumeirah Zabeel Saray такие возможности в изобилии. Все потому, что мы заботимся о*

каждой детали Вашего отдыха. Кто-то назовет это роскошью, мы называем это качеством. Время отпустить).

Здесь, конечно, важно отметить тот факт, что важнейшим вопросом при составлении эффективного рекламного текста является правильное сегментирование аудитории. Рекламодателю следует убедиться, что услуги, предоставляемые в его гостинице, действительно нужны и важны для той целевой группы клиентов, на которую этот объект гостеприимства ориентирован.

Наконец, еще одна цель гостиничной рекламы – поддержка собственного имиджа гостиницы и сохранение занимаемой позиции на рынке. «Создание имиджа – это активная практическая деятельность гостиничных предприятий, направленная на сохранение и укрепление позиций предприятия на рынке, разновидность маркетинговых технологий» [3: 21]. Здесь уже далеко не обязательно упоминать о преимуществах местоположения отеля, удобных номерах и вышколенном персонале. Часто более эффективными становятся рекламные тексты, в которых представлен яркий и нестандартный образ, который надолго закрепится в памяти читателя рекламы. Цель поддержки имиджа хорошо выполняют и рекламы с использованием известных людей, звезд, которые выступают в качестве поклонников и постоянных посетителей отеля. Например:

He's a fan. Он является поклонником. Узнайте, почему Кевин Снейси стал поклонником Mandarin Oriental, посетив mandarin-oriental.ru (Conde Nast Treveller Rus, 2015, июнь-июль, с. 2; на фото изображен известный актер Кевин Спейси).

Dance. The Team Members of LUX help people to celebrate life with the most simple, fresh and sensory hospitality in the world* (Conde Nast Treveller UK, 2016, март, с. 45; Танец. Team Members of LUX* помогают людям радоваться жизни самым простым, свежим и чувственным гостеприимством в мире. На фото изображены две молодые танцующие девушки).

Все цели вместе или некоторые из них могут с успехом выполняться в одном рекламном тексте.

Таким образом, с точки зрения рекламодателя рекламный текст выполняет следующие цели: повышение количества клиентов, отдыхающих в отеле; повышение лояльно настро-

енных и постоянных клиентов; создание благоприятного имиджа для фирмы. Все они достигаются за счет использования различных видов рекламного сообщения и включения в него разного рода аргументов.

Литература

1. Аль-Сенди А. Специфика рекламной деятельности в сфере гостиничного бизнеса // РИСК: Ресурсы, информация, снабжение, конкуренция. – 2009. – № 1. – С. 151–154.
2. Байрамалова Е.И. Цели рекламы // Молодежь и наука. – 2012. – № 1. – С. 222–224.
3. Клейман А.А., Бабанчикова О.А. Позитивный имидж как фактор конкурентоспособности гостиничного предприятия // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2010. – Т. 6. – № 1. – С. 21–33.
4. Телепченко Н.В., Ишмеева А. Реклама гостиничных предприятий в интернете // Актуальные проблемы науки: от теории к практике: материалы I Всероссийской научно-практической конференции (31 августа 2015 г.). – М., 2015. – С. 5–10.
5. Франтасова (Курочкина) А.М. Ценности адресата в текстах гостиничной рекламы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – № 5 (100). – С. 115–119.

Kurochkina Angelina Mikhaylovna, postgraduate student, Volgograd Social and Pedagogical University, Volgograd, Russia

REALIZATION OF ADVERTISER'S GOALS DURING THE WRITING THE ADVERTISING TEXTS FOR HOTELS

This article analyzes the goals of advertisers in the preparation of advertising texts for hotels. Identify the most important goals and the means that allow them to achieve, to make the advertising text more effective.

Keywords: hotel advertising, the purpose of advertising, the advertiser, the recipient of advertising, advertising sender.

Курцева Зоя Ивановна, д-р пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия
zikurts@gmail.com

Влияние педагогической риторики на становление личности будущего учителя

В статье на примере освоения студентами-филологами речевого жанра рецензии на сочинение ученика демонстрируется роль педагогической риторики в развитии нравственных и профессиональных качеств личности будущего учителя.

Ключевые слова: *педагогическая риторика, личность будущего учителя, речевой жанр рецензии.*

Становление личности будущего учителя – одна из главных задач высшего учебного заведения, готовящего специалистов всех уровней образовательной системы. В определении понятия личности мы склонны придерживаться позиции Е.В. Субботского, который рассматривает личность «как эквивалент понятия подлинной нравственности, а понятие личностного действия – как эквивалент нравственного действия» [6: 4]. В то же время «нельзя ни разрывать единство личности, ни сводить его к простой однородности» [5: 101], так как в зависимости от конкретной коммуникативной ситуации человек будет поступать сообразно этой ситуации и в соответствии со своей «стержневой позицией» (выражение С.Л. Рубинштейна). Эта стержневая позиция личности, по сути равнозначная подлинной нравственности, и определяет характер совершаемых речевых поступков.

Развитие личности будущего учителя не может ограничиваться изучением только психолого-педагогических и предметно ориентированных дисциплин, безусловно, чрезвычайно важных в формировании профессиональных компетенций студента. Так, педагогическая риторика, как наука и дисциплина

плина интегративного характера, играет особую роль в становлении личности будущего педагога. Вспомним слова М.Ф. Квинтилиана, который не мог не отметить значимость риторического образования: «Ежели во всю жизнь надлежит потеть только над тем, чтобы слова были точны, ясны, избраны, красиво расположены, то весь плод учения нашего для нас потерян» [2: 35]. «Риторика есть добродетель», – утверждал Квинтилиан. Риторика, по мнению древних риторов, наука не только техническая, но и моральная: совершенный оратор должен прежде всего обладать высокими моральными качествами. Как можно, рассуждает Квинтилиан, отделить слово человеческое от мысли, разума, нрава его!

В «Педагогической риторике» под редакцией Н.А. Ипполитовой серьезное внимание уделяется вопросу речевых поступков учителя, его влиянию на нравы и мысли школьников, развитию нравственных ценностей [3]. Общеизвестно, что личность формируется в конкретной деятельности, «свойства личности в ее поведении, в действиях и поступках, которые она совершает, одновременно и *проявляются*, и *формируются*» [5: 102]. Так, в процессе изучения студентами дисциплины «Педагогическая риторика» мы можем наблюдать, как происходит становление личности будущего учителя. Решение коммуникативно-нравственных задач, разыгрывание речевых ситуаций, педагогических диалогов, создание текстов разных педагогических речевых жанров, письменных и устных, – все это обнаруживает как личностные качества студента, так и его потенциальные профессиональные возможности.

Изучая жанры письменной речи учителя, третьекурсникам филологического факультета МПГУ в качестве педагогической задачи мы предложили написать на выбор текущую или итоговую рецензию на сочинение старшеклассника на литературную либо свободную тему, а именно: «Зло не может быть нормальным состоянием людей»; «Чацкий – победитель или жертва?»; «Теория “разумного эгоизма” в романе Н.Г. Чернышевского “Что делать?”». Как оказалось, большинство студентов (65%) выбрали сочинение на свободную тему, 34% – сочинение о Чацком, и лишь 1% писавших обратились к роману Н.Г. Чернышевского. Заметим, что в большинстве своем студенты остановились на текущей, а не ито-

говой рецензии, так как эта разновидность речевого жанра допускает личное обращение к ученику, использование эмоционально-оценочной лексики, вводных конструкций, риторических вопросов, сочетание публицистического, научного и разговорного стилей [1: 363]. Диалогичность данного текста позволяет впоследствии продолжить беседу с учеником в устной форме. А итоговую рецензию писали в основном те студенты, которые выбрали сочинение на литературную тему.

Приведем фрагменты работ студентов, в которых представлены характерные особенности текущей рецензии:

«Молодец! Оригинальное видение проблемы. Хорошо, что почитал дневники декабристов, вспомнил Герцена и Чаадаева. Ты прекрасно эрудирован в области истории... Обрати внимание на анализ текста! У тебя совсем нет примеров из произведения. В чем суть полемики Чацкого и Фамусова? В чем именно они не сошлись и почему?»⁷;

«Искренность, увлеченность, пылкость и умение отстоять свое мнение – это, Саша, вызывает неподдельный интерес к твоему сочинению. Видно, что ты пропустил тему сочинения через себя и серьезно поразмышлял над ней, прежде чем приступить к написанию. Радует также твой богатый словарный запас. Но давай, Саша, порефлексируем еще раз над этим, как ты верно заметил, вполне философским (а еще точнее – этическим) вопросом».

Рассмотрим более подробно подготовленные студентами рецензии на сочинение ученика на тему «Зло не может быть нормальным состоянием людей»⁸. Высказанная учеником точка зрения для многих студентов оказалась неожиданной и даже шокирующей, так как старшеклассник утверждал: «в корне человека заложено зло»; в жизни людей «работает закон “джунглей”: убей или убьют тебя, съешь или съеденным будешь ты»; «если человек рождается уродом, неполноценным, совершенно неспособным к жизни, его все равно “вытягивают”», а это, по мнению ученика, «вовсе не проявление доброго начала. Может быть, обрекая это немощное суще-

⁷ Здесь и далее приводятся фрагменты работ студентов без стилистической правки.

⁸ Сочинение на тему «Зло не может быть нормальным состоянием людей» написано реальным учеником, который дал согласие использовать этот текст в качестве дидактического материала (1996).

ство на дальнейшую жизнь, полную страданий и мучений, проявляется то самое зло, которое присутствует в каждом из нас».

Нам небезынтересно было узнать мотивы обращения студентов к анализу сочинения на тему «Зло не может быть нормальным состоянием людей». В результате анонимного анкетирования выяснились следующие причины:

1. Тема вызвала интерес, «зацепила» («отличная от общепринятой точка зрения не могла оставить меня равнодушной», «нестандартный подход к раскрытию темы», «ученик пошел против течения», «захотелось узнать, что же заставило ученика так думать о людях»).

2. Затрагивается актуальная жизненная проблема («взволновала позиция ученика», «эта проблема затронула мое сердце, так как в точности передавала мысли моего друга, мне казалось, что все это я говорю ему»).

3. Желание вступить с учеником в диалог на философскую тему («можно пофилософствовать», «захотелось поспорить с учеником», «мне самой было важно поразмышлять на эту тему», «ученик дал возможность “разгуляться”»).

4. Стремление представить себя в роли учителя («мне захотелось вселить в ученика веру в людей, веру в лучшее», «желание помочь ученику», «хотелось показать, что есть другая точка зрения», «желание помочь ученику разобраться, увидеть другую сторону медали/жизни», «свободная тема позволяет гораздо лучше понять ученика, увидеть, что его волнует», «тема добра и зла в полной мере показывает нрав и характер ученика», «проверить, смогу ли я дать объективную оценку», «задача учителя – наставить ученика на путь добродетели», «хорошая возможность попробовать себя в роли учителя»).

Студент в процессе написания рецензии «проигрывает» свою будущую социальную роль, при этом нередко у него возникает внутренний конфликт, или, как замечает А.А. Леонтьев вслед за Л.С. Выготским, «драматический конфликт между моей ролью судьи («я должен осудить его») и мной как человеком («я его понимаю») [4: 133]. Так, во многих студенческих работах прослеживается эта мысль, например: «Что касается твоей точки зрения, я ее принимаю, но, к сожалению, не могу с тобой согласиться. И вот поче-

му...», «Мне понятна твоя позиция, которую ты четко формулируешь в сочинении, но ты несколько категорична» и т.п.

Обращение к данной моделируемой ситуации педагогической деятельности учителя-словесника позволяет увидеть влияние курса педагогической риторики на профессиональное и нравственное становление личности будущего учителя. Приведем в качестве примера одно из высказываний студентов: «Эта тема наиболее близка мне, потому что я убеждена: зло не может быть нормальным состоянием людей. Это единственное убеждение, которое я за свои двадцать лет ни разу не подвергала сомнению, что бы ни случилось! Когда я прочла сочинение на эту тему, в котором была отражена абсолютно противоположная точка зрения, я задумалась. Смогу ли я дать объективную оценку? Что я, как учитель, скажу этому ученику? Как я буду к нему относиться? Мне стало интересно, хватит ли у меня знаний, аргументов, чтобы объяснить, что существует иной взгляд на мир. Мне кажется, что учитель всегда находится в экстремальной ситуации, он должен всегда владеть собой, быть компетентным и толерантным. Работа с этим сочинением поставила меня именно в такие условия. Это стало для меня своеобразной проверкой на профессионализм».

Несмотря на то, что в предлагаемой студентам анкете не требовалось объяснять причины отказа от той или иной темы, однако некоторые стремились пояснить, почему они не стали писать рецензию на сочинение «Зло не может быть нормальным состоянием людей». Студенты, как мы выяснили, старались обойти тот «драматический конфликт», о котором шла речь выше, аргументируя это тем, что «трудно было перебороть внутренний протест и объективно оценить работу ученика», «не смогу избежать моей субъективной оценки», «буду предвзятой», «сочинение ввело меня в состояние недоумения», «спорить не хочу, соглашаться – тоже» и т.п.

Анализируя студенческие работы, мы стремились акцентировать внимание на том, что рецензия учителя являет собой образец аналитического текста. Подводя итог проделанной студентами работы, не называя имен пишущих, мы отмечали досадные, на наш взгляд, стороны рецензий. В частности, некоторые студенты давали ученику советы конъюнктурного характера, например:

1) «мне бы хотелось дать тебе небольшой совет, как сделать работу еще лучше. Представь, что подобная тема попадется тебе на экзамене. Кто знает, какие будут проверяющие и как видит эту проблему каждый из них? Лучше не противоречить»;

2) «Ты решила опровергнуть предложенное для размышления высказывание и дала нестандартный ответ, что похвально. Но обрати внимание, что опровергать – тяжелее и труднее, чем соглашаться. К сожалению, у тебя это не совсем получилось. Впредь учти, что на экзамене проверяющий учитель может быть консервативно настроен, раздражен твоей категоричной позицией, мол, «еще школу не закончила, а оспаривает мнение великого авторитета», и может тебя «завалить». Поэтому лучше при написании экзаменационного сочинения согласиться с предлагаемым высказыванием и приводить аргументы в его пользу, так твои шансы на успех возрастут».

Кто-то во всем соглашался с учеником и хвалил его за отстаиваемую позицию: «ты взялся отстаивать точку зрения, противоположную массовой, а это всегда трудно и требует многих сил. Ты молодец в том, что решил идти этой дорогой, нужно только тщательнее подбирать аргументы».

Рассматривая данный вид работы, мы остановились лишь на том, каким образом решение подобных педагогических задач способствует прежде всего нравственному совершенствованию личности будущего учителя-словесника, готового корректно, некатегорично оценить сочинение ученика, даже если тот в чем-то ошибается или его точка зрения не совпадает с нашей или общепринятой, пробудить в нем желание (потребность) поразмыслить над нравственными проблемами, вечными ценностями.

Итак, можно с уверенностью заключить, что дисциплина педагогической риторики играет огромную роль в становлении личности будущего учителя-словесника, так как:

1. Моделирование искусственных ситуаций осуществляется с опорой на реальные педагогические ситуации.

2. Решение педагогических коммуникативно-нравственных задач строится на выборе оптимального варианта речевого действия будущего учителя (вид речевого поступка, содание текста определенного речевого жанра).

3. Рефлексия собственных речевых действий, поведения стимулируют студента оценить свои чувства, эмоции, осмыслить принятое решение.

Литература

1. Ерохина Е.Л. Рецензия как профессиональный жанр письменной речи учителя // Риторика: учебник / Под ред. Н.А. Ипполитовой – М., 2006. – С. 356–369.

2. Квинтилиан М.Ф. Двенадцать книг риторических наставлений. Перевод члена Императорской Российской Академии А. Никольского. – СПб., 1834.

3. Курцева З.И. Речевой поступок в педагогическом общении // Риторика: Учебник / Под ред. Н.А. Ипполитовой – М., 2006. – С. 230–247.

4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. – М.; Воронеж, 2003.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М., 1989. – Т. II.

6. Субботский Е.В. Генезис личности: Теория и эксперимент. – М., 2010.

Kurtseva Zoya Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

INFLUENCE OF PEDAGOGICAL RHETORIC ON FORMATION OF A FUTURE TEACHER'S PERSONALITY

The article, in example of mastering speech genre of pupil's composition review by philologist-students, reveals role of pedagogical rhetoric in development of moral and professional qualities of a future teacher.

Keywords: *pedagogical rhetoric, future teacher's personality, speech genre of a review.*

Линь Мэй, канд. филол. наук, профессор, Пекинский университет иностранных языков, г. Пекин, Китай
linmei@mail.ru

Риторический подход к изучению переводческой деятельности⁹

В качестве науки о речи риторика предлагает свой подход к изучению перевода как мыслительной и речевой деятельности. В данной статье рассматриваются основные свойства перевода, которые определяют риторическую природу переводческой практики, и проводится попытка реинтерпретации ключевых понятий переводоведения в риторическом аспекте. Такой подход к изучению позволяет углубить знания об обеих науках и практиках, а также оказывает существенное содействие расширению сферы изучения риторики, и, следовательно, обогащению содержания данной науки.

Ключевые слова: *риторический подход, переводческая деятельность, риторические свойства перевода, риторическая интерпретация понятий переводоведения.*

Перевод как мыслительная и речевая деятельность имеет актуальное значение в межкультурной коммуникации и давно уже стоит в центре внимания ряда филологических и общественных наук. В разных научных кругах пытаются ответить на открытый вопрос «Что такое перевод?», и нередко встречаются формулировки: «перевод как речевая деятельность», «перевод как культурная деятельность», «перевод как функциональная деятельность», «перевод как коммуникативная деятельность» и др. Мы полагаем, что тезис «перевод как риторическая деятельность» должен занять свое место в системе междисциплинарного изучения перевода.

⁹ Данная исследовательская работа выполнена при финансовой поддержке Фонда китайских докторантов (2015M570051).

Риторика как наука о речи, несомненно, изучает связанные с переводом проблемы со своей точки зрения. Мы считаем, что именно данная наука выясняет механизм таких процессов, как «эффективное воздействие перевода на адресата (целевую аудиторию) в ее культурном контексте «соотношение между переводчиком и адресатом», «антиводействие адресата на перевод» и т.д. Рассмотрение и выяснение этих вопросов позволяют всесторонне и глубоко познать сущность переводческой деятельности (далее: ПД), разобраться в риторических факторах в процессе перевода. Отличаясь от других подходов, которые оценивают качество перевода по эквивалентности и соответствию оригиналу, риторический подход предлагает оценку на основе эффективного воздействия перевода на адресата. Другими словами, риторика рассматривает перевод как общественно-языковое явление в некоем определенном контексте, а также как словесную силу с целью оказания воздействия на адресата. В риторическом аспекте переводчик изучает риторический контекст на основе риторического сознания, использует речевые ресурсы, оказывает существенное влияние на адресата, добиваясь цели перевода путем взаимодействия и взаимопризнания. Таким образом, с одной стороны теория риторики предоставляет отличный от других филологических наук подход к изучению ПД, а с другой, данный подход позволяет осуществлять реальность перевода, где реальный мир по праву является реальным.

О тесной связи между переводом и риторикой свидетельствует первое осмысление проблем ПД у выдающегося римского ритора и оратора Цицерона. Описывая свой опыт перевода в широко известном ныне предисловии к собственным переводам речей Эсхина и Демосфена, Цицерон противопоставил себя, великого оратора и писателя, простому переводчику. Кроме этого, у него также обнаружена оппозиция категорий теории перевода, а именно противопоставление вольного перевода буквальному. Он считал, что буквальный, дословный перевод является признаком языковой бедности и беспомощности переводчика. Он говорил, что необходимо передавать не форму, а смысл содержания.

Считаем, что принадлежность ПД к категории риторического изучения обусловлена следующими присущими свойствами данному виду практики:

1. Нацеленность. Цель ПД заключается в стимулировании взаимопонимания между людьми с разными культурными фоновыми знаниями. Как отмечает китайский ученый Се Тяньчэнь, «развитие человечества прошло этапы перевода религиозной литературы, перевода художественной литературы и перевода деловых документов, но основная цель перевода не изменилась со временем, она удовлетворяет запросы культуры целевого адресата. В процессе удаления языковых барьеров перевод служит мостом межкультурной коммуникации» [4: 6–7]. Если же воспринимать цель перевода в узком значении, то она может быть выражена как реализация мотивов оказания воздействия на адресата автором в определенном контексте.

2. Коммуникативность. Всем известно, что ПД представляет собой средство коммуникации между народами с разными языками и культурами. Как изложено в Представительной речи в Международный день перевода: *As soon as there is an interrelation between two languages and two cultures, the translator is there.* (Как только возникает взаимоотношение между двумя языками и культурами, появляется и переводчик.) *Translation allows a communicative act to take place which because of existing linguistic and cultural barriers would not have been possible without it.* (Перевод способствует успешному проведению коммуникативных актов, которые могут быть неудачными из объективного существования барьеров языков и культуры.) [2: 28]

3. Словесность. Объектами перевода всегда являются словесные продукты, и он порождает также такое произведение. Важно отметить, что в таком суждении «слово» воспринимается не только как «употребление языковых средств в образовании речи», но и носитель общественной культуры и идеологии, к тому же становится воплощением разных общественных, этических и политических сил.

4. Адресность. В ПД адресат является обязательным фактором деятельности. В работах разных времен по переводоведению отмечается важность адресата. Найда системно выдвинул концепцию «реакции адресата», которая многократно повторялась и обсуждалась в его работах, что оказало существенное влияние на развитие переводоведения. Другие исследователи также уделяли внимание «адресату» исходя из

своих научных интересов. Приведем некоторые отрывки из влиятельных суждений известных теоретиков-переводоведов. Создатель теории релевантности Э.-А. Гутт полагает, что просто невозможно передать адресату самую мысль оригинала без учета фоновых знаний, а иногда даже приходится изменять не только форму общения, но и его содержание перед совсем разными адресатами. Родоначальник теории скопоса Ганс Вермеер также считает, что любая переводческая работа адресована на предполагаемый адресат. Можно прийти к выводу, что адресат как важный фактор переводческой деятельности изучается уже более ста лет, к нему относятся в основном как к более пассивному получателю перевода, пытаются выяснить читабельность перевода с позиции адресата. Но важно отметить, что изучение адресата будет более эффективным с учетом взаимоотношений между адресатом и переводчиком, или еще точнее, с выявлением механизма воздействия на адресата переводческим словом.

5. Контекстуальность. В переводе под «контекстом» принято понимать определенную ситуацию возникновения ПД. В книге «Анализ текста и перевод» переводовед Кристиана Норд разделила факторы контекста на «внутри-текстуальные» и «внетекстуальные». К первому типу относятся тематика, содержание, предполагаемые известные информации, структура текста, невербальные факторы, лексические черты, типология предложений, текстуальные черты. Ко второму принадлежат автор, его мотивы, адресат, средства коммуникации, место и время коммуникации, цель и функции коммуникации. В книге «После Babel: Аспекты языка и перевода» при анализе трудностей перевода с китайского языка на европейские Георгий Стейнер пришел даже к следующему выводу: «...в переводе грамматические пособия и словари не помогают переводчику, только контекст, языковой и культурный контексты в полном значении, определяют семантику переводимого текста» [3: 19].

6. Реальность. Историческая и современная ПД дает возможность осознать и признать важную роль данного вида человеческой деятельности в образовании языка, культура и общества. Перевод служит мостом в политическом, экономическом, научно-техническом, культурном, туристическом и образовательном обмене между странами, он играет важную

роль в регулировании международных отношений и защите прав независимых государств. Как Лоуренс Венути определил, ПД проходит не в вакуумном пространстве, она находится под влиянием социальной идеологии и, в свою очередь, изменяет облик общества. Именно таким путем проявляется самая сильная позиция культуры, и именно в этом заключается культуuroобразовательное значение ПД.

7. Междисциплинарность. Многоаспектность и сложность перевода обуславливают междисциплинарность его изучения. В процессе перевода происходит не просто замена одного языка другим, а чаще всего сталкиваются разные культуры, разные личности, разные складыв мышления, разные традиции и установки. Таким образом, участвующие стороны ПД могут быть объектом изучения в рамках соответствующих наук как лингвистика, культурология, социология, герменевтика, психология, философия языка, антропология. Перевод одновременно считается передачей значения на языковом уровне, также и интерпретацией в культурном отношении.

Вышеперечисленные свойства ПД все время находят отражение в риторическом исследовании, в особенности в исследовательских трудах современного этапа развития риторики. Эти категории не только присущи переводческой практике, но и риторической, при этом нельзя сбрасывать со счетов, что риторика является именно наукой об эффективности речи и речевой коммуникации. Таким образом, изложена и доказана необходимость риторического подхода к изучению перевода.

Теперь сделаем попытку провести реинтерпретацию ПД и ее ключевых понятий в риторическом аспекте.

Во-первых, обратимся к определению «перевода» как научного термина. В связи с ограничением объема статьи, мы не будем перечислять обилие представительных определений перевода с разных научных позиций (см. определения по Розенталю, Теленкове, Комиссарову, Гарбовскому, Федорову и др.). Переходим к риторическому определению этого термина. Риторика рассматривает переводческую деятельность с подчеркиванием ее гуманитарной характеристики. В рамках риторической теории переводчик берет на себя ответственность скорее всего не за оригинал, не за перевод, даже не за

функцию перевода, а именно за адресата как личность в реальном обществе. Таким образом, переводчик в качестве ратора обязан ставить адресата в центр внимания, эффективно использовать риторические средства, чтобы адресат адекватно воспринимал перевод, и более того, пошел к идентичности перевода, и в конце концов изменил отношение или, в отдельных случаях, принял акт под влиянием перевода. Исходя из этого, мы пробуем дать следующее определение: «Перевод – это межлингвокультурный диалогический процесс, который происходит при конкретных социальных и культурных условиях целевого языка и оказывает воздействие на адресата путем эффективного использования словесных средств». В этом определении проявляются присущие свойства ПД как кроссязычие, кросскультурность, адресность и взаимодинамичность, и находится ответ на онтологический вопрос «что такое перевод» и на гносеологический вопрос «как происходит перевод».

Во-вторых, попробуем провести риторический анализ ролей участников ПД и их взаимоотношений. В широком смысле в ПД принимают участие автор, заказчик перевода, переводчик, адресат, редактор, спонсор, издатель, критик, цензор, дизайнер обложки и др., среди которых первые четыре являются самыми главными факторами ПД и обладают тесной связью между собой. Согласно конспектам риторического диалогизма и риторического контакта, автор прежде всего является адресатом (получателем информации по разным каналам). Любое речевое произведение порождается на основе мышления и восприятия предшествующих мыслей и идей и автор оригинала «переводит» эти мысли и идеи в своем творчестве. Что касается переводчика в ПД, то он играет роли и автора, и адресата. Переводчик-адресат читает оригинал, а переводчик-автор создает перевод на целевом языке по культурным традициям данного языка. И в ПД адресат, как вышеизложено, функционирует не только как получатель перевода, но и рецензент перевода. Ценность перевода в самом себе не отражается, она реализуется в реакции адресата на саму ПД (согласие, противоречие, растроганность, изменение отношения к действительности, принятие действия). При чтении адресат интерпретирует и воспринимает перевод на фоне родного языка и культуры. Такой процесс в каком-то

смысле можно считать ПД, поскольку воспринимается, по сути, творческая деятельность, оно придает переводу оригинальное значение. Хотя такое значение посредственно и скрыто, оно неизбежно носит индивидуальный и субъективный характер, впрочем, очевидно, что адресат принимает участие в ПД методами и стимуляции, и ограничения (ограничение ПД в доступностях языка и культуры). Итак, мы можем прийти к выводу, что роли участников ПД динамично развиваются и изменяются с разными этапами деятельности, они взаимосвязаны, взаимостимулируют и взаимоограничивают друг друга.

В-третьих, рассмотрим риторический механизм ПД и ее процедуру. ПД, как риторическая межъязыковая и межкультурная деятельность, может определяться не столько механизмом «восприятие – воспроизведение», сколько динамичным риторическим механизмом преобразования контекста. По правилам данного риторического механизма, переводчик совершает ПД следующими последовательными этапами:

- 1) изучение оригинала;
- 2) определение риторических мотивов автора оригинала;
- 3) рассмотрение контекста целевого языка;
- 4) определение риторических мотивов перевода;
- 5) репрезентация оригинала с учетом мотивов;
- 6) оказание воздействия на адресата (приведение адресата к предполагаемым познаниям, суждениям и соответствующему действию).

Более конкретно остановимся на «риторическом мотиве». В риторическом механизме ПД языковая передача значения и мысли оригинала уступает место выяснению риторического мотива оригинала. Чтобы разобраться в мотиве оригинала, нужно найти ответы на следующие вопросы: «В чем заключается убеждение как цель порождения оригинала? В стимулировании читателей принять действие, в возбуждении их эмоции, в согласии с какими-то мнениями, или в утверждении их в некоем факте?» Размышление над этими вопросами позволяет переводчику определить мотивы автора оригинала. И только при этом он может, в самой большой степени, реконструировать картину мира оригинала, активно и адекватно выполнить свою функцию перед адресатами.

В данной работе мы попытались провести анализ некоторых моментов, которые макроскопически определяют природу ПД в риторическом аспекте. Помимо этого, существует большое количество микроскопических и конкретных вопросов, ответы на которые могут существенно изменить облик ПД как риторической деятельности. Они ожидают всестороннего исследования.

Литература

1. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Курс лекций. – М., 2000.
2. Christiane Nord. Text Analysis in Translation. – Amsterdam-Ftlanda, GA, 1991.
3. George Steiner. After Babel – Aspects of Language and Translation. – Oxford, 1973.
4. 谢天振. 中西翻译简史. 外语教学与研究出版社. 北京, 2009.

Lin Mei, candidate of philological sciences, professor, Beijing University of Foreign Languages, Beijing, China

RHETORICAL APPROACH TO THE STUDY OF TRANSLATION ACTIVITY

As the science of speech, rhetoric offers its own approach to the study of translation as a mental and verbal activity. This article discusses the basic properties of the translation, which define the rhetorical nature of translation practice, and attempts to reinterpret the key concepts of translation in the rhetorical aspect. This approach to the study allows to deepen the knowledge of both science and practice, as well as providing significant assistance to expand the scope of the study of rhetoric and enrich content of this science.

Keywords: *a rhetorical approach, translation activity, rhetorical properties of translation, rhetorical interpretation of concepts of translation.*

Липатова Вера Юльевна, д-р пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия
juljevna@yandex.ru

Сферы, стили и регистры общения: аксиологический и методический аспекты

Статья посвящена анализу стилистико-риторических понятий (сферы общения, функциональные стили, регистры общения) в различных аспектах, а также рассмотрению методов изучения данных понятий в вузе. Представлены фрагменты студенческих эссе, посвященных изучаемой теме.

Ключевые слова: *сферы общения, функциональные стили, регистры общения, аксиологический аспект, методический аспект.*

На протяжении всей своей жизни человек постоянно вступает в коммуникацию, общается с окружающим миром, с людьми, с самим собой. Коммуникативный процесс представляет собой «континуум, непрерывное взаимодействие участников коммуникации. Однако в целях анализа и описания необходимо выделять отдельные дискретные единицы» [1: 35]. Рассмотрим такие стилистико-риторические понятия, как сферы общения, функциональные стили, регистры общения.

Разграничение всего массива русского национального языка на пять функциональных стилей (научный, официально-деловой, публицистический, стиль художественной литературы, разговорный) остается актуальным для лингвистических исследований, востребованным для ежедневной речевой практики. Студенты знают о стилистическом разграничении, могут привести классификацию функциональных стилей, даже дать краткое описание каждого стиля. В ежедневной речевой практике студентов в стенах университета это лингвистически выверенное разграничение стилей не находит, к сожалению, своего применения. Студенты постоянно смещи-

вают регистры, стили и даже сферы общения, не различают нормы устной и письменной форм речи, распространяют законы неофициального общения на любые коммуникативные ситуации, зачастую не соблюдают этические и коммуникативные нормы общения, постоянно используют (с соответствующей фамильярной интонацией) десемантизированные речевые фрагменты, провинциализмы, жаргонизмы, варваризмы, вульгаризмы, в том числе, к сожалению, нецензурную лексику. В целом, можно констатировать, что в своей постоянной (ежедневной) речевой практике студенты, минимально используя неограниченные на самом деле возможности родного языка, тем самым демонстрируют приближение к обыденному языковому сознанию.

Обыденное (стандартное, усредненное) языковое сознание, по мнению ряда исследователей, – это языковое сознание рядового человека, являющегося обычным пользователем языка и не имеющего филологического образования, но, тем не менее, претендующего на правильность своих устойчивых (но не всегда верных) представлений и суждений о языке и речевом употреблении [6: 320]. В отличие от обыденного языкового сознания, филологическое языковое сознание – это языковое сознание филолога (по образованию или от рождения), не только грамотно, умело и выразительно использующего язык, но и рефлексирующего, размышляющего над языком, речью, речевой деятельностью [3: 35], воспринимающего слово не только как структурную единицу языка, но и как инструмент общения, воздействия и взаимодействия, как механизм, требующий особого внимания к себе.

Учет всего выше сказанного подтолкнул нас к поиску методов формирования из обыденного языкового сознания – сознания филологического. Один из путей решения данной задачи подсказали экспериментальные исследования, направленные на описание языкового сознания носителей языка. Данные исследования показывают, что детальной стилистической классификации лексики, построенной лингвистами на основе описания стилистического значения различных типов слов, обыденное сознание носителей языка противопоставляет гораздо более простую картину: «на самом деле оно различает лексику литературную, культурную, которая

уместна в официальных ситуациях и может быть использована как в устной, так и в письменной речи; лексику разговорную, допустимую в устной речи между своими, и лексику грубую, то есть нежелательную в общении, оскорбляющую собеседника» [6: 320]. Испытуемые «почти не затрудняются при распределении предъявляемого им списка разностилевых слов по данным группам, оказываются способными прокомментировать сферы употребления предъявляемых им разностилевых слов. Именно данная классификация позволяет достаточно эффективно объяснять разницу между употреблением слов разных стилистических разрядов в рамках требований культуры речи» [Там же: 320]. Здесь будет уместным вспомнить градацию стилей, разработанную М.В. Ломоносовым (высокий; средний (или посредственный); низкий (или простой, подлый) стили), и его рекомендацию говорящим и пишущим: *«Будет всяк уметь разбирать высокие слова от подлых и употреблять их в приличных местах по достоинству предлагаемой материи, наблюдая равность слога»* [4].

Мы предлагаем на занятиях по риторике изучать стилистическую и прагматическую дифференциацию – одно из эффективных условий построения и произнесения успешной речи, – на основе градации в сторону конкретизации свойства ситуации. Необходимо начинать анализ ситуации общения с разграничения общественной сферы и частной сферы общения, затем переходить к функциональным стилям, а далее – к регистрам общения (схему можно представить упрощенно следующим образом: «сфера – стиль – регистр»).

Общественная сфера – это деловая, официальная, иногда формальная, в целом, публичная коммуникация между коллегами, партнерами, коммуникация с руководителями, подчиненными, клиентами и т.д. Схематически данную сферу можно представить следующими формулами: Вы – Вы (по горизонтали) и Вы – Вы (по вертикали). В свою очередь, частная сфера – это неофициальное, неформальное, непринужденное общение с родственниками, знакомыми, приятелями, друзьями, соседями, это бытовая, «домашняя» обстановка, ежедневный обиход и т.п. Схематически данную сферу можно представить следующими формулами: Ты – Ты (по горизонтали) и Ты – Вы (по вертикали).

Прагматические цели общественной сферы обобщенно можно обозначить как обеспечение функционирования социума на каждом конкретном участке (в том числе исполнение должностных обязанностей), как реализацию личностного потенциала (самореализация), как приобретение различных ресурсов (в широком смысле слова). Цели частной сферы общения – фатика (контакт, поддержание речевого взаимодействия), релаксация (расслабление, снятие психического напряжения), рекреация (отдых, восстановление сил). Психологический механизм функционирования человека в общественной сфере, как правило, – концентрация, сосредоточение на субъектах и объектах деятельности; в частной сфере – деконцентрация.

Поскольку общественная сфера – это сфера «повышенной речевой ответственности», то средства коммуникации должны отбираться более тщательно, чем в частной сфере. В общественной сфере используется в основном литературная лексика с добавлением разговорной, в частной сфере – по преимуществу разговорная лексика с добавлением литературной. Воспользуемся следующими определениями [7: 435]. Литературная лексика – это лексика культурная, куда входят книжная, научная, официально-деловая лексика и часть традиционно выделяемой разговорной лексики (так называемая литературно-разговорная); может быть использована в любой ситуации: как в устной, так и в письменной речи; допустима в публичной речи, в общественном месте и в СМИ. Разговорная лексика – часть лексики, уместная и допустимая преимущественно в устной речи между своими, в узкой коммуникации близких, хорошо знакомых и равноправных в общении людей; не принята к официальному употреблению в общественных местах, в официальной речи, в письменной речи, не предназначена для использования в СМИ. Таким образом, литературная и разговорная лексика образуют лексику нормативную. В свою очередь, необходимо ограничивать сферы нормативного употребления языка от ненормативного. Ненормативная лексика включает: вульгарную, бранную, нецензурную; негативно характеризует говорящего, в связи с чем в общественном мнении рассматривается как подлежащая исключению из публичного употребления (употребления в общественных местах).

Литературная и разговорная лексика лежат в основе литературного языка. Общеизвестно, что литературный язык – высшая, обработанная «форма исторического существования национального языка, принимаемая его носителями за образцовую; исторически сложившаяся система языковых элементов, речевых средств, прошедших длительную культурную обработку в текстах (письменных и устных) авторитетных мастеров слова, в устном общении образованных носителей национального языка» [2: 303]. Литературный язык многогранен и полифункционален, поскольку его языковые средства «наиболее точно, ясно и дифференцированно выражают диалектически сложный мир идей, представлений, чувств его носителей, все многообразие предметов, понятий, явлений действительности в их взаимообусловленности и соотносительности с человеком» [Там же: 303].

В лингвистике под регистром общения понимается языковая подсистема, детерминированная параметрами ситуации общения (типом ролевых отношений, видом коммуникативного акта, характером обстановки) [5]. В нашем понимании это система отбора языковых средств в зависимости от компонентов (коммуниканты, обстоятельства, цели и содержание общения) и факторов (организация пространства общения, осуществление установления, поддержания и завершения контакта, управление речевым поведением) ситуации общения.

Носителя, пользователя языка с точки зрения его проявленной способности к речевой деятельности принято называть языковой личностью. Языковая личность – это «индивидуация, т.е. проявленное состояние языковой способности отдельно взятого носителя языка в его речевых произведениях (текстах)» [8: 587]. Именно языковая личность осуществляет (осознанно или неосознанно) мониторинг, отслеживание каждой текущей речевой ситуации, определяет сферу общения, функциональный стиль, регистр общения и отбирает в соответствии с этим вербальные и невербальные средства коммуникации.

Необходимо отметить, что в своих итоговых эссе (после изучения предложенной в данной статье схемы стилистико-риторических понятий) студенты подтверждают необходимость разграничения общественной и частной сфер общения:

«Очень важно чувствовать грань между сферами и использовать уместную лексику», «Литературный язык исключает просторечные слова, канцеляризмы, варваризмы, вульгаризмы, сквернословие, тем самым обеспечивает коммуникацию людей разного положения между собой», «Чистую, правильную и корректную речь воспринимать приятно и легко, что способствует облегчению общения и взаимодействия».

Студенты объясняют причины этой необходимости: «Каждый день мы сталкиваемся с людьми, которые неверно определили сферу, в которой они находятся, и поэтому выбирают неверную лексику. Неправильное использование лексики может привести к тому, что люди могут не понять или неверно понять друг друга во время разговора, а также ранить или оскорбить друг друга во время контакта, сами того не желая», «Наше общество можно разделить на три типа: интеллигенты, полунинтеллигенты, приземленные личности. Как правило, приземленные, необразованные личности не разграничивают сферы жизни: общественную и частную, тем самым внося в социум неадекватное поведение, полное неуважение к людям, не говоря уже о нецензурной лексике, использование которой является административным правонарушением», «Если человек обладает только литературной лексикой или только разговорной лексикой, то применение их в альтернативной сфере может нарушить контакт между участниками общения и привести к неосуществлению прагматических целей той или иной сферы», «В общественной сфере человек должен демонстрировать хорошие манеры, быть открытым в общении, держаться уверенно, быть корректным, внушать симпатию. Все это поможет наладить бесконфликтное, плодотворное и взаимовыгодное сотрудничество».

С большой горечью можно констатировать, что некоторые студенты видят ситуацию с современным языком довольно пессимистично: «В настоящее время очень сложно найти человека, говорящего без слов-паразитов, жаргонизмов, просторечных слов и т.д.», «Для очень большого процента людей в нашей стране употребление жаргонизмов и сквернословия в речи кажется абсолютно нормальным и даже смешным», «Представить все современное общество без жаргонизмов, вульгаризмов и ненормативной лексики очень

тяжело, т.к. они влились в нашу жизнь. Невольно каждый из нас использует ненормативную лексику в обычной жизни».

В написанных эссе можно встретить объяснение студентами причин нарушения норм общения: «Русский язык – это язык, на котором говорили знаменитые полководцы и цари, ученые и писатели, это язык, на котором написаны “Война и мир”, “Преступление и наказание”... Мы, его носители, обладаем невиданным богатством, доставшимся нам (прошу заметить) даром, быть может, поэтому мы и относимся к нему с пренебрежением», «Теряя индивидуальность, люди начинают использовать язык неподобающим образом, порождая в различных ситуациях и контекстах дикий, безграмотный коктейль из жаргонизмов и просторечия».

Студенты даже предлагают свои проекты улучшения ситуации: «На мой взгляд, было очень хорошо, если бы не только в МПГУ, но и в школах, и в других общественных местах люди следили бы за своей речью. Очень приятно слушать чистую, литературную речь»; «Я считаю, что образованный человек умеет управлять собой и своей речью. И вполне можно обойтись без нецензурной лексики, которая никого не красит. Я поддерживаю идею о запрете нелитературных слов в стенах вуза. Испортить язык можно всегда, а вот поддержать его в наше время стало трудно», «Невозможно полностью искоренить использование нелитературных слов и выражений в обществе, но мы можем начать с себя, своих детей и всех, кто готов к нам прислушаться», «Как будущим педагогам нам необходимо уважительно относиться к русскому языку и не позволять себе использовать сквернословие, вульгаризмы, варваризмы и прочие нелитературные средства языкового общения, т.к. именно в школе начинается знакомство ребенка с общественной сферой коммуникации».

Резюмируя сказанное, можно утверждать, что усвоение бакалаврами схемы анализа ситуации общения «сфера – стиль – регистр» проявилось не только на уровне знаний (см.: фрагменты написанных эссе), но и на уровне умений. Студенты после изучения данной темы стали самостоятельно (без подсказки преподавателя) использовать схему «сфера – стиль – регистр» при анализе предложенных различных ситуаций педагогического общения.

Литература

1. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации: Учебное пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М., 2013.
2. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. – М., 2003.
3. Липатова В.Ю. Рефлексивная риторика: учебное пособие. – СПб., 2013.
4. Ломоносов М.В. Предисловие о пользе книг церковных в российском языке (любое издание).
5. Словарь лингвистических терминов / Под ред. Т.В. Жеребило. – 4-е изд. испр. и доп. – Назрань, 2010.
6. Стернин И.А. Обыденное языковое сознание и обучение культуре речи // Роль риторики и культуры речи в реализации приоритетных национальных проектов: Материалы XII Международной научной конференции по риторике. – М., 2008.
7. Стернин И.А. Обыденное языковое сознание и культура речи // Современная риторика в общественно-речевой и педагогической практике: Материалы XVII Международной научно-практической конференции. – М., 2013.
8. Эффективная коммуникация: история, теория, практика: Словарь-справочник / Отв. ред. М.И. Панов. – М., 2005.

Lipatova Vera Yulyevna, doctor of pedagogical sciences, professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

THE AREAS, STYLES AND REGISTERS OF COMMUNICATION: AXIOLOGICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

The article is devoted to analysis of stylistic rhetorical concepts (areas of communication, functional styles, registers of communication) in various aspects as well as the methods of teaching these concepts in high school. Presents excerpts of student essays on the subject.

Keywords: areas of communication, functional styles, registers of communication, the axiological aspect, the methodological aspect.

Мальцев Игорь Викторович, канд. филол. наук, доцент, Санкт-Петербургский горный университет, г. Санкт-Петербург, Россия
idigor@yandex.ru

Риторика и логика в дисциплине «Русский язык и культура речи»

Статья посвящена вопросу включения элементов логики в лекции и практические занятия по дисциплине «Русский язык и культура речи». Обосновывается необходимость знакомства учащихся с основными логическими законами сквозь призму творческого и критического их обзора.

Ключевые слова: *риторика, логика, логические законы, универсальность логических законов, диалектика.*

Изучение риторики предполагает также изучение основных понятий логики. Как известно, классическая риторика в значительной части опиралась на логику и логические законы. Выражение «Аристотель подружил риторику с логикой» при всей своей метафоричности имеет вполне реальное основание.

Не требует аргументации тезис, что правильная устная речь является неотъемлемой частью речевой культуры. Соответственно, учащиеся должны получить определенное представление о теории и практике риторики, что невозможно без введения некоторых элементов формальной логики. Знакомство с предметом «Русский язык и культура речи» у подавляющего числа студентов нефилологических вузов происходит на первом курсе, когда еще не освоены базовые данные по философии, составной частью которой и является логика. Как правило, преподаватель вынужден ограничиваться беглым рассмотрением логических законов и, возможно, успевает познакомить учащихся с понятиями индукции и дедукции, анализа и синтеза. Сам вопрос о логических законах требует некоторого уточнения. Так, А.Д. Гетманова в учебнике «Ло-

гика» в разделе «Логические законы» четко определяет четыре формально-логические закона [3: 14]. Это закон тождества, закон непротиворечия, закон исключенного третьего и закон достаточного основания. Эти законы и предлагаются учащимся для ознакомления в курсе «Риторика». Вызывает некоторое недоумение то, что, по мнению автора, они «действуют независимо от воли людей, они не созданы по их воле и желанию, а являются отражением связей и отношения вещей и материального мира». Подобная трактовка формально-логических законов как законов, действующих независимо от воли людей и имеющих самостоятельное значение, встречается, практически, во всех учебниках и учебных пособиях по логике и в изданиях по риторике в разделах, затрагивающих логический аспект названной дисциплины (см., например, главу «Логические основы убедительности судебной речи» в учебном пособии Л.А. Введенской и Л.Г. Павловой «Риторика для юристов» [1]).

В большинстве учебников и учебных пособий, рассматривающих логические законы, как правило, делается добавление, что кроме перечисленных законов, то есть формально-логических, действуют также основные законы диалектики: закон единства и борьбы противоположностей, закон взаимного перехода количественных и качественных изменений, закон отрицания отрицания. Ю.В. Ивлев в своем учебнике «Логика» в определении понятия «логические законы» идет от логического умозаключения, приводя вначале примеры классических аристотелевских силлогизмов. По его мнению, «связи между мыслями по формам, при которых истинность одних из этих мыслей обуславливает истинность других, называются формально-логическими законами или *логическими законами*» [4: 7].

Довольно трудно утверждать, что по своей универсальности формально-логические законы и законы диалектики одинаковы по своим проявлениям и их существование и действие не зависит от воли и желания человека. Совершенно справедливо, выделяя рассмотрение формально-логических законов в отдельную главу, А.Д. Гетманова называет эту главу «Законы (принципы) правильного мышления» [3: 93]. То есть, это законы/принципы, которыми надо (желательно) руководствоваться для правильного оформления своей мысли.

Действительно, как есть существенная разница между естественными физическими законами (закон всемирного тяготения, закон трения и т.д.) и законами, которые вырабатываются людьми для совместного существования в ту или иную историческую эпоху и в той или иной исторической формации, так есть и очевидная разница между действием формально-логических законов и законов диалектики. Последние действуют независимо от нашей воли, мы можем не знать об их существовании, мы можем лишь открыть их, как открывают физические законы и объясняют причину происходящих событий, усматривая проявление того или иного закона при наблюдении определенных процессов в природе и обществе.

Формально-логические законы, конечно же, необходимо изучать и следовать им, если мы хотим корректно вести дискуссию, спор, логично и стройно подать какую-либо информацию и т.д. Знание их также позволяет понять, почему в нашей речи происходят логические ошибки. В пособии уже упомянутых авторов Введенской и Павловой [2], в четвертой главе говорится о логических ошибках, то есть о нарушении формально-логических законов. Логические ошибки, как справедливо указывают авторы, могут быть совершены произвольно, неумышленно. Далее читаем: «Однако в споре нередко приходится сталкиваться с намеренным искажением тезиса, с приписыванием ему другого смысла, сужением или расширением его содержания» [Там же: 421]. Налицо умышленное нарушение просто всех законов/принципов правильного мышления. Собственно, все учение и практика работы софистов и их последователей основывается на сознательном нарушении логических законов, в большинстве своем сформулированных еще Аристотелем.

При ориентации учащихся на углубленное самостоятельное изучение логических законов необходимо на установочной лекции по этой теме четко и прямо указать, что они далеко не универсальны и не действуют независимо от нашей воли. Эти законы необходимо знать и стремиться их соблюдать, как уже говорилось, для правильного и корректного общения со слушателями и оппонентами. Ведь и правила дорожного движения действуют только для сознательных водителей, да и то при неусыпном контроле работников ГИБДД.

Интересно мнение по этому вопросу В.А. Светлова, изложенное им, в частности, в учебном пособии «Практическая логика» [5]. Автор перечисляет ряд причин, которые вызывают теоретическую неудовлетворенность стандартного взгляда на логические законы: «Во-первых, все перечисленные законы считаются законами правильного мышления. При этом мало обращается внимание на то, что человек мыслит большей частью неправильно и только методом проб и ошибок добирается до истины» [Там же: 20]. Далее В.А. Светлов указывает на то, что приписывание этим законам универсальности предполагает их действие не только в рамках правильного мышления: «Совершенно не проясненным остается вопрос о существовании законов деятельности человека, понимаемой более широко, чем только мыслительная» [Там же: 20–21]. Еще большей критике подвергается четвертый логический закон, добавленный к аристотелевским позднее Лейбницем, – закон достаточного основания, которому просто откано в праве именоваться законом.

Представляется, что задача преподавателя при подаче логического аспекта курса «Русский язык и культура речи» не просто ознакомить учащихся с определенными положениями логики, а показать по-настоящему диалектический путь познания, сориентировать на самостоятельное и творческое изучение материала с учетом всего многообразия взглядов и подходов к определенным теоретическим выкладкам. Собственно, задачей университетского образования всегда и было указать правильный путь для самостоятельного углубленного изучения любой дисциплины, а не ограничиваться информацией, получаемой на лекциях и семинарах.

Литература

1. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Риторика для юристов: Учебное пособие. – Ростов н/Д, 2005.
2. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Риторика и культура речи: Учебное пособие. – Ростов н/Д, 2005.
3. Гетманова А.Д. Логика: Учебник для студентов вузов. – М., 2005.
4. Ивлев Ю.В. Логика: Учебник. – М., 2002.
5. Светлов В.А. Практическая логика: Учебное пособие. – СПб., 2003.

Maltsev Igor Viktorovich, candidate of philological sciences, associate professor, Saint-Petersburg Mining University, Saint-Petersburg, Russia

RHETORIC AND LOGIC IN «RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH» DISCIPLINE

The paper deals with the problem of logic elements including when lessons and practical classes on discipline «Russian Language and Culture of Speech» are delivered. The necessity of students' acquaintance with base logical laws through the prism of creative and critical approach is being substantiated.

Key words: *rhetoric, logic, logical laws, logical laws universality, dialectics.*

Мануйлова Инесса Владимировна, канд. филол. наук, доцент,
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва,
Россия

IVManuilova@pushkin.institute

Культура современного профессионально-делового общения

Статья посвящена культуре профессионального речевого общения в деловой сфере с опорой на современные взгляды, касающиеся русского языка и культуры речи. Профессионально-деловое общение выступает как форма социально-речевого взаимодействия людей, необходимая для решения разнообразных производственно-управленческих задач.

Ключевые слова: *общение, деловое общение, культура делового общения, коммуникативная компетентность, эффективное деловое общение.*

Практически все дела начинаются, осуществляются и завершаются при помощи речевых взаимодействий между людьми. В жизни любой организации или предприятия такие виды делового общения, как деловые беседы, совещания, телефонная коммуникация – занимают важное место.

Между собой их сближают такие моменты, как ориентация на интересы работы, спланированность, некоторый формализм языка, то есть все то, что придает деловой характер этим речевым взаимодействиям. Вместе с тем деловые беседы, деловые совещания и телефонные разговоры можно рассматривать как самостоятельные виды деловой коммуникации. Они отличаются друг от друга не только целями, ради которых проводятся, формой контакта, но и числом участников, что предопределяет социально-психологические особенности их организации и проведения [6: 48].

Обычно общением называют «процесс установления и развития контактов между людьми, обусловленный потребностями в совместной деятельности и включающий в себя

обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека» [3: 229].

В общении выделяют три аспекта, или три стороны: коммуникативный аспект (коммуникацию) – обмен информацией, интерактивный (интеракцию) – социальное взаимодействие и перцептивный (перцепцию) – восприятие и понимание людей.

Общение в широком смысле слова не обязательно означает совместную деятельность. Взаимосвязь, контакт между людьми может реализоваться в понимании, сочувствии, сопереживании, как, например, в дружеских отношениях.

В узком же смысле слова общение – это взаимодействие людей, имеющих общие или взаимодополняющие интересы либо потребности.

Деловые контакты образуются между людьми, которых связывают интересы какого-либо определенного дела. Деловое общение всегда имеет целевую направленность. В отличие от дружеского, «деловое общение – это вид межличностного общения, направленного на достижение какой-то предметной договоренности» [5: 130].

Важнейшая особенность делового общения состоит в том, что нужно уметь строить отношения с разными людьми, добиваясь максимальной эффективности деловых контактов. Еще одна особенность делового общения: вступая в деловой контакт, мы должны отчетливо представлять, что партнера по общению интересует, прежде всего то, насколько мы ему можем быть полезны. Поэтому важным моментом является понимание специфики делового общения. В настоящее время для руководителя любого предприятия особо важно обеспечивать успех какого-то дела, создавать условие для сотрудничества людей, чтобы осуществить значимые для них цели, содействовать установлению и развитию отношений сотрудничества и партнерства между коллегами по работе, партнерами, соперниками и конкурентами. Именно знание культуры и особенностей делового общения способствует хорошей реализации этих планов руководителя и значительно облегчает решение многих профессиональных вопросов. От того, насколько грамотно построено общение, зависит результативность переговоров, морально-психологический климат в

организации. Современное представление о культуре общения включает в это понятие соблюдение не только языковых, но и этических норм, разграничение норм использования языка в сферах и формах. Если это деловой человек, ему удаются различные контакты и переговоры, ему удастся убеждать людей в своей правоте и влиять на собеседников, он может сам составить или отредактировать документ, написать благодарность или презентационную речь. И это важнейшие составляющие профессионального облика делового человека.

Одно из значений слова культура – «уровень развития какой-либо отрасли хозяйственной или умственной деятельности» [7: 148].

Под культурой делового общения следует понимать высокий уровень умения общаться в деловом мире.

Из приведенного выше определения общения следует, что культура делового общения предполагает:

1) высокую коммуникативную культуру, то есть искусство говорить (в том числе публично) и слушать;

2) умение объективно воспринимать и правильно понимать партнера;

3) умение строить отношения с любым партнером, добиваться эффективного взаимодействия на основе обоюдных интересов.

Профессионально-деловое общение в широком смысле представляет собой профессиональную коммуникативную форму деятельности. В любой производственной и непроизводственной сфере люди неизбежно вынуждены вступать в общение с целью организации взаимодействия, решения конкретных задач и достижения общего результата. По некоторым данным, 63% английских, 73% американских и 85% японских руководителей выделяют общение как главное условие эффективной работы компании и тратят на коммуникации от 50 до 90% рабочего времени.

Таким образом, деловое общение – это сложный многоплановый процесс установления и развития профессиональных и деловых контактов между людьми, осуществляемое знаковыми средствами взаимодействие субъектов, которое порождается потребностью в совместной деятельности и включает в себя обмен информацией, выработку единой

стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека и оказание влияния на него [1: 6].

Стороны делового общения взаимосвязаны: умение правильно воспринимать и принимать партнера или аудиторию помогает найти нужные доводы, а владение ораторским искусством – их изложить. Все это необходимо для успешного делового контакта, в ходе которого проявляется умение взаимодействовать с партнером: преодолевать барьеры в общении, занять нужную психологическую позицию, выйти на соответствующий уровень общения и т.п. В идеале деловой человек должен равно владеть всеми сторонами общения в деловом мире. Подлинная культура делового общения предполагает и высокую этическую культуру, умение видеть в деловом партнере не только нужную тебе, но и интересную, полноценную личность.

Принципам деловой этики и вытекающим из них правилам делового этикета посвящены многочисленные исследования российских и зарубежных специалистов. Первой и самой важной ценностью специалист по этике и психологии бизнеса профессор Ф.А. Кузин называет честность и порядочность в деловых отношениях. Другой основополагающий принцип деловых взаимосвязей – терпимость.

Отметим также необходимость тактичности, справедливости, требовательности к себе, принципиальности и уважения к мнению других в деловых контактах.

Таким образом, говоря о культуре делового общения, имеют в виду и определенное «качество» общения, умение создать благоприятную атмосферу делового разговора, способствующую взаимопониманию и взаимодействию.

Основной формой организации делового взаимодействия считается диалог. Деловое общение может осуществляться непосредственно и быть опосредованным различными техническими средствами: телефоном, факсом, Интернетом и т.д. [4: 78].

Успех делового общения, достижение результата в большей степени зависит от участников коммуникации, от их профессионализма и умения общаться (коммуникативной компетентности).

Термин «коммуникативная компетентность» означает развитие адекватной ориентации человека в самом себе – соб-

ственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задаче и выражается в успешности решения коммуникативных задач в процессе совместной деятельности.

Понятие коммуникативной компетентности является ключевым при определении деловых качеств специалистов в разных сферах деятельности, таких как сфера управления, туризм, педагогическая, юридическая деятельность, паблик рилейшнз и т.д. Соответственно выделяются различные качества, способности, навыки и умения, определяющие данное понятие. В целом в коммуникативной компетентности можно выделить две составляющие: собственно психологические способности и умения и коммуникативно-речевые (или языковые).

Определяя необходимые коммуникативные умения руководителя, М.В. Колтунова исходит, прежде всего, из того, что основной составляющей его профессиональной деятельности является речевая деятельность, поэтому основные признаки коммуникативной компетентности формулируются ею как умения руководителя эффективно строить речевое общение в деловом коллективе, а именно:

1) умение формулировать цели и задачи делового общения, анализировать предмет общения, организовывать обсуждение, управлять общением, регламентировать его;

2) использование этикетных средств для достижения коммуникативных целей;

3) умение пользоваться различными тактиками и приемами для реализации выбранной стратегии;

4) умение вести беседу, собеседование, деловой разговор, спор, полемику, дискуссию, диалог, дебаты, прения, диспут, деловое совещание, переговоры;

5) умение анализировать конфликты, кризисные ситуации и разрешать их;

6) умение доказывать и обосновывать, аргументировать, опровергать, делать оценки и т.д. [2: 10].

Практически любое профессионально-деловое общение опосредовано речью, при помощи речи партнеры договариваются о сделках, обсуждают перспективы сотрудничества, добиваются выгодных контрактов или заставляют партнера изменить планы. Умение выражать свои идеи просто, ясно,

доступно и убедительно, умение воздействовать речью на первый взгляд кажется достаточно простым и очевидным делом, и, тем не менее, многие проблемы и негативные результаты являются именно следствием неумения правильно и адекватно ситуации построить диалог. Так, Н.М. Тимченко к основным причинам, затрудняющим передачу информации, относит следующие: неточность высказывания; несовершенство перекодирования мысли в слова; неуместное использование профессиональных терминов; чрезмерное использование иностранных слов; наличие смысловых разрывов и скачков мысли; витиеватость мысли; наличие логических противоречий [8: 32].

Безусловно, для осуществления эффективного речевого управления коллективом важны не только коммуникативно-речевые умения, необходимы также и профессиональные знания, и личностные качества, и психологические знания, навыки и умения. К необходимым в различных сферах деятельности базовым коммуникативно-речевым умениям, рассматриваемым разными исследователями, можно отнести следующие:

- 1) владение нормами русского литературного языка;
- 2) знание о риторических возможностях и умение ими пользоваться;
- 3) владение правилами построения текста разной целевой направленности;
- 4) умение слушать и осуществлять обратную связь;
- 5) умение правильно задавать вопросы;
- 6) владение приемами убеждения и внушения.

Высокий уровень речевых умений руководителя предполагает знание правил риторики и умение пользоваться ими в нужной ситуации. В ряде работ по деловому общению предлагаются риторические приемы, относящиеся к выразительной стороне речи, анализируются и объясняются тропы и фигуры, которые могут, сделав речь более мягкой, привлекательной, красивой, определенным образом воздействовать на партнера.

Важной составляющей коммуникативной компетентности руководителя делового коллектива является умение убеждать, доказывать, аргументировать. Безусловно, что корректная и эффективная аргументация должна основываться на законах

логики. Эффективному деловому общению способствует хорошее владение прямыми и косвенными тактиками речевого воздействия, то есть умение в зависимости от ситуации высказаться прямо и открыто, не нарушив этикета, или же выразить свои предложения непрямо, в виде намека, используя приемы фигурального выражения. Общие принципы аргументации, различных тактик и приемов доказательства, ведения дискуссий, споров, обсуждений достаточно полно разработаны и описаны в разделах риторики, и знакомство с ними может способствовать развитию и улучшению общей коммуникативной компетентности.

Таким образом, в общем виде коммуникативная компетенция, являясь необходимым компонентом успешного делового общения, представляет собой совокупность психологических качеств и речевых навыков и умений, которые можно формировать, развивать и тренировать в зависимости от сферы деятельности, конкретных задач и проблем.

В целом, профессионально-деловое общение можно рассматривать как форму социально-речевого взаимодействия людей, необходимую для решения разнообразных производственно-управленческих задач.

Деловое общение может протекать как в письменной, так и в устной форме. Письменное общение регламентируется в значительно большей степени, чем устное, так как осуществляется главным образом посредством текстов документов, имеющих юридическую силу. Устное деловое общение реализуется в различных жанрах – деловом разговоре, беседе, совещании, переговорах и т.д., которые также носят регламентированный характер, однако допускают большую свободу в выборе речевых средств выражения. Это позволяет некоторым исследователям рассматривать устную профессионально-деловую речь как особую функционально-стилевую разновидность. Тем не менее, речевая и, шире, профессионально-коммуникативная составляющая делового общения имеет большое значение в осуществлении успешного делового общения, так как в целом определяет его результативность. Знания и умение вести себя адекватно целям и задачам общения в различных профессиональных ситуациях определяются степенью сформированности коммуникативной компетентности участников общения.

Литература

1. Власова Т.И., Данилова М.М., Шарухин А.П. Профессиональное и деловое общение в сфере туризма. – М., 2005.
2. Колтунова М.В. Язык и деловое общение. Нормы, риторика, этикет: Учебное пособие. – М., 2002.
3. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов н/Д, 1998.
4. Основы русской деловой речи: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. В.В. Химика. – 2-е изд. – М, 2012.
5. Практическая психология для менеджеров. – М., 1996.
6. Русский язык и культура речи: Учебное пособие / Под ред. В.И. Максимова. – М., 2001.
7. Словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1981–1984. – Т. 2.
8. Тимченко Н.М. Тайны успеха делового общения. Как найти нужное слово в нужное время нужному человеку. – СПб., 1995.

Manuylova Inessa Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

CULTURE OF MODERN PROFESSIONAL BUSINESS COMMUNICATION

The article is devoted to the culture of professional speech communication in business, building on the current views concerning the Russian language and speech culture. Professional and business communication serves as a form of social and verbal interaction of people needed to solve a variety of production and management tasks.

Keywords: *communication, business communication, culture of business communication, communicative competence, effective business communication.*

Марченко Ольга Игоревна, д-р филос. наук, профессор, СПбГУ,
г. Санкт-Петербург, Россия
olgaimarchenko@yandex.ru

Пафос как категория риторики: энергия живого слова

Пафос как категория риторики является тем страстным воодушевлением, той внутренней силой, которая воспламеняет оратора. Слово материализует мыслительную и психическую способности личности. Ритор, как об этом не раз писали авторы учебников по красноречию, должен сам ту страсть испытывать, которую он желает возбудить в аудитории. Пафос как психоэнергетический источник речи ведет к слиянию внутреннего и внешнего, содержания и формы, идеального и реального, духовного и материального.

Ключевые слова: *культура, риторика, личность, логос, этос, пафос, страсть, энергия, слово, вдохновение.*

Н.К. Рерих писал о том, что «культура есть красота во всем ее творческом величии» [4: 7] и само понятие «культура» трактовал как «почитание света». В его понимании культура – это синтез возвышенных и утонченных устремлений человека, потребность человека утвердить смысл своего внутреннего бытия. Риторическая культура, как известно, есть деятельность высших сил духа, то есть творческого ума, благой воли, изящного чувства. Со времен античности Логос, Этос и Пафос являются для искусства убедительной речи незыблемыми ориентирами. Стремление к надличному, сверхличному – вот в чем состоит пафос деятельности, называемой мышлением и речью. Для каждого из нас вступить в диалог, значит дополнить мир собой, своей уникальностью, духовным суверенитетом, неповторимым творческим началом. Творчество же насыщается сокровенным огнем сердца. Живое слово, как известно, может быть и силой, и насилием, может и налаживать, и разрушать отношения между людьми.

«Есть сила благодатная в созвучии слов живых», – пишет М.Ю. Лермонтов о благотворной энергии Слова, о том Слове, в котором есть искра Божья. Сакральное отношение к Слову отличало многих мыслителей. Читаем у Н.В. Гоголя: «Слово есть высший подарок Бога человеку».

Благодатное Слово помогает наладить разговор человека с человеком, дает возможность личности выразить себя, передать другим этот личностный смысл, причем в искусном и убедительном качестве, которое способно, довести этот смысл до *понимания* другим. К.С. Станиславский считал, что непосредственное общение – это всегда процесс обмена внутренним светом, душевными токами. Внимание к *таинственному дыханию зала*, обратная связь, отклик, эмоциональный контакт, чувство связи с аудиторией, с собеседником, с со-участником, с со-творцом в огромной степени стимулирует процесс творчества оратора. Многократное усиление энергии рождается из сотрудничества сознаний. Именно сотрудничество, обмен сердечной энергией является источником постоянного притока жизненных сил. Единение – не только нравственное понятие, но и мощный психический двигатель.

Мысль – самая высокоорганизованная форма энергии. Она как бы магнетизирует личность и привлекает возможности, которые находятся в гармонии с природой наших устремлений. В науке это известно как энергоинформационный резонанс. Энергия намерения помогает свежести восприятия, или способности каждый раз находить, открывать новое в уже известном. Личность как носитель определенного мнения испытывает внутреннюю потребность реализовать свое намерение в продуктивном речевом действии. Страсть является одной из основных составляющих риторического взаимодействия оратора и аудитории. Пафос – важная предпосылка катарсиса в античной трагедии, буквально с греческого означает «страдание». С древности известен взгляд на страдание как средство очищения души. Тогда же появляется и другое толкование. Пафос – это не что иное, как страстное воодушевление, внутренняя сила, энтузиазм говорящего. Если постараться для этой духовной субстанции найти синонимичные понятия, то можно было бы сказать – энергия, эмоции, пыл, пылкость, азарт, возбуждение, вдохновение, нако-

нец, удовольствие, наслаждение. Этот огонь зажигает в душе человека идею и устремляет его речевое действие к воплощению идеи. Словесные науки рассматривают пафос как основной тон, идею, которую автор созерцает не разумом, а всюю полнотой и целостностью своего духовного бытия.

Мы уже сказали, что основанием риторики является устойчивая система ее трех фундаментальных категорий: Пафос, Этос и Логос. Параллелизм с эстетикой, этикой и логикой имеет глубокие основания. Отсутствие хотя бы одной составляющей этого согласованного единства порождает речевое действие, которое можно считать квазириторическим. Ошибочно так же рассматривать эти три категории как формальный союз. Их взаимоотношения не могут быть абсолютной гармонией, это скорее напряженность, соперничество, борьба полноправных оснований, являющих вместе суть риторического идеала [3: 9–21].

Пафос – это категория, которой незаслуженно мало уделяется внимания в исследованиях по риторике. Часто это понятие употребляется с негативной коннотацией. А ведь благодаря этому внутреннему огню рождаются и искусства, и науки. Как считал В.Г. Белинский, именно страстям мы обязаны наибольшими победами ума. Страсть – враг покоя. Без силы психической энергии человек перестает двигаться вперед, расти. Пафос – это своеобразная психологическая сила для исполнения того, чего желает рассудок. Психическая энергия проявляется в каждом звуке и движении говорящего. Такие речевые акты, как причитания, клятва, молитва, обладают мощной внутренней энергией. В чем сила молитвы? В ней – осознание вечности, неуклонность устремления души. Ее пафос – любовь.

Признаком страстности, внутреннего энтузиазма, воспламенения «творческого чувства», восторга, полной самоотдачи является свечение. Блеск глаз, так называемая внутренняя улыбка сопровождает процесс общения. Это проявляется в том, что наши лица излучают удовольствие, мы сияем от радости. «Удовольствие, в конечном счете, – это ритмическая вибрация тела, которая передается в атмосферу и влияет на людей, находящихся в непосредственном окружении» [5: 101]. Удовольствие – это чувство гармонии между организмом и его окружением. Когда пульсация энергии, или чув-

ства, осуществляется свободно, то каждый наш шаг наполнен уверенностью и несет в себе удовольствие.

Это можно хорошо почувствовать и по звуку голоса говорящего. Дыхание, обеспечивающее силой наш голос, в глубинном смысле напрямую связано с духом, или душой. Можно сказать, оно поддерживает огонь жизни. Благодаря дыханию мы оказываемся созвучны атмосфере. Все восточные философии согласны в том, что управление дыханием содержит секрет высочайшего блаженства. Дыхание задействовано в процессе, лежащем в основе понимания душевной жизни другого человека. Мы говорим о таком феномене, как эмпатия. Вопросы «вчувствования», умения прислушаться к душевным вибрациям другого важны для искусства общения.

С другой стороны, чувство удовольствия для выступающего публично человека связано и с уверенностью в себе. Для оратора это важно, так как это качество людей, которые хорошо знают, что они делают и чего хотят. Они дружелюбны и спокойны, бодры и энергичны. Они открыто выражают свою позицию, их взгляды и действия четки и ясны, лишены показной бравады. Они не боятся совершать ошибки, от которых никто не застрахован. Известная рекомендация гласит: чтобы чувствовать себя смелым, действуйте смело. Созидательной силой обладает оптимизм, энергия позитивного мышления, энергия любви. Творческая реализация необходима и себе самому, и окружающим тебя людям. Эффективная речевая деятельность помогает ритору максимально раскрыть себя. По закону психоэнергетического резонанса мы можем пробудить в других только то, что звучит в нас самих. Оратор всегда является передатчиком определенного состояния. Тот, кто излучает спокойствие и искренность, благожелательность и оптимизм, уравновешенность и заинтересованность, энергию и здоровье, будет воспринят как притягательная личность. Именно таких называют человек с харизмой. Оратор, выходя с любовью к своей аудитории, заряжается ответной энергией доброжелательности. Бодрое настроение, звучание в «мажорной» тональности обеспечит нам поддержку окружающих людей.

Удовольствие от выполнения действия является особой творческой силой. Оно противостоит разрушительной власти излишнего волнения, тревоги и жесткого контроля над со-

бой – психофизического зажима. «Силовое поле», которым окружено тело человека, его аура наполняют речевое действие особой энергией. Эта психологическая убежденность, в свою очередь, придает осмысленность и уверенность движениям, делает их легкими и непринужденными. Грация – это красота движения. Движения человека приобретают пластичность в состоянии удовольствия от совершаемого действия. Чем свободнее становится человек в своих движениях, тем более скоординированы его движения. Звук, движения, мимика непременно передадут все оттенки этого глубинного внутреннего состояния удовольствия и гармонии.

«Психологический градусник», «ухватиться за свой внутренний восторг» – это обороты из книги И.В. Одоевцевой «На берегах Невы». Она с любовью рассказывает о том, какую роль в жизни революционного Петрограда занимал «Цех поэтов», дает живые образы своих старших наставников в поэзии Н. Гумилева, О. Мандельштама, А. Белого, Георгия Иванова и многих других, с кем тесно была переплетена ее судьба. Вспомним, что в 1918 году в Петрограде был открыт «Институт Живого Слова». «Нигде и никогда за все годы в эмиграции мне не приходилось читать или слышать о нем. Я даже не знаю, существует ли он еще. Скорее всего, он давно окончил свое существование. Но был он одним из самых фантастических, очаровательных и абсолютно нежизнеспособных явлений того времени. Его основатель и директор Всеволод Гернгросс Всеволодский горел и пылал священным огнем и заражал своим энтузиазмом слушателей “Живого Слова”. Оратором он был великолепным. С первых же слов, с первого же взмаха руки, когда он, минуя ступеньки, как тигр вскакивал на эстраду, он покорял аудиторию. О чем он говорил? О высоком призвании актера, о святости служения театральному делу. О том, что современный театр зашел в тупик и безнадежно гибнет. О необходимости спасти театр, вывести его на большую дорогу, преобразить, возродить, воскресить его. Всеволодский, подхваченный неистовым порывом вдохновения и красноречия, метался по эстраде, то подбегал к самому ее краю, то широко раскинув руки, замирал, как пригвожденный к стене. Всеволодский был не только директором “Живого Слова”, но и кумиром большинства слушателей» [5: 27]

В завершении отметим, что человек по природе своей есть существо, вечно пребывающее в состоянии движения в самом широком смысле этого слова. Человек – это всегда процесс, а не результат. В нем онтологически заложена изначальная спонтанность, стремление все преодолевать, выходить за свои собственные границы, устремляясь все к новым и новым целям. Человек – это «жизненный порыв». В этом своем качестве он всегда направлен на мир и на другого как цель своего стремления. Пафос как важная составляющая процесса его взаимодействия с окружающими является своего рода вечным двигателем, помогает мобилизации сознания и интуиции. Сила эмоций и чувств стимулирует творческую устремленность человека в поисках вечно ускользающего смысла и во многом определяет характер его речевой деятельности и речевого поведения.

С одной стороны, риторика является средством организации совместной деятельности, диалога, с другой – источником творческой активности личности, побудительным стимулом к собственному личностному росту. Именно в процессе диалога с себе подобными через сотрудничество и сотворчество человек может и реализовать, и пополнить свой психоэнергетический ресурс. Духовное начало человеческой жизни предстает в искусстве словесного взаимодействия во всей полноте и целостности.

Литература

1. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры / Пер. с нем. – М., 1985.
2. Лоуэн Александр. Удовольствие: Творческий подход к жизни / Пер. с англ. – М., 2008.
3. Марченко О.И. Основы риторики: Учебное пособие. – М., 2012.
4. Николай Рерих о Культуре / Сост. Т.В. Аверьянова. – Новосибирск, 2006.
5. Одоевцева И.В. На берегах Невы. – М., 2006.

Marchenko Olga Igorevna, doctor of philosophical sciences, professor, Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia

PATHOS AS A CATEGORY OF RHETORIC: ENERGY OF LIVE WORD

Pathos as a category of rhetoric is that passionate invigoration, that inwardness, which inspires the speaker. A word materializes cognitive and psy-

chic capabilities of an individual. A rhetor, according to the numerous authors of textbooks on eloquence, has to feel the same passion, which he intends to trigger with the audience. An eloquent, bright, fine Word is endowed with a unique power, the energy, influencing the audience. Pathos as a psycho-energy source of speech results in a merger of inner and outer substance and form, ideal and real, spiritual and materialistic aspects.

Keywords: *culture, rhetoric, individual, logos, ethos, pathos, passion, energy, word, inspiration.*

Массалова Александра Эдуардовна, преподаватель, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова, г. Тюмень, Россия
massalova.alexandra@yandex.ru

Развитие учебной мотивации на социально-бытовом уровне в практике преподавания русского языка как иностранного (на примере военно-инженерного вуза)

Статья посвящена вопросам учебной мотивации у иностранных военнослужащих инженерного вуза во внеучебное время, осуществление которой происходит посредством системы действий, то есть ориентация преподавателя на активные формы обучения, что ведет к повышению творческой активности и интересу иностранцев к изучению русского языка.

Ключевые слов: русский язык как иностранный, учебная мотивация, иностранные военнослужащие, внутренняя мотивация, внеаудиторное время.

Важным фактором, определяющим эффективность процесса обучения иностранных студентов, является мотивация. Для развития практических навыков применения языка преподаватель должен постоянно уделять внимание мотивации. В результате которой задействуются эмоции, чувства, мысли обучающихся, что является важным толчком для осуществления коммуникации.

По определению психолога Д.Н. Узнадзе: «Мотив – соображение, заставившее субъекта совершить акт, потребность, для удовлетворения которой данное поведение было признано целесообразным... а смысл мотивации заключается именно в этом: отыскивается и находится именно такое действие, которое соответствует основной, закрепленной в жизни установке личности» [3: 401].

Изучение вопросов мотивации рассматривается в работах А.А. Леонтьева «Предмет лингводидактики глазами филолога и методиста. Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет» и И.А. Зимней «Психология обучения неродному языку». Здесь выявляются психологические предпосылки интенсификации процесса обучения, формулируются основные положения личностно-деятельностного подхода к обучению русскому языку как иностранному.

Инициативное поведение субъектов в процессе обучения, динамика урока являются залогом результативности.

Неотъемлемым условием формирования познавательного процесса является создание положительной эмоциональной атмосферы деятельности учащихся, обуславливающей желание активно усваивать новую информацию посредством системы общения и действий (видеоматериалы, ролевые игры, песни, творческие проекты).

Мотивация является неотделимой частью в разных аспектах овладения русским языком как иностранным. В связи с этим выделяются два вида учебной мотивации – внутренний и внешний. Внутренняя мотивация, она же коммуникативная, порождается самой учебной деятельностью, где мотивы данного вида являются познавательными. Для повышения эффективности обучения иностранных военнослужащих инженерных специальностей преподаватель в большей мере должен акцентировать внимание на развитии внутренней мотивации, формировании положительных мотивов и профессионально-личностной значимости русского языка как иностранного.

Отметим, что для большей эффективности включенности в новую социокультурную среду мотивация должна протекать не только в рамках учебной деятельности, но и во внеаудиторное время. Другими словами, задача преподавателя обеспечить интерес к изучению языка иностранных военнослужащих посредством различных внеаудиторных мероприятий, что поможет результативному формированию речевой и социокультурной компетенции. К таким мероприятиям можно отнести культурно-массовые экскурсии по городу и другим близлежащим историческим памятным местам, организованные походы в театр, кинотеатр, спортивно-развлекательные центры; мероприятия, организуемые другими уни-

верситетами (студенческие конференции, круглые столы, олимпиады, фестивали, межвузовские конкурсы). По завершению участия в мероприятиях целесообразно дать творческое задание, подвести итоги для достижения эффективности, результативности проведенного во внеаудиторное время похода.

Интегрированный подход в процессе обучения русскому языку как иностранному, а в частности сочетание учебной и внеучебной (внеаудиторной) работы, направленной на развитие мотивации к изучению языка, поможет планомерному вовлечению учащихся в активную познавательную деятельность и реализации требований профессионально-ориентированной подготовки иностранных военнослужащих инженерных специальностей.

Перенесение языкового материала в ситуации реального общения, создание позитивной эмоциональной атмосферы в аудитории и интеграция форм мотивации повышает творческую активность иностранных студентов, стимулирует интерес к языку и овладению им в короткие сроки. Использование различных форм мотивации является неотъемлемой частью урока русского языка как иностранного.

Литература

1. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М., 1989.
2. Леонтьев А.А. Предмет лингводидактики глазами филолога и методиста. Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет. – Варшава, 2004.
3. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. – М., 1966.

Massalova Alexandra Eduardovna, lecturer, Tyumen Higher Military Engineering Command School named after Marshal of Engineer Troops A.I. Proshlyakov, Tyumen, Russia

THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC MOTIVATION ON THE SOCIAL LEVEL, IN THE PRACTICE OF TEACHING RFL (EXAMPLE OF MILITARY-ENGINEERING UNIVERSITY)

The article is devoted to academic motivation among foreign military personnel of engineering of the University outside the classroom, the implementation of which takes place through a system of actions, that is, the orientation of the teacher in active learning that leads to increased creativity and the interest of foreigners to study the Russian language.

Keywords: Russian as a foreign language, learning motivation, foreign military, internal motivation, extracurricular time.

Матвеева Тамара Вячеславовна, д-р пед. наук, профессор, Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург, Россия
tomat-44@mail.ru

Разговорный рассказ как духовная ценность и объект риторики повседневности

В статье анализируется опыт проведения конкурсов устного рассказа и особенности представленных нарративных текстов. Публичное рассказывание характеризуется как коммуникативная ценность современной городской культуры. Описываются типичные риторические просчеты разговорных рассказов и предлагается использование категориальной концепции текста для риторической подготовки рассказчиков.

Ключевые слова: *риторика, разговорная речь, жанр, коммуникативная ценность, текстовая категория.*

Издавна ценимое в русской речевой практике искусство устного рассказа приобретает в настоящее время новое качество. Если ранее рассказ выделялся в разговорном диалогическом общении как включенный монолог одного из собеседников и представлял собой часть естественного общения, то теперь жанр разговорного рассказа выступает и в другой роли: он искусственно выводится на роль объединяющего людей социального явления, а также применяется в образовательных и рекламных целях. Сторителлинг (англ. storytelling) уверенно завоевывает позиции в разных коммуникативных сферах, и наиболее значимой из них представляется неформальное личное общение. Парадоксальным образом, такое официальное мероприятие, как публичный конкурс рассказчиков, способствует самовыражению личности в условиях большого города и становится стимулятором неофициального личного общения людей.

Ценность такого общения несомненна, что проявляется в непосредственности восприятия устных рассказов, их после-

дующем длительном обсуждении, желании продолжать встречи рассказчиков и учиться искусству рассказывать истории из жизни. Конкурсы рассказа проходят обычно в библиотеках, что открывает хорошую возможность общения представителей разных социальных и демографических групп населения. Это очень существенно в социально-психологическом плане: творческое речевое общение объединяет и сближает студентов и пенсионеров, гуманитариев и производственников, учителей и учеников. В ходе рассказывания и восприятия личных историй формализованное общение переходит в реальное, а в условиях городской разобщенности и экспансии виртуальной коммуникации реальное общение драгоценно. При этом важно, что оно носит лично-публичный, то есть небытовой характер и в то же время, в отличие от театральных студий, открывает дорогу «на сцену» практически любому желающему.

Данная речетворческая деятельность характеризуется сильным эффектом воздействия. В разработках школы педагогической риторики Т.А. Ладыженской к рассказу применяется метафора *энергетический заряд* [9: 95], и данный жанр действительно сочетает в себе информационную напряженность, динамизм и прагматическую насыщенность. Рассказывание имеет и волевой аспект: оно требует от автора преодоления психологических трудностей, связанных с публичностью выступления. Для многих рассказчиков, впервые преодолевших этот барьер, устный рассказ становится событием личной жизни и шагом на пути к развитию дремлющих речевых и артистических способностей.

В задачи рассказчика входит устное публичное представление сюжетного повествовательного текста, рассчитанного на эмоциональное воздействие и содержащего отражение нравственного опыта автора. Ю.В. Рождественский писал о значимости этически организованных всеобщих топов, которые по своему происхождению представляют собой ценностные суждения [10: 108], рассказ без них немислим. Информативная, прагматическая и этическая составляющие жанра должны составлять единое целое, добиться чего в реальности не так просто. Об этом свидетельствуют материалы конкурсов устного рассказа, лишь часть которых характеризуется высоким текстовым качеством.

В настоящее время устный рассказ уже получил некоторое осмысление в области содержательных доминант и структурных параметров жанра, который активно внедряется в практику обучения сторителлингу. В различных электронных пособиях отмечается необходимость наличия героя (персонажа) и создание ситуации его проблемного выбора, порождающей общую драматургию текста. Подчеркивается нацеленность автора на эмоциональную подачу информации и достижение сопереживания со стороны слушателей, утверждается значимость развязки и вывода излагаемой истории, выделяются особенно важные приемы воздействия (например, создание эффекта неожиданности) и т.д. Системного подхода к жанру рассказа при этом не наблюдается. Нередко в один логический ряд сводятся содержательные компоненты художественного текста, элементы сюжетостроения, единицы и группы средств и приемов воздействия. Не учитываются также постулаты отечественной школьной риторики, которые звучат абсолютно современно. Т.А. Ладыженская придавала большое значение связной устной речи учащихся [7], в том числе «бытовому» рассказу, однако школьный сторителлинг в массовом проявлении пока не состоялся.

При обучении мастерству рассказывания историй, что входит в задачи риторики повседневности, представляется необходимым прежде всего разграничить исходные общие положения, на которых базируется жанр рассказа, и лингвориторическую технологию рассказывания.

В числе исходных наиболее значимо положение о повествовательной установке рассказа как монологического речевого произведения [1: 45]. Повествовательные жанры, имеющие глубокую риторическую традицию [11] событийны и персонажны, так что для них обязательно изложение развития события (с нарастанием напряжения и последующей развязкой), а также наличие героя или героев этого события, непосредственно включенных в него. Существенно важно также соотношение рассказа с реальным или воображаемым диалогом. Будучи монологическим жанром, рассказ насквозь диалогичен, рассказывание – это «осуществляющийся в оперативном режиме интеракциональный процесс» [2: 197]. Ведущей коммуникативной интенцией рассказа является поддержание интереса слушателя [5], предлагаемая рассказчи-

ком информация должна отличаться актуальностью и новизной. Прагматическое оснащение рассказа также зависит от адресата, точнее, от планируемого автором воздействия, которое опирается на прогноз восприятия текста.

На данной базе можно перейти к анализу лингвотекстовой техники рассказа. Системность такого анализа обеспечивается, в одном из возможных вариантов, единством категориально-текстового подхода к речевым произведениям данного жанра. Совокупность текстовых категорий, отражающих ситуацию речевой коммуникации, включает в себя категории темы, композиции, хронотопа (текстовых пространства и времени), тональности [8] и диалогичности [4]. Каждая из категорий выделяет часть текстового содержания, которая оформляется в виде некоторого речевого множества, композиции языковых средств. Она характеризуется собственным типовым набором своих составляющих, их комбинаторикой и расположением в тексте [6: 115–128]. Каждая из категорий может рассматриваться как в результативно-статическом, так и в динамическом аспектах. Последний предполагает переход обсуждения в область речевых действий автора текста.

Некоторые текстовые категории взаимодополнительны. Так, содержательная категория темы неразрывно связана с категорией композиции текста (композиция отражает развертывание темы для адресата); изоморфные категории пространства и времени образуют комплексную категорию хронотопа. Тональность же как субъективно-модальный компонент текста проникает в состав всех других текстовых категорий, накладываясь на них в качестве психологической окраски некоторого содержания. Аналитические наблюдения с целью риторического совершенствования лиц, практикующих устное рассказывание, целесообразно проводить на блоках взаимосвязанных категорий.

Рассматривая разговорные рассказы с категориально-текстовой точки зрения, можно получить достаточно емкие и в то же время конкретизированные объекты риторических наблюдений и выводов. Сравнительная характеристика объективно качественного текстового материала с несовершенным позволяет выявить наиболее типичные недочеты начинающего рассказчика. В области композиционно-тематического блока недостатки прежде всего связаны с недостаточно

четким выделением основной темы на фоне подтем и вспомогательных тем. Это разграничение связано с количеством повторений тематических номинаций и объемом композиционных фрагментов текста. Основная тема должна пройти через весь текст, обязательно проявившись в его сильных позициях, она реализуется путем многократного повторения референтно тождественных тематических номинаций. Вспомогательная тема, имеющая полное право на существование, не должна конкурировать с основной по числу применяемых номинаций и не может быть реализована в композиционном фрагменте, близком или равном основной части по объему. То же относится к подтемам текста. Между тем, в разговорных рассказах авторы могут увлекаться неглавной темой, излишне пристально и долго разворачивая ее. Тем самым автор нарушает смысловые соотношения и композиционные пропорции речевого целого.

Другая типичная ошибка, связанная с композиционно-тематическим блоком, относится к реализации компонентов сюжетной схемы. Речь идет о последовательности, смысловых доминантах и композиционных пропорциях таких фрагментов текста, которые соответствуют завязке, развитию действия, его кульминации и развязке.

В каждом из этих фрагментов тема выражается повтором референтно тождественных номинаций, но подается с разной степенью настойчивости и в разном соотношении с характеристиками этапов события. Начальное утверждение темы связано с определением ее самостоятельной роли в тексте, а после этого тема, скорее, поддерживается, тогда как ее рематические ряды приобретают все большее и интенсивное смысловое обеспечение.

В кульминационном фрагменте собственно действие, изменение положения вещей абсолютно доминирует, причем ударный, наиболее сильный смысловой акцент, как правило, подчеркивается малым объемом фрагмента реализации. В дефектных разговорных рассказах проявляется неумение накапливать информацию, подготовительную по отношению к запланированной кульминации события, и обеспечивать эффект максимального усиления с помощью средств выразительности, а также краткости высказывания. Кульминация такого рассказа может быть нерельефной по отношению к

развитию действия, может не сопровождаться необходимым спадом действия, иногда ее нет вообще.

Категория хронотопа выполняет ориентирующую функцию в тексте, важно правильно осуществить ввод события, которому посвящен рассказ. Общая пространственно-временная ориентация адресата осуществляется во вводной части рассказа, как правило, достаточно кратко. Развернутую характеристику места и времени события предложить можно, но удастся это не всегда. Другая роль категории хронотопа, а точнее, входящей в его состав категории текстового времени, заключается в создании единого композиционного хода текста. Естественная композиция рассказа, с представлением элементов события в их движении от начальных до конечных является базовой. Трудности составляют более сложные схемы с отступлением от естественной хронологии события, а также подсоединение вспомогательных фрагментов текста к основному на оси времени.

Много сложностей рассказывания связано с категорией тональности текста. Неумелому рассказчику трудно найти верный тон, реализовать желаемый психологический настрой, без которого становится невозможным «эмоциональное заражение» аудитории. Среди наших рассказчиков много людей, не привыкших к публичной демонстрации собственных чувств, ведь национальная культура общения располагает к этому. В русской речевой традиции не одобряется самопрезентация и приветствуется эмоциональная сдержанность, тогда как жанр художественного рассказа требует большей яркости, интенсивности, выразительной рельефности. Трудности такого рода могут быть уравновешены хорошим пониманием закономерностей русского общения. Его особой ценностью является фатическое общение (то есть общение как самостоятельная гуманитарная ценность) [3: 231–237], а идеалом фатического общения выступает разговор по душам. Не столько артистизм, сколько искренность и задушевность составляют магистраль русского личного неформального общения. Этой линии можно и нужно следовать рассказчику, не наделенному актерскими способностями. Не раз в победители конкурса рассказа выходят именно такие рассказчики. Поэтика же преувеличения, художественного заострения [5] составляет другую ветвь выразительности

разговорного рассказа. Ошибкой рассказчика является неправильный выбор между этими достаточно разными линиями модального оформления рассказа. Слабой стороной рассказчика является также недостаточный арсенал средств выразительности, как вербальной, так и внешелингвистической (интонационной, мимической, темпоритмической).

Наконец, диалогичность повествовательного монолога предполагает соответствующий стиль речевого поведения и применение открытых приемов диалогизации. Наличие прямых обращений, местоимений первого и второго лица, побудительных форм глагола, вопросно-ответных конструкций сообщает рассказу черты диалога, до некоторой степени воспроизводит свойства диалогического высказывания. Их отсутствие является недочетом монологического текста, в том числе в жанре рассказа.

В реальной практике живой речи недостатки в одной области часто искупаются достоинствами в другой и перекрываются общим обаянием рассказчика. Тем не менее, лингвориторический курс разговорного рассказа целесообразен, потребность в нем есть. «Движение рассказчиков», это новое явление в области живой речи современного города, дает социальный толчок развитию этого жанрового направления в границах риторики повседневности. Такой курс может быть выстроен на основе категориальной концепции, рассматривающей текст как систему текстовых категорий. Категориально-текстовый подход позволяет объединить содержательный анализ текста с вербальным и внешелингвистическим и допускает речедетальностную интерпретацию рассказа, которая направлена на определение состава речевых приемов рассказчика и их места в структуре разговорного монолога.

Литература

1. Виноградов В.В. Избранные труды: О языке художественной прозы – М., 1980.
2. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. – М., 1989.
3. Дементьев В.В. Коммуникативные ценности русской культуры: категория персональности в лексике и грамматике. – И., 2013.
4. Дускаева Л.Р. Категория диалогичности // Стилистический энциклопедический словарь / Под ред. М.Н. Кожинной. – М., 2003. – С. 130–139.
5. Колобылина И.М. Преувеличение как прагматическая доминанта разговорного рассказа // Русское слово в языке, тексте и культурной среде / Под ред. И.Т. Вепревой. – Екатеринбург, 1997. – С. 117–126.

6. Купина Н.А., Матвеева Т.В. Стилистика современного русского языка. – М., 2013.
7. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию устной речи учащихся. – М., 1974.
8. Матвеева Т.В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий. – Свердловск, 1990.
9. Риторика: 9 класс: Методические рекомендации / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1999.
10. Рождественский Ю.В. Принципы современной риторики. – 2-е изд. – М., 2000.
11. Тумина Л.В. Русская риторика XVII–XX веков: Учение о повествовании. – М., 2002.

Matveeva Tamara Vyacheslavovna, doctor of pedagogical sciences, professor, Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia

SPOKEN STORY AS A SPIRITUAL VALUE AND OBJECT OF EVERYDAY RHETORIC

The article analyzes the experience of storytelling contests and describes the features provided by the narrative texts. Public telling characterized as communicative value of contemporary urban culture. Identifies typical disadvantages of spoken stories and provides the use of categorical concepts of the text for rhetorical training storytellers.

Keywords: *rhetoric, spoken language, genre, communicative value, text category.*

Мухаммад Людмила Петровна, д-р пед. наук, профессор, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия
ludmilamuh@yandex.ru

Ханифе Чайлак, канд. филол. наук, преподаватель, Караденизский технический университет, г. Трабзон, Турция
hanifecaylak@ktu.edu.tr

Мурат Ашчи, канд. филол. наук, преподаватель, Караденизский технический университет, г. Трабзон, Турция
muratasci@ktu.edu.tr

Подготовка к спектаклю как инновационная форма обучения иностранных студентов русской разговорной речи

Статья посвящена межкультурной коммуникации, в частности, инновационной учебной деятельности по русскому языку в турецкой аудитории начального этапа обучения. Инновационность данной деятельности состоит в новом подходе к обучению турецких студентов русской разговорной речи: устная разговорная речь непроизвольно и эффективно усваивается турецкими студентами в процессе подготовки спектакля на основе специально созданного сценария, ориентированного не только на усвоение студентами базового коммуникативно-языкового материала начального этапа обучения, но и на знакомство с особенностями и элементами русской разговорной речи. Цель такого подхода – в веселой и непринужденной форме подготовить иностранцев (турок) к успешной коммуникативной деятельности на русском языке в обиходно-бытовой сфере общения.

Ключевые слова: *устная разговорная речь, инновационные методики, межкультурная коммуникация, турецкие студенты, подготовка спектакля.*

В данной статье решается одна из важнейших риторических проблем современной теоретической и практической лингводидактики: обучение иностранных студентов начального этапа обучения (уровней А1 и А2) русской разговорной речи в целях их успешного коммуникативного взаимодействия на русском языке в обиходно-бытовой сфере общения.

Необходимость решения данной проблемы уже с раннего периода обучения иностранных студентов связана с их пребыванием в России как стране изучаемого языка, а также с теми трудностями, которые испытывают данные студенты с первых дней приезда в страну.

Поскольку на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному остро стоит вопрос минимизации учебного материала, следовательно, на данном этапе нужны такие методики обучения, которые бы оптимально вписывали в учебный дискурс коммуникативно-языковой материал различных сфер общения. На данном этапе это особенно касается учебно-профессиональной и обиходно-бытовой сфер. Теоретически оптимальной в этой ситуации может считаться методика, которая организует учебный коммуникативно-языковой материал на интегративной основе: методистом отбирается некоторая инвариантная языковая основа, в которой языковой материал указанных сфер общения – интегрирован.

Безусловно, основу учебного материала в целях его усвоения на начальном этапе обучения должны представлять языковые единицы общелитературного языка. Это понимали и понимают почти все авторы бывших и современных учебников и учебных пособий для данного этапа: в их учебниках заложены единицы именно общелитературного языка. Однако практика показывает и плюсы, и минусы такой стратегии отбора учебного материала. Так, в результате обучения по данным учебникам даже лучшие студенты в ситуациях обиходно-бытовой сферы общения рассказывают, например, о Москве следующим образом: *«Москва – большой и красивый город»*. Заученная «намертво» на начальном этапе изучения языка фраза так и осталась с иностранцами «на всю жизнь». Речь таких студентов хотя и *целесообразная* (а также *чистая/грамотная*), однако банальная, шаблонная, бедная, неэффективная.

Чтобы в теоретическом плане решить описанные выше проблемы, мы предлагаем пойти по несколько иному пути: как было сказано выше, чтобы на начальном этапе обучения решить проблему *уместности* и *эффективности* языковых единиц в речи, нужно создать коммуникативно-языковую учебную платформу, в рамках которой были бы интегрированы, с одной стороны, единицы обиходно-бытовой, с дру-

гой – учебно-профессиональной сфер общения. В рамках этих сфер необходимо определить: 1) инвариантный (интегрированный) языковой материал (это, по преимуществу, и есть единицы общелитературного языка); 2) материал, дифференцирующий данные сферы общения. Разумеется, в отношении начального этапа обучения данная основа, платформа, должна быть зафиксирована на бумажном (или электронном) носителе и приобрести такую форму, которая была бы приемлемой и интересной для учащихся с точки зрения ее интериоризации в эмоционально-когнитивную структуру их языковой личности [3]. Понимая это, мы решили, что функцию востребованной «платформы» в практическом плане может выполнять специально созданный сценарий, на основе которого можно строить (в связи с обозначенными выше потребностями) устную разговорную речь. Например, в большинстве традиционных учебников при коммуникативно-деятельностном подходе к обучению [1] тема «Знакомство» представлена диалогическим текстом со следующим инвариантным содержанием:

Девушка: *Меня зовут Аня. А Вас?*

Юноша: *Меня – Саня!*

Девушка: *Очень приятно!*

Юноша: *Мне тоже очень приятно.*

Безусловно, первую стадию учебной деятельности по обучению диалогу в ситуации «Знакомство» и должен представлять данный, инвариантный, учебный материал. Однако, чтобы ввести данный диалогический микротекст в творческую деятельность студентов по развитию и обогащению своей речи в обиходно-бытовой сфере общения, на второй стадии учебной деятельности мы данный микротекст расширяем до уровня следующего варианта:

Девушка: *Меня зовут Аня. А Вас?*

Юноша: *Меня – Саня!*

Девушка: *Очень приятно!*

Юноша: *Мне тоже очень приятно!*

Бора: *Я тоже так могу (становится впереди юноши).
Меня зовут Бора.*

Девушка: *Бора? Хмм... Саня, какое интересное имя...
(берет Саню под руку и они вместе уходят).*

Бора (иронично): *Очень приятно!* [2].

В данном варианте микродиалога, как видим, почти все слова являются инвариантными единицами, интегрирующими, с одной стороны, текст обиходно-бытовой, с другой – учебно-профессиональной сфер общения. Хотя в то же время эти языковые единицы являются и общелитературными, за исключением звукоподражательного «Хмм...», маркирующего обиходно-бытовую сферу общения.

Подчеркнем, в учебной деятельности начального этапа обучения не должно быть непреодолимых трудностей... В работе, например, в расширенном варианте диалогического текста, появляются не только вербальные, точнее, словесные, экспликации ситуации, но и иные средства, лингвистические и паралингвистические, проясняющие ситуацию: 1) интонационные («*Какое интересное имя!* – ИК-5); 2) оценочные («*Очень приятно...*» – ироническое).

Безусловно, если мы имеем дело со сценарием, желательно, чтобы он был для студентов привычным, динамичным: он должен быть представлен не отдельными, требующими своего диалогового воплощения, фрагментами, а целостным произведением с единой сюжетной фабулой. Кроме того, лучше, чтобы он (сценарий) был близок студентам, близок прежде всего по решению их коммуникативных задач. А задача, самая важная на данный момент, – овладеть некоторым языковым минимумом и подготовиться к общению с русскими людьми в условиях России. Так появляется идея создать не просто сценарий, а сценарий, включенный в учебное пособие, реализующее задуманную педагогическую стратегию [2]. Поэтому в качестве сюжета сценария для будущего спектакля мы выбираем следующий: иностранный студент, в нашем случае – турецкий студент, путешествует по России и учит русский язык – «с нуля», то есть с алфавита. И чтобы экстравертивным турецким студентам было не скучно, вся эта история изучения русского языка преподносится в форме «скоморошины» – веселого театрального действия. Такой педагогический прием реализуется за счет того, что в спектакль вводится весьма важный персонаж русской театральной культуры – скоморох. Скоморох и является тем человеком, другом, который помогает Боре, турецкому студенту, преодолевать различного рода и языковые, и социально-культурные барьеры. В целях демонстрации сказанному рассмотрим

фрагмент сценария, показывающий специфику предлагаемого нами, нетрадиционного, способа обучения турецких студентов русской разговорной речи:

Банкир: *Господа! Я приглашаю Вас на свадьбу!*

Мы приглашаем Вас на свадьбу! Да, Любочка?

Любовь: *С любовью!*

Банкир: *И с удовольствием!*

Скоморох: *За довольствием – с удовольствием!*

Бора: *За довольствием – с удовольствием!*

Вера: *Как я рада!*

Надежда: *Как я рада!*

Полицейский: *Как я рад!* [2].

Преподаватели, работающие по традиционным учебникам начального этапа обучения знают, что большая часть представленных выше языковых единиц (слов, словосочетаний, предложений) в традиционных учебниках также функционирует. Однако здесь, в данном фрагменте сценария, эти единицы, во-первых, решают специальную коммуникативную задачу в соответствии с сюжетом, во-вторых, являются интегрированной и целостной его частью, в-третьих, позволяют «разыграть» сценарий в веселой, шуточной форме, свойственной русской разговорной речи: «*За довольствием – с удовольствием*». Кроме того, студенты легко и непринужденно усваивают, кроме «программных» (уровень А1, А2), еще и внепрограммные лексические единицы с их прямыми и/или переносными значениями с учетом прагматически нагруженных употреблений. Так, лексическая единица «довольствие», как мы знаем, не входит в программный материал начального этапа обучения (тем более, это не единица уровней А1, А2), однако ее фонетический комплекс легко интегрируется с лексико-семантическим вариантом (ЛСВ) «удовольствие» (предложно-падежной формой «с удовольствием»), благодаря чему происходит своеобразная игра слов, речевое действие (наложенное на невербальное), принимается студентами с большим энтузиазмом, и они легко вписывают данный фрагмент текста в свой индивидуальный разговорный дискурс.

Игра слов как свойственный театру «петрушки» драматургический прием используется в данном сценарии, а иными словами, в данном, инновационном по своему характеру, учебном пособии на протяжении всего его пространства. Так,

представленная выше ситуация «приглашение» заканчивается таким же, веселым, походом в ресторан:

Бора: *Время обеда. Но почему ресторан закрыт?*

Скоморох: *Смотри, табличка: «Ресторан закрыт на обед!».*

Бора: *Я попрошу! Буду просить!*

Вера: *Буду молить! Умолять!*

Полицейский: *Я расскажу... Я прикажу!*

Надежда: *Я заплачу!*

Банкир: *Я заплачу! Буду платить! Буду кормить!*

Официант: *Откуда вы такие чудные? (Увидел банкира.) Откуда вы такие чудные? А? Что? Свадьба? О дорогой Юрий Денисович! Пожалуйста, проходите!*

Как известно, обучение русскому языку иностранцев в современной лингводидактике рассматривается как межкультурная коммуникация, поскольку в этой коммуникации участвуют представители, как минимум, двух культур: в нашем случае – русской культуры, закодированной в тексте учебного пособия «Скоморошина. Или приключения Боры. Урок-спектакль», а также турецкой культуры, поскольку наш учащийся – турок, носитель турецкого языка. Инновационность описываемого нами учебного пособия состоит также и в том, что все реалии, связанные с путешествующим по России турецким студентом Борой введены в сценарий (в учебное пособие) носителями турецкой культуры и языка: турецкими преподавателями и студентами. Так возникло имя Бора (букальный перевод: буран), свойственное турецкой системе личных имен, имя Карасакал («черная борода»); и даже первоначально задуманная фраза «За тебя!» (вербализующая ситуацию, где произносится тост во время свадьбы) из религиозных соображений турецкими студентами трансформируется во фразу «Для тебя!», – при этом студенты полностью меняют и саму мизансцену: с этими (новыми) словами мизансцена, которая должна была демонстрировать традицию поздравления и произнесения тоста превращается в мизансцену приподнесения подарка. Все это происходит самым естественным образом: студенты объясняют, что благодаря спектаклю они теперь понимают ситуацию с обозначающей ее русской фразой «За тебя!». И если в будущем путешествии по России они встретятся с похожей ситуацией, она будет им

ясна. Однако здесь, в Турции, особенно в Трабзоне, лучше эту ситуацию со сцены не показывать.

Проблемы межкультурной коммуникации и, соответственно, проблемы понимания турецкими студентами русских реалий и эксплицирующих их коммуникативных средств в представленной нами педагогической стратегии решаются также и за счет комментариев, которые даны в приложении к сценарию. Первые слова, которые комментируются в приложении – это весьма важные для понимания истории становления русской культуры слова *Скоморошина* и *Скоморох*. Эти же слова, наряду с такими словами и фразами, как «*Ни за что!*», «*Ах балет!*», «*Значит, мы боряне!*», «*Поехали!*», «*И горит, и говорит!*», «*Здравствуйте, маэстро!*», «*Тогда – за дело!*», «*Что-то мне икаетя*», «*Ба! Это Судьба!*», «*С Богом!*» и т.д. являются ключевыми не только для понимания художественной ткани сценария, но и для понимания играемого студентами спектакля как драматического воплощения учебного пособия в целом, а значит, и особенностей русской разговорной речи, без которой знание русского языка нам представляется ущербным.

Итак, в данной статье мы рассмотрели один из возможных вариантов инновационной учебной деятельности по восприятию и продуцированию русской разговорной речи на начальном этапе обучения турецких студентов в условиях Турции. Данный вариант базируется на изначальном текстесценарии, который является исходным материалом по включению студентов-инофонов в творческую разговорную практику на русском языке. Как мы понимаем, поле учебной деятельности весьма широко, и вполне вероятно, что на нем могут появиться и иные, весьма интересные, варианты.

Литература

1. Арутюнов А.Р. Коммуникативный интенсивный учебный курс РКИ для заданного контингента учащихся (методическое пособие). – М., 1989.
2. Мухаммад Л.П., Ашчи М., Чайлак Х. Скоморошина. Или приключения Боря. Урок-спектакль: Учебное пособие по обучению русской разговорной речи турецких студентов-филологов (начальный этап обучения). – Стамбул, 2016.
3. Мухаммад Л.П., Чайлак Х. Интерактивные особенности языковой личности и проблема функционирования механизмов антиципации в процессе работы с текстом: [Электронный ресурс] // *Avrasya Uluslararası*

Muhammad Lyudmila Petrovna, doctor of pedagogical sciences, professor, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

Hanife Caylak, candidate of philological sciences, lecturer, Karadeniz Technical University, Trabzon, Turkey

Murat Asci, candidate of philological sciences, lecturer, Karadeniz technical University, Trabzon, Turkey

Preparations for the play as an innovative form of teaching foreign students to Russian speaking

The article is devoted to intercultural communication, in particular, innovative learning activity on the Russian language in the Turkish audience initial stage of learning. The innovation of this activity consists in a new approach to teaching of Turkish students oral conversation: Oral conversation spontaneously and effectively absorbed by the Turkish students in the preparation of the play based on the specially crafted script, based not only on the assimilation of the students the basic communicative language material of the initial stage of learning, but on familiarity with the features and elements of the Russian-speaking colloquially. The aim of such an approach – in a fun and relaxed form to prepare foreigners (Turks) to successful communication activity in Russian in everyday communication and domestic sphere.

Keywords: oral speaking, innovative methods, intercultural communication, Turkish students, preparation of the performance.

Нгуен Тхи Тху, аспирант, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия
thunguyenkk@gmail.com

Концептуальное поле «спор» и его синонимы в современном русском языке

В данной статье концепт «спор» рассматривается прежде всего как один из ключевых элементов ментального мира каждого народа, одна из важнейших проблем риторики и ораторского искусства. Цель статьи — описать концепт «спор» и его место в русском языковом сознании, русской культуре. Понятие «спор», несмотря на свою малоизученную историю, безусловно играет все более важную роль в современных лингвопрагматических, лингвокультурологических теориях и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: *спор, концептуальное поле, дискуссия, полемика, диспут, дебаты, прения.*

Мир, в котором мы живем, так устроен, что в нем постоянно возникают такие серьезные проблемы, разрешить которые можно только с помощью заинтересованного обмена мнениями, общественного обсуждения с привлечением аргументов, подкрепляющих позицию спорящих. Спор как концепт образует концептуальное поле, которому свойственны особые понятия, свои характерные представления, сформировавшиеся на основе широкого спектра знаний, ассоциаций и переживаний народа. Именно по этой причине, реализуя лингвокультурологический подход, чрезвычайно важно исследовать концептуальное поле «спор» в русском языке и в русской культуре в целом.

Для каждого современного образованного человека чрезвычайно важно уметь ясно и аргументировано излагать свою позицию в споре, компетентно и эффективно анализировать обсуждаемый вопрос или проблему, последовательно утверждать свою логику и правоту. Не менее важно в ходе дискус-

сии постоянно и внимательно анализировать факты и суждения, приводимые оппонентом, по мере необходимости доказывая их ложность или противоречивость. Профессиональное владение полемическим мастерством при высокой культуре дискуссии позволит не только отстоять свою позицию в ходе полемики, завоевать уважение друзей, но, что особенно ценно, приобрести сторонников из числа сподвижников оппонента.

Каково определение понятия «спор»? Какое происхождение слова? Какие синонимы, антонимы к этому слову?

Древнегреческий философ Аристотель считается основоположником теории спора. Спор представляет собой сложное, многостороннее, общественное и языковое явление. Спор как акт речевой коммуникации всесторонне обсуждается как в литературе, в юридической деятельности, так и в жизни в целом. Однако необходимо отметить, что нет единого подхода к определению этого понятия.

Спор понимается как столкновение мнений, точек зрения, взглядов, в ходе которого каждый участник пытается аргументированно утвердить свое понимание обсуждаемых вопросов и проблем, выявляя и опровергая доводы своего оппонента.

В Большом Толковом словаре рассматривается концепт «спор» как:

1. «Словесное состязание при обсуждении чего-либо, в котором каждая из сторон отстаивает свое мнение, свою правоту. *Начать, затеять (разг.), вести спор. Научный спор. Ученые споры. Спор между братьями. Участвовать в споре. Вмешаться, включиться в спор. Втянуть кого-либо в спор. Поддерживать кого-либо в споре. Разгорелся, завязался спор об искусстве, о политике. Прекратите этот бесконечный, бессмысленный спор!* «Меж ними все рождало споры (Пушкин)».

2. «Взаимное притязание на владение чем-л., разрешаемое судом. *Имущественный с. Трудовой с. С. о наследстве*».

3. «*Поэт. Поединок, битва, единоборство. С. со стихией. *О громкий век военных споров, свидетель славы россиян (Пушкин). // Состязание, соперничество. *Алмазная роса Живым огнем с огнями неба в споре (Фет). ◊ Вне спора. Не подлежит сомнению, очевидно. На спор. На пари. < Спору*

нет, в зн. вводн. словосоч. Бесспорно, несомненно. *Ты прекрасна, спору нет (Пушкин)» [7].

Л.К. Граудина и Е.Н. Ширяева в книге «Культура русской речи» представляют такое определение концепта «спор»: «Спор – это публичное обсуждение проблем, интересующих участников обсуждения, вызванное желанием как можно глубже, обстоятельнее разобраться в обсуждаемых вопросах; это столкновение различных точек зрения в процессе доказательства и опровержения» [5: 149].

В другом исследовании «Культура и искусство речи» Л.Г. Павлова и Л.А. Введенская дают следующее толкование понятия: «Спор – всякое столкновение мнений, разногласие в точках по какому-либо вопросу, предмету, борьба, при которой каждая из сторон отстаивает свою правоту» [2: 138].

Таким образом, общим характером для всех значений слова *спор* является наличие разногласий, отсутствие единого мнения, противоборство разных точек зрения.

Следует обратить внимание на этимологию слова *спор*: Спор: род. п. -а, спóрить, спóрю, укр. спір, род. п. спóру, спóритися «спорить», др.-русск. съпорь, также соупорь (из *сж-порь), словен. spòr, род. п. spóga, чеш., слвц. spor, польск. spór, род. п. spogu. Связано с переть. Ср. др.-инд. pṛt-, pṛtanā «борьба», авест. pərət-, rəšanā «схватка, борьба», арм. heř (основа на -i), род. п. heři «ссора, спор, распря».

По мнению Л.Г. Павловой, Л.А. Введенской, А.А. Ивина, Г.В. Бороздиной в русском языке есть и другие слова для обозначения данного явления: *дискуссия, диспут, полемика, дебаты, прения*. Довольно часто они употребляются как синонимы к слову *спор*.

Глагол *спорить* означает возражение против других взглядов, положений, выражение несогласия с ними. Синонимы глагола *спорить* таковы:

дискуссировать – вести дискуссию о чем-то, обсуждать что-либо, участвуя в дискуссии;

диспутировать – участвовать в диспуте; спорить. Диспут это форма публичного обсуждения, посвященного какому-либо вопросу, когда необходимо обдумать вопрос и встать на ту или другую сторону;

дебатировать – дебаты, публичное обсуждение чего-либо, обмен мнениями по каким-либо вопросам; прения;

полемизировать – вести энергичный спор, публично выступать с возражением, с опровержением чужих взглядов, мнений, утверждая и защищая свою точку зрения, свое мнение.

Согласно словарю антонимов, существуют следующие слова с противоположными значениями концепта «спор»:

согласие – возражение: соглашаться – возражать (сов. согласиться – возразить). Соглашаться с чьим-л. мнением – возражать против чьего-л. мнения. *«О, Князь Андрей невольно соглашался с ним во всем. Ежели он возражал и спорил, то только потому, что хотел нарочно быть самостоятельным и не совсем подчиниться мнениям Сперанского»* (Л. Толстой. Война и мир);

согласие-противоречие: соглашаться – противоречить. *«И никогда она не противоречила ей, а всегда соглашалась: правда, Лида, правда»* (Чехов. Дом с мезонином). *«Ему неприятно было во всем соглашаться с ним [Сперанским]: он хотел противоречить»* (Л. Толстой. Война и мир);

согласие – спор: соглашаться – спорить. *«Она часто спорила с ним, но еще чаще соглашалась»* (И. Гончаров. Обыкновенная история). *«Внимая молодому профессору, он теперь во всем с ним соглашался, не слушая, хотя ранее со многим бы спорил»* (Тынянов. Пушкин).

Деривационные отношения слова спор: споривший, спорить, спорность, спорный, бесспорно, бесспорный, спорщик, спорщица, спору нет...

Фразеологизмы и устойчивые сочетания со словом спор: начать, затеять, вести спор; научный спор; участвовать в споре; вмешаться, включиться в спор; втянуть кого-л. в спор; поддерживать кого-л. в споре; разгорелся, завязался спор о чем-то (об искусстве, о политике); вне спора; на спор...

Для того чтобы понять природу, характеристики спора и принципы его корректной организации, следует рассмотреть синонимичные понятия, термины, слова. Наименования разных жанров обсуждения спорных вопросов в русском языке имеют следующие: дискуссия, полемика, диспут, обсуждение, дебаты, прение... Каждый термин из них фиксирует определенный смысл и предполагает нормы и рекомендации к организации речи.

1. Термин «дискуссия» происходит от латинского *discussio* и означает рассмотрение, исследование. Это особый вид спора, спецификой которого является обсуждение, рассмотрение вопросов или проблем с целью достижения общего взаимопринятого решения. По правилам, у каждого участника дискуссии должны быть необходимые знания, позиция по обсуждаемым вопросам или проблемам и право принимать компетентное решение или рекомендовать принять то или иное решение.

Чтобы уточнить определение термина «дискуссия», полезно посмотреть следующий пример:

Вас вызвали на рабочее совещание, где собираются начальники отделов и пытаются прийти к решению по конкретному вопросу. При этом каждый из них приходит с отличным мнением. По итогам этого собрания находится приемлемый вариант, который решает проблему. Но, это не означает, что участники встречи поменяли свое мнение. Если вам знакома эта ситуация, значит вы принимали участие в дискуссии. Во многих сферах подобных дискуссий бывает довольно много.

Важнейшей характеристикой дискуссии считается аргументированность. Это главный элемент делает дискуссию сильно отличающейся, прежде всего, от полемики и других видов споров. Кроме этого, существуют еще другие специфические черты, например, целенаправленность и используемые средства.

Высшая цель дискуссии – достичь общего взаимоприемлемого решения и большой степени согласия ее участников по обсуждаемой проблеме. Очевидно, что дискуссия включает в себя большую часть компромисса, поскольку она в большей мере направлена на поиск и утверждение истины или оптимального решения, чем на торжество определенной позиции.

Дискуссия с целью найти истину возникает в результате обсуждения темы с людьми, хорошо разбирающимися в ситуации. Цель спора – это поиск единственного правильного решения. Одна из сторон убеждает другую путем предоставления неоспоримых фактов и доказательств. Конфликтующий соглашается не под давлением или ораторскими умениями собеседника, а под научными подтверждениями.

2. Слово *полемика* вошло в русский язык из древнегреческого языка. Означает *воинствующий, враждебный*. У этого термина типичный характер, отличающийся от дискуссии и других видов спора, – это присутствие состязательности, борьбы, определенной степени воинственности и враждебности. Эти элементы являются первоначальной и детерминированной целью, к которой каждый участник полемики должен стремиться. Таким образом, многие люди подсознательно воспринимают полемику как коммуникативный акт, называемый острым спором.

Полемика – вид спора, в рамках которого основные усилия сторон направлены на утверждение (победу) своей позиции относительно обсуждаемого предмета. Отметим обличительные черты полемики.

Во-первых, основная задача, которую решают полемизирующие стороны, – утверждение своей позиции.

Во-вторых, участвующие в полемике стороны более, чем в дискуссии, вольны в выборе средств спора, его стратегии и тактики. В полемике допускается использование большего числа некорректных приемов, таких, как захват инициативы, внезапность в использовании имеющихся в распоряжении спорящих доводов, в том числе и психологических, навязывание своего сценария спора и т.п. Примеры полемики: споры на форумах, в комментариях к статьям, статьи на одну и ту же тему в прессе, передачи и ток-шоу на телевидении, агитация на митингах и прочее.

3. Слово *диспут* тоже пришло к нам из латинского языка (*disputere* – рассуждать, *disputatio* – прение) и первоначально означало публичную защиту научного сочинения, написанного для получения ученой степени. Сегодня в этом значении слово *диспут* не употребляется. Под ним подразумевается публичный спор на научную и общественную тему [1: 142].

4. Слово *дебаты* французского происхождения (*debat* – спор, прения) [Там же: 142]. Дебаты представляют собой спор между двумя сторонами по актуальным вопросам. Участникам дебатов обычно известны время, место, цель, содержание заранее. Цель таких переговоров – привлечь, увеличить число сторонников своей точки зрения, а не поиск истины или общего согласия. Для того чтобы выполнить такие задачи, приходится убеждать аудиторию, а не друг друга.

Собственно говоря, в России и во Вьетнаме дебаты фактически не практикуются, а в США и в некоторых других западных странах это является обязательной составной частью выборов глав государств. Ярким примером дебатов могут быть парламентские дебаты, или дебаты по вопросам образования или спорта.

5. «Прения» – русское слово, зафиксированное в лексиконе XVII века. Толковый словарь определяет эти слова так: дебаты – прения, обмен мнениями по каким-либо вопросам, споры; прения – обсуждения какого-либо вопроса, публичный спор по каким-либо вопросам. Под этими словами, как правило, подразумевают споры, которые возникают при обсуждении докладов, сообщений, выступлений на собраниях, заседаниях, конференциях и т.д. Существуют выражения *открыть прения*, то есть после основной части докладов разрешить свободную дискуссию по обсуждаемым вопросам [7].

Спор забирает время и отнимает силы. Вступайте только в те дискуссии, которые имеют социальное значение. Не растрачивайте энергию по пустякам. Люди, вступающие в спор, действуют по разным причинам. Кому-то важно доказать истину убеждений, кто-то просто заполняет свободное время. Достаточно вспомнить мудрость, что «в споре рождается истина». Всегда следует помнить, что осознание, глубина, результаты, цивилизованность спора целиком определяются уровнем ее участников.

Литература

1. Аннушкин В.И. Риторика. Экспресс-курс: Учебное пособие. – М., 2007.
2. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Культура и искусство речи. – Ростов н/Д, 1998.
3. Культура русской речи / Под ред. Л.К. Граудиной, Е.Н. Ширяева. – М., 1999.
4. Озерова И.Н. Речевые жанры на уроках детской риторики: Учебная модель речевого жанра «Спор»: Учебно-методическое пособие / Сост. И.Н. Озерова. – Омск, 2004.
5. Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. – М., 1991.
6. Поварнин С.И. Спор. Теория и практика спора. – 5-е изд. – М., 2015.
7. Словарь современного русского литературного языка. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 1991.

Nguyen Thi Thu, postgraduate student, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

THE CONCEPTUAL FIELD OF «CONTROVERSY» AND ITS SYNONYMS IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

In this article, the concept of «controversy» is considered primarily as one of the most essential problems of modern rhetorics and the Art of public speaking (Arts Oratoria). Author aims to describe many aspects related to «controversy», its place in the Russian linguistic consciousness and in Russian culture. In spite of its little-known story, «controversy» certainly plays an increasingly important role in modern Linguo-pragmatic, linguo-cultural theories and intercultural communication.

Keywords: *controversy, conceptual field, discussion, polemics, dispute, debate.*

Овсянникова Татьяна Галактионовна, канд. пед. наук, доцент, Вологодский государственный университет, г. Вологда, Россия
ovtaga@mail.ru

Риторическая подготовка современного учителя – основа формирования читательской компетенции школьников

Статья посвящена вопросам организации работы по формированию читательской компетенции обучающихся в современной школе

Ключевые слова: *риторизация школьного образования, текст, текстовая деятельность, читательская компетенция.*

В последние годы много говорится о риторическом образовании, о риторизации школьного образования в целом. Действительно, процессы модернизации образования вызывают необходимость риторического переосмысления подходов к преподаванию школьных предметов. С введением федеральных государственных образовательных стандартов появляется понятие «общеучебные универсальные действия», которые определяются следующими позициями:

1) поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;

2) осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;

3) смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.

Указание на эти действия – доказательство речевых основ школьного образования.

Современному обществу нужен человек, свободно говорящий, пишущий, адекватно понимающий как смысл прочитанного или услышанного («чужого» текста), так и основное содержание собственного текста и способы донесения его до адресата. Наличие таких умений делает реальным достижение взаимопонимания в общении. Информация, оформленная в виде тех или иных текстов, окружает человека везде: он ее слышит, читает, создает. Жанры этих текстов могут быть самыми различными: информация на различных сайтах, доклад на совещании, поздравление к юбилею, заявление о приеме на работу, сообщение, отправленное по мобильному телефону, реклама на радио, в газете и многое-многое другое. Для нашего современника умения, которые теперь в методике называют текстовыми, становятся практически значимыми, востребованными в речевой практике, а для кого-то эти умения – основа профессионального роста.

В основе риторизации школьного образования – обучение **текстовой деятельности**. Как известно, под текстовой деятельностью понимается вид личностной активности, включающий вербальные и невербальные интеллектуально-мыслительные операции, совершаемые для организации смыслов в ходе общения [1: 46]. Для школьной практики обучения важно то, что текстовая деятельность представляет собой систему действий на основе знаний, навыков и умений, позволяющих создавать тексты и воспринимать, интерпретировать, понимать их. Являясь разновидностью коммуникативной деятельности, она особенно трудна, так как в ней отражается не только знание языковой системы, единиц и правил их изменения и сочетания, но и владение механизмом порождения и восприятия речевых сообщений с учетом целей и задач общения, фактора адресата, сферы общения, условий и пр.

Как современная школа отвечает на вызовы времени?

В рамках данных рассуждений остановимся на одном аспекте обучения текстовой деятельности – формировании читательской компетенции. Сам термин «читательская компетенция» в методике осваивается уже не первое десятилетие и включает в себя совокупность знаний, умений и навыков,

благодаря которым обучающийся способен сам планировать и осуществлять работу по освоению текстов. Но в большей мере это традиционно соотносилось с литературой как учебным предметом и рассматривалось в разрезе художественных текстов. И такое положение дел было оправдано, так как именно на литературе обращался к художественному произведению как к тексту, определял его основную мысль, следил за движением сюжета, улавливал подтексты, символику образов и пр., то есть учился быть читателем. И еще в недавние времена этого было достаточно: страна читала, книга была ценным подарком, бесконечного и бурного потока информации не было.

Новое время заставляет по-новому оценить роль читательских умений и навыков. Сейчас уже очевидно то, что в современном социуме читательская компетентность – одна из составляющих общекультурной компетентности, то есть умения свободно ориентироваться в современном социокультурном пространстве. «Читательская компетентность предполагает совокупность знаний и навыков, обеспечивающих индивиду возможность без затруднений пользоваться преимуществами письменной культуры, т.е. эффективным образом выбирать, организовывать, анализировать, использовать имеющиеся в ее рамках источники, относящиеся к сложившимся стилям, жанрам, формам, релевантные решению различных классов задач, с использованием как традиционных, так и новых технологий работы с текстами. Она является важнейшим фактором успешной образовательной и профессиональной деятельности, четкой идентификации в структуре социокультурной коммуникации» [3: 31].

Не случайно современные формы государственной аттестации (ОГЭ и ЕГЭ) обуславливают актуальность формирования читательской компетенции в рамках всех школьных предметов. И, действительно, в контрольно-измерительных материалах каждого предмета есть задания, связанные с восприятием текста, с его осмыслением. Так, в ЕГЭ по физике задание № 20 сформулировано так: *прочитайте приведенный ниже текст, в котором пропущен ряд слов. Выберите из предлагаемого списка слова, которые необходимо вставить на место пропусков.* В ЕГЭ по биологии согласно заданию № 36 необходимо *найти три ошибки в приведенном тексте,*

указать номера предложений, в которых сделаны ошибки, исправьте их. В задании № 4 по географии требуется *прочитать приведенный ниже текст, в котором пропущен ряд слов (словосочетаний), выбрать из предлагаемого списка слова (словосочетания), которые необходимо вставить на место пропусков.* Задания в контрольно-измерительных материалах проверяют не только умения находить и извлекать информацию из текста, но и интерпретировать и перерабатывать ее, создавать вторичные высказывания на ее основе, составлять план текста, приводить авторскую позицию и находить в тексте и извлекать из него необходимые аргументы.

Становится понятным, что обучение приемам работы с текстом приобретает всеобъемлющий, надпредметный характер. Текст на всех школьных предметах должен стать полноценным объектом изучения как максимально информативная единица языка в речи.

В предисловии к печатному изданию «Национальной программы поддержки и развития чтения» Е.И. Кузьмин подчеркнул, что «современная ситуация с чтением в России представляет собой системный кризис читательской культуры». Раннее приобщение детей к визуальной массовой культуре, к «картинкам» и последующая работа с компьютером (в основном, компьютерные игры) формируют такие особенности восприятия «культурного окружения», как фрагментарность, поверхностность, неустойчивость. Закрепление таких черт затрудняет чтение в традиционном смысле, работу с печатным словом, требующие внимания и сосредоточенности. «Малый лексический запас приводит к непониманию значений многих слов, а неумение и отсутствие привычки обращаться к словарям делает невозможным решение этой проблемы; слабые знания и навыки построения грамматических конструкций мешают восприятию структуры предложений, особенно сложных. В результате смысл текста ускользает, как только его сложность превышает уровень простейших высказываний» [3: 8–9].

Считается, что к моменту окончания начальной школы умения, позволяющие воспринять и осмыслить печатный текст, у учащихся сформированы. Однако практика свидетельствует о другом: даже навыки элементарного чтения нуждаются в совершенствовании, развитии, корректировке.

Нередко учащиеся читают невнятно, нечетко, тихо, медленно, без должных интонаций. В последние годы наблюдается явление недочитывания слова до конца. Вместо этого ученик слово «додумывает». Точный смысл предложения может быть понят только при наличии у учеников навыка полного «прочитывания» слов, а не «примерного» их восприятия. Поскольку ученики плохо читают про себя многосложные слова, проглатывают окончания, то воспринимают только «образ» слова (его корень и, так сказать, контур), а не слово в его грамматической форме. Это приводит к неизбежному «додумыванию» слов, рассыпанию предложения на отдельные известные, но неправильно воспринятые единицы. Смысл же предложения ускользает. С этим и связано, например, то, что ученики хотят скорее услышать вопрос, а не прочитать, поскольку сами не умеют переводить текст во внутреннюю речь, учитель делает это за них. У учителей всех предметов должно быть твердое убеждение в том, что чтение вслух – это неотъемлемая часть всех уроков, где предполагается работа с тем или иным текстом. Читать тексты параграфов, читать вопросы к параграфам, читать тексты упражнений, читать задания к упражнениям, читать тексты правил, при этом с обязательной оценкой (не всегда отметкой!) учителя.

Особенно хочется подчеркнуть важность совершенствования навыков выразительного чтения. Нередко в среднем звене на уроках внимание к этим навыкам снижено, а иногда сведено к нулю. Умение выразительно прочитать текст лежит в основе других умений, связанных с пониманием текста. Совершенствование навыков выразительного чтения будет воспитывать внимательное и ответственное отношение к слову.

Действительно, пока в современной школе наблюдается кричащее противоречие между высокими требованиями к результатам образовательной деятельности в аспекте формирования читательской компетенции и непониманием со стороны учителей-предметников своей миссии в этом процессе. В школе отсутствует системный подход в обучении чтению.

Безусловно, в тех школах, где есть риторика как школьный предмет, эти задачи можно и нужно решать и в рамках этого предмета. Как известно, в учебном комплексе «Школь-

ная риторика» под редакцией профессора Т.А. Ладыженской в каждом классе предусмотрены программой отдельные разделы, посвященные проблемам чтения, работе с информацией, способам переработки информации и пр.

Но приходится констатировать тот факт, что в большинстве российских школ отсутствует такой школьный предмет. В таком случае ведущая роль остается за русским языком и литературой. Так, в переработанном в соответствии с ФГОС учебном комплексе под редакцией Н.М. Шанского, который продолжает линию УМК Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др. и остается все-таки самым авторитетным и востребованным в образовательных учреждениях, знакомство с разными видами чтения начинается в пятом классе. Например, в учебнике для 5-го класса 3-й параграф посвящен характеристике ознакомительного и изучающего чтения, дается памятка «Приемы изучающего чтения» [4].

Но, как уже отмечалось, современная система оценивания: критерии, параметры, характер инструментария – свидетельствует о том, что независимо от специфики того или иного школьного предмета у обучающихся должны быть сформированы умения работать с текстом. Более того, школа как социальный институт должна оказать колоссальное влияние на формирование навыков чтения, имеющих метапредметный, универсальный характер. Наступило время для объединения усилий всех учителей-предметников для решения задач формирования читательской компетенции.

Основу этого объединения и должен составить процесс риторизации образовательной деятельности обучающихся. Целью процесса риторизации в школе является развитие личности учащегося как субъекта риторической деятельности, направленной на формирование коммуникативно-речевой культуры и риторической грамотности. Реализация этой цели должна входить в круг профессиональных задач всех учителей-предметников.

Думается, что в современной школе работа по формированию читательской компетенции обучающихся должна начинаться с совершенствования читательской компетенции самого учителя. Что представляет собой текст, какой может быть структура текста, чем основная мысль отличается от темы текста, что называется ключевыми словами, почему за-

головок – сильная позиция текста? Эти и многие другие вопросы выходят за рамки сугубо филологических учебных дисциплин (русский язык и литература), приобретают надпредметный, универсальный характер и требуют специальной подготовки учителя-предметника.

Когда и где учитель получит ответы на эти вопросы? Пока же ни один из вузовских образовательных стандартов не предполагает целенаправленной подготовки специалистов с квалификацией, связанной с поддержкой и развитием чтения. В педагогических вузах формированию социально необходимого уровня читательской компетентности не уделяется нужного внимания: дисциплины по обучению грамоте, чтению предусмотрены только для педагогов начальных классов. Уповать на университетский курс «Педагогическая риторика» особенно не приходится: во многих вузах он ведется один семестр в объеме 32 часов. Приоритетность смены образовательных парадигм становится тем более очевидной, чем отчетливее проявляется разрыв между накопленным в обществе культурным потенциалом, зафиксированным в письменной форме, и степенью его осваиваемости подрастающими поколениями.

Современная школа не может ждать, когда эти вопросы войдут в вузовские программы, в программы повышения квалификации региональных институтов развития образования, а значит, именно школа должна все больше становиться локальным методическим центром для учителей, где выстраивается система работы методических объединений учителей-предметников.

Созданию единого коммуникативного пространства в школе может способствовать, в частности, Единый речевой режим, который хорошо знаком школам еще с советских времен, и в отдельных школах существует в настоящее время не только на бумаге, но и на деле.

Так, в школах Вологодской области методическим письмом Департамента образования Вологодской области № 3 – 2/366 от 03.04.2000 года утвержден «Единый речевой режим школ Вологодской области». Как известно, единый режим речевой режим в образовательной организации – это прежде всего режим грамотного письма и культуры речи. Он представляет собой систему единых для всех требований, пред-

полагающих строгое соблюдение всеми педагогическими работниками и учащимися литературной нормы в области орфоэпии, грамматики, логики, орфографии и каллиграфии; грамотное оформление всех материалов, в том числе материалов сайта образовательной организации, документов и наглядных пособий; систематическое исправление всех ошибок и недочетов в устной и письменной речи учащихся с обязательной последующей работой над допущенными ошибками; систему овладения терминами и специальными сочетаниями по всем предметам учебного плана; систему ведения тетрадей и т.п.

Пришло время в известную структуру Единого речевого режима включить отдельный раздел «Требования к работе педагога с текстовой информацией». Формулировка таких требований может стать отправной точкой для начала серьезной систематической работы образовательной организации по формированию текстовой культуры учителя-предметника. Составной частью этого процесса является деятельность по формированию читательской компетенции учителей.

Структурным подразделением, аккумулирующим эту деятельность, может стать проблемная методическая группа «Формирование читательской компетенции обучающихся на школьных уроках». Перечень задач, которые будет решать эта группа, может быть определен так:

1. Формирование единой читательской среды, субъектами которой являются не только обучающиеся, но и учителя, социальные педагоги, школьные библиотекари и родители.
2. Межпредметная интеграция в выработку технологий обучения чтению.
3. Проведение диагностики навыков осмысленного чтения и читательских интересов школьников.
4. Создание инструментария для проведения контрольных и диагностических процедур, помогающих отследить результаты деятельности школы по данному направлению.
5. Создание банка дидактических материалов по предметным областям.
6. Активное использование информационных технологий.
7. Организация методической учебы педагогов с целью обеспечения их готовности к формированию читательской компетентности обучающихся.

8. Повышение уровня педагогического мастерства через активное участие учителей МО в работе семинаров, творческих групп, проводимых в рамках работы школы.

9. Реализация методических наработок на заседании МО и через проведение открытых уроков.

В качестве вывода приведем слова Е.И. Кузьмина, с которыми нельзя не согласиться: «Считали, что главная проблема – дети, и прежде всего важно детей не упустить, потому что дети – наше будущее. Но оказалось, что это типичное российское заблуждение. Не дети определяют наше будущее, а мы, нынешнее взрослое работающее поколение. Именно мы сегодняшними своими действиями творим будущее и наших детей, и наше собственное. И если сегодняшних родителей и учителей не вовлекать в чтение, то нечитающие взрослые читать детей не приучат» [2: 4].

Литература

1. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семисоциопсихологии. – М., 1984.

2. Кузьмин Е.И. Национальная программа поддержки и развития чтения намного сложнее и шире, чем пропаганда художественной литературы. Предисловие к печатному изданию Программы // Библиотека в школе. – М., 2007. – № 8.

3. Орлова Э.А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения. – М., 2008.

4. Русский язык. 5 класс: Учебник для общеобразовательных организаций: В 2 ч. / Научн. ред. Н.М. Шанский. – 6-е изд. – М., 2016. – Ч. 1.

Ovsyannikova Tatyana Galaktionova, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Vologda State University, Vologda, Russia

RHETORICAL TRAINING OF MODERN TEACHER – A BASIS OF FORMATION OF READER COMPETENCE OF SCHOOL STUDENTS

The article is devoted to the organization of work on the formation of reader competence of students in the modern school

Keywords: *rhetorisation of school education, text, text activities, reader competence.*

Паудяль Надежда Юрьевна, канд. филос. наук, доцент, Государственный университет управления, г. Москва, Россия
ansyna@yandex.ru

Практико-ориентированный дискурс в развитии поликонфессиональной компетенции межкультурного полилога

Статья посвящена формированию поликонфессиональной компетенции. Автор рассматривает алгоритм работы с художественным текстом: осмысление задания – поиск нужной информации/текста – прочтение текста – осмысление текста – выделение главного – составление тезисов. Эти формы работы актуализируют навыки сопоставления, уподобления, сравнения, которые создают условия для успешного межкультурного полилога.

Ключевые слова: *поликонфессиональная компетенция, межкультурный полилог, ментальность.*

Контакты и взаимоотношения между культурами осуществляются на разных уровнях: от личного общения до международного, а также в различных общественных и государственных структурах. В их числе одной из наиболее проблемной, постоянно реформируемой является образовательная система. Образовательное пространство приобретает поликультурный характер, что обостряет социокультурные и межнациональные противоречия. Это диктует необходимость преподавателю шире использовать возможности таких предметов, как риторика, культура речи, литература, русский и другие языки для расширения представлений обучающихся о своеобразии культурных традиций, общности ценностно-нравственных основ культур разных народов. Подобная установка воспитательно-образовательного процесса имеет цель снять непонимание, преодолеть неприязненное, порой ироничное и даже враждебное отношение молодых предста-

вителей разных национальностей друг к другу с тем, чтобы обеспечить бесконфликтный межкультурный диалог.

Одним из наиболее значимых универсальных условий для определения национального своеобразия культуры является ментальность. Понятие ментальности впервые разрабатывалось во французской исторической школе «Анналов» в 1930-х годах, представители которой рассматривали ее как социальную историю страны или общественную практику народа. Ментальность (от лат. mens, mentis – разум, ум, интеллект) – тот или иной склад ума, то есть устойчивые интеллектуальные и эмоциональные особенности, присущие тому или иному индивиду, социальной группе, общности, способ видения мира, в котором мысль не отделена от эмоций.

К концу XX века понятие ментальности утвердилось в научной практике как общий, глубинный, трудно фиксируемый источник мышления, идеологии и веры, чувств и эмоций. Иногда это понятие отождествляется с понятием «картина мира», хотя картина мира – это осознанное представление, зафиксированное в конкретных проявлениях культуры, а ментальность не рефлексивируется сознанием, а в большей степени переживается эмоционально и проявляется в поведении.

Понятие «ментальность культуры» помогает раскрыть наиболее существенные черты культуры, генетически (исторически и социально) укоренившиеся в сознании, памяти, поведении людей, а потому наиболее константные, стабильные, устойчивые. В отличие от идеологии ментальность позволяет сохранить ядро культуры, то есть национальное самосознание, специфический способ «переживания жизни» (О. Шпенглер). Наличие ядра культуры является гарантом развития самой культуры. Культура, не имеющая такого ядра, которое принимается этническим большинством, не может существовать длительное время, не способна уберечь уникальное своеобразие в современных условиях глобализации и стандартизации жизни. Так, известный политический и религиозный мыслитель Н.А. Бердяев (1874–1948) в своей книге «Истоки и смысл русского коммунизма» (1938) объяснял определенное единство (при всей дискретности, прерывистости) русской нации, истории, государственности менталитетом русской культуры, который позволил ему в

драматической, тысячелетней ее истории насчитать «пять разных России».

Условием национального самосознания является национальный язык. Язык – это система, которую человек усваивает одновременно с развитием сознания, поэтому мыслительно-языковые концепты воспринимаются им как единственно правильные и возможные. Язык синонимичен национальному миропониманию, и поэтому такими понятными могут быть слова поэта:

*Кого-то исцеляет от болезней
Другой язык, но мне на нем не петь,
И если завтра мой язык исчезнет,
То я готов сегодня умереть.*

(Р. Гамзатов)

Как язык формирует самосознание личности, так и все составляющие национальной культуры создают ее ценностный мир. Ценности – разделяемые народом и наследуемые новым поколением традиции, нормы, обычаи, идеи, взгляды, которые предопределяют поведение, жизненные установки, жизненную философию носителей культуры.

Человек усваивает ценности, опираясь на устоявшиеся в его культуре традиции, нормы, обычаи, и формирует свою индивидуальную систему основополагающих ценностей, служащих ему руководством в жизни. Система ценностей обеспечивает целостность культуры, ее своеобразие.

Одной из базовых сфер культурных ценностей, наряду с литературой, художественной культурой, фольклором и др., является религия. Поскольку не потеряло актуальности высказывание философа Джорджа Сантаяна: «Мы выбираем свою религию не в большей степени, чем язык, на котором мы говорим», сохраняется проблема признания истинности конкретных религиозных учений представителями разных конфессий. Это создает серьезные преграды для межкультурного диалога, так как все явления, поступки людей другой культуры человек оценивает сквозь призму усвоенных им ценностей. Тем важнее именно в период формирования экзистенциального мира личности дать позитивные знания о разных конфессиях, вероучительных положениях, и на этой основе внушить уважение к иноконфессиональным и инонациональным традициям.

Проблема межкультурного полилога наиболее актуальна в современных мегаполисах, к которым относится и Москва. Поэтому не случайно Департаментом образования города Москвы была предложена программа «Русский язык на службе межкультурного диалога», для которой был разработан методический, теоретический и практический материал для системы столичного образования.

Систематизированный материал по проблеме многоконфессиональности (тема пособия «Москва многоконфессиональная») позволяет познакомить учащихся с семиотикой религиозного знания, что чрезвычайно важно в современных условиях, когда «актуализируются проблемы мировоззренческих установок, самоидентификации с учетом соотношения религиозного и светского начал в культуре поведения, быта, коммуникации» [2: 290]. Он рассчитан на углубленную когнитивную и нравственную работу. Большую группу заданий представляют тесты, упражнения, интерактивные формы на основе отрывков из произведений русской классической литературы. Они дают возможность узнать о таких языковых системах религиозной семантики, как положения веры, символы, архитектура, обряды, таинства и др.

Работа с художественным текстом, прозаическим или поэтическим, может иметь различные формы, при этом алгоритм работы с ним един: осмысление задания – поиск нужной информации/текста – прочтение текста – осмысление текста – выделение главного – составление тезисов. Данные этапы позволяют актуализировать навыки сопоставления, уподобления, сравнения, противопоставления, что в целом формирует профессиональную компетенцию и создает атмосферу позитивного общения на базе знания, понимания, уважения принципов своей и иных религий.

Ислам, как наиболее распространенная после православия конфессия в России, господствующая в притягательных для русского поэтического восприятия странах, привлекает внимание многих русских писателей и поэтов. Иван Алексеевич Бунин, известный широкому читателю как прозаик, начинал свою творческую деятельность в качестве поэта. Будущему Нобелевскому лауреату дважды (1903 и 1909) присуждалась очень престижная в России Пушкинская премия. Его литература, глубоко нравственная по содержанию, отра-

жает христианские ценности. Даже в стихотворении «Черный камень Каабы», посвященном главной святыне мусульман, он рассуждает с позиции православного мировоззрения и считает, что камень «померк от слез и горести людской!».

Знакомя учащихся со стихотворением, необходимо обратить их внимание на незнакомые понятия. Так, в следующем четверостишии можно дать задание узнать значение слова «Джиннат»:

*Он драгоценной яшмой был когда-то,
Он был неизреченной белизны –
Как цвет садов блаженного Джинната,
Как горный снег в дни солнца и весны.*

Расширяя знания об исламе, целесообразно обсудить поднятые в стихотворении темы. Познавательными являются сведения о месте нахождения главной святыни: о Мекке как центре паломничества мусульман, о храме, о его наименованиях: 1) «аль-Бэйт аль-Харам» – «священный дом»; 2) «Байт аль-Атек» – «самый ранний и древний»; 3) «Байт-Уллах» – «Дом Аллаха»), о порядке и правилах поклонения, о жизни основателя религии, о значимых традициях, связывающих прошлое и настоящее.

Классическая русская литература предоставляет неограниченные возможности для изучения конфессиональных сущностных основ и подробностей, таких как имена Богов и мифологических персонажей, их жизненный путь, содержание легенд из священных книг, социокультурный контекст исторических событий. Например, такой немногочисленной религии, как зороастризм, его Богу и священной книге ее последователей русский поэт Серебряного века Константин Дмитриевич Бальмонт посвятил стихотворение «Из Зенд Авесты». Задание имеет в виду поиск имени Бога, выяснение его значения, представление о его роли в мироздании и т.д. В результате учащиеся знакомятся с именем основателя религии зороастризма – Ахура Мазда, узнают представление о его роли в качестве творца миропорядка, света:

*О, ты, всегда единый в разных формах!
Пресветлый бог порядка, Ашаван!
Агура, пышно-царственный властитель!
Датар, создатель света, бог огня!
Всевидящий, всеведущий, Маздао!*

Стоит обратить внимание учащихся, что имена Бога в иудаизме, исламе, христианстве табуированы, они относятся к эвфемизмам. В иудаизме тетраграмматон – четырехбуквенное произносимое имя Господа – считается именем Бога, наряду с Яхве, Иегова. Другие многочисленные имена Бога в иудаизме и христианстве: Эл, Адонай, Элохим, Саваоф, Элион, Саддаи. Христианам наиболее известно имя Бога-Отца Саваоф («Глава Небесного Воинства»). В исламе у Аллаха 99 имен.

В качестве дополнительного задания может быть поставлен вопрос: «Представители какой страны Ближнего зарубежья исповедуют зороастризм?» Это особенно актуально, потому что диаспора Таджикистана – одна из наиболее многочисленных в России.

Отобранный материал и предложенные к ним задания могут быть дополнены и использованы педагогами в разных методических формах. Наиболее интересны активные методы, которые «актуализируют практическую направленность, стимулируют творческие потенции обучающихся, стимулируют разнообразные коммуникации (диалог, полилог, дискуссии, дебаты, переговоры)» [1: 265]. К ним относятся творческие, игровые, интерактивные, деятельностные задания, целью которых являются «расширение кругозора учащихся в области догматики, обрядовости, всех элементов религии, проявляемых на бытовом уровне...; инициирование творческих видов работы...; формирование атмосферы позитивного общения на базе знания, понимания, уважения принципов своей и иных религий» [3: 199].

В современных условиях глобализации как геополитического процесса бурное развитие межкультурной коммуникации происходит в самых разных сферах человеческой жизни: политике, экономике, образовании, туризме, спорте, антитеррористическом сотрудничестве и др. Происходящие в последние годы социальные, политические и экономические изменения в мировом масштабе приводят к небывалой миграции народов, их переселению, смешению и столкновению. В результате этих процессов все большему количеству людей необходимо понимать, усваивать нормы и принципы инокультуры. Чем раньше произойдет знакомство молодого человека с ценностным миром, в частности, религиозным,

другой культуры, тем конструктивнее будет протекать реальный диалог, что может стать залогом мирного решения современных межнациональных конфликтов.

В связи с этим возникают две противоположные тенденции: формирование новых универсальных явлений культуры, когда стираются границы между своим и чужим (глобализация), с одной стороны; сохранение уникальности культурных миров (регионализация), с другой. Внутренне противоречивое смысловое единство двух векторов развития – глобализации и регионализации – обуславливает нестабильность, непредсказуемость, многовариантность будущего. Данная двойственность требует выполнения следующих условий межкультурной коммуникации:

1) сохранение культуры и языка как гаранта национальной идентичности;

2) защита пространственных географических, физических и ментальных границ другой личности, народа, государства;

3) установка на толерантность и плюрализм как признание иной точки зрения и оценка «своего» из «чужого» перспективы и, наоборот, «чужого» из «своего».

Использование культурных различий и развитие собственного национального своеобразия должно служить источником дополнительных возможностей для прогрессивного развития современного мира.

Литература

1. Паудяль Н.Ю., Филиндаш Л.В. Интерактивные методы формирования коммуникативных навыков: новые тенденции в преподавании речеведческих дисциплин // Риторика в контексте образования и культуры. Материалы XIX Международной научной конференции, посвященной 100-летию РГУ имени С.А. Есенина. – Рязань, 2015. – С. 263–268

2. Филиндаш Л.В. Конфессиональное многозвучие в социокультурном образовательном пространстве // Вестник университета. – 2016. – № 7–9. – С. 290–296.

3. Черкашина Т.Т. и др. Межкультурный диалог: Учебное пособие. – М., 2016. – С. 199–233.

Paudyal Nadezhda Yuryevna, candidate of philosophical sciences, associate professor, State University of Management, Moscow, Russia

PRACTICE-ORIENTED DISCOURSE IN THE DEVELOPMENT OF MULTI-COMPETENCE INTERCULTURAL POLYLOGUE

The article is devoted to formation of multi-religious competence. The author considers the algorithm of dealing with artistic texts: understanding of the task – finding the right information/text – reading the text – understanding its content – emphasizing the central idea – preparation of its abstracts. These forms of work increase the skills of comparison equivalence, which create the conditions for successful intercultural polylogue.

Keywords: *multi-competence and intercultural polylogue, mentality.*

Почтарёва Ольга Викторовна, канд. филол. наук, доцент, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия
olga2476@mail.ru

Изучение пунктуационных норм в курсе «Русский язык и культура речи»

Статья посвящена рассмотрению вопроса о необходимости изучения пунктуации в вузовском курсе «Русский язык и культура речи». Отмечается, что пунктуационная грамотность необходима не только как показатель знания русского языка, общей культуры человека; пунктуационное оформление текста влияет на процессы его понимания. Пунктуация играет важную роль не только в лингвистических дисциплинах, но и в социальных, экономических, юридических сферах человеческой деятельности.

Ключевые слова: *русский язык, культура речи, пунктуация, коммуникация, текст, знаки препинания.*

Курс «Русский язык и культура речи» изучается в высших учебных заведениях как составная часть цикла гуманитарных дисциплин, предназначенного для студентов всех специальностей.

Предметом культуры речи как учебной дисциплины являются нормы литературного языка, виды общения, его принципы и правила, этические нормы общения, функциональные стили речи, основы искусства речи, а также трудности применения речевых норм и проблемы современного состояния речевой культуры общества. Как видно из перечня, список тем для рассмотрения очень велик, а часы, отводимые на изучение дисциплины, часто ничтожны: 18/36 часов лекций и 18/36 часов практических занятий в течение одного семестра. За это время педагоги, как правило, стараются изучить со студентами нормы употребления слова в речи (лексические нормы, так мало изучаемые в курсе средней школы), правила сочетаемости слов, основы подготовки публичного

выступления. Орфография и пунктуация рассматриваются вскользь, очень поверхностно. Если грубых орфографических ошибок удастся избежать, особенно при печатном оформлении текста (проверка правописания есть во многих программах), то пунктуационная грамотность студентов, а потом и специалистов в разных областях знания оставляет желать лучшего. И дело здесь не только в правильности-неправильности оформления письменной речи, но и в том, что ошибки и неточности в постановке знаков препинания могут негативно сказаться на самом процессе общения, не позволив состояться полноценному акту коммуникации.

Современные исследователи отмечают, что «пунктуационная грамотность в школах и вузах гораздо ниже, чем орфографическая, которая, в свою очередь, за последние годы резко снизилась» [2: 144]. Причину этого они видят в сокращении часов на изучение русского языка, а также в том, что не всегда четко определяется количественная и качественная дифференциация знаков препинания.

Изучение пунктуации в вузовском курсе «Русский язык и культура речи» совершенно необходимо, ведь основное назначение пунктуации – указывать на смысловое членение речи. Вместе с тем знаки препинания служат для выявления различных смысловых оттенков, присущих отдельным частям письменного текста. «Основная роль пунктуации – обозначение тех смысловых отношений и оттенков, которые, будучи важны для понимания письменного текста, не могут быть выражены лексическими и синтаксическими средствами» [8: 51].

В истории отечественного языкознания сложились три основных направления в назначении русской пунктуации: логическое (работы Ф.И. Буслаева, С.И. Абакумова, А.Б. Шапира), синтаксическое (Я.К. Грот) и интонационное (Л.В. Щерба, А.М. Пешковский). Во второй половине XX столетия наряду с традиционными направлениями наметилось и коммуникативное понимание роли пунктуации, которая стала включаться в парадигму коммуникативной лингвистики. Целью любой коммуникативной деятельности является адекватная передача смысла, осуществление взаимопонимания субъектов общения, то есть пишущего и читающего.

Успешный результат коммуникативной деятельности заключается в том, что при помощи членения и графической организации письменного текста читающему передается смысл таким, каким он воспроизводится пишущим. Результат коммуникативного процесса может быть по-разному оценен с точки зрения его коммуникативной эффективности. Основные составляющие коммуникативной эффективности: коммуникативный успех / коммуникативная неудача, коммуникативная помеха. И здесь важно подчеркнуть, что пунктуация при таком подходе рассматривается с позиций коммуникативного успеха / коммуникативного неуспеха (неудачи), а пунктуационная ошибка – в ряду других помех письменной деятельности [6: 3].

Пунктуация – это, во-первых, система общеобязательных графических внеалфавитных знаков, составляющих – вместе с графикой и орфографией – совокупность основных средств письменного языка и употребляемых в письменной речи для указания на грамматическое и смысловое членение текста, на отношения между частями высказывания (предложения), на смысловую и эмоционально-экспрессивную характеристику предложения и его частей; а во-вторых, совокупность правил, кодифицирующих нормы оформления письменного текста, исторически сложившиеся для конкретного языка. Исходя из этого, следует понимать пунктуационную систему прежде всего как направленную на регламентирование деятельности пишущего. Современное рассмотрение пунктуации в функциональном аспекте учитывает и категорию воспринимающего, так как для осуществления процесса коммуникации необходимы оба элемента.

Говоря о коммуникативной функции пунктуации, мы имеем в виду прежде всего роль пунктуации в процессе восприятия и понимания текста. И именно с этой точки зрения пунктуацию следует рассматривать на семинарах по курсу «Русский язык и культура речи».

С повышением внимания к «человеческому фактору» в языке усиливается внимание и к тексту в его коммуникативной роли в процессе общения и связанным с этим проблемам его понимания и интерпретации.

Для адекватного рассмотрения пунктуации как феномена письменной речи можно исходить из следующих посылок:

1. Пунктуацию следует рассматривать как функционально-адаптивную подсистему языка.

2. Пунктуация как открытая система приспособляется к условиям коммуникативной среды и ситуации, в которых она функционирует, что обеспечивает ее изменчивость при сохранении организованности.

3. Исходя из признания равноправности и автономности устной и письменной сфер коммуникации как особых семиотических систем, можно полагать, что взаимодействие системы со средой предполагает взаимодействие устной и письменной систем друг с другом, что является одной из важнейших предпосылок самоорганизации [10: 31].

Необходимо сказать, что описание пунктуации в рамках предложения как формально-синтаксического ряда обнаруживает несоответствие между действующими правилами и реальным употреблением пунктуационных знаков. Этим объясняется широкое использование понятия «факультативность» применительно к знакам препинания. «Если говорить о факультативности и обязательности применительно к действию принципов пунктуации, то, видимо, следует признать, что знаки “грамматические” (= фиксирующие структурное членение речи) должны быть обязательными, а “смысловые” и “интонационные” – факультативными, поскольку они индивидуализированы авторским употреблением» [3: 36]. Вместе с тем Н.С. Валгина признает, что и «грамматические» знаки не всегда обязательны, поскольку структурное членение предложения в тексте тоже может подчиняться «воле пишущего». Можно также предположить, что те употребления пунктуационных знаков, которые в настоящее время воспринимаются как ненормативные (а в ряде случаев и как ошибочные), свидетельствуют о зарождающихся функциях русской пунктуации в формировании смыслового и информативного текстового пространства, с одной стороны, и новых системных свойств пунктуации, появившихся в связи с необходимостью автоматизации форм языковой коммуникации в современном обществе [10: 69].

Пунктуация не так строго табуирована, как орфография и графика, она зачастую субъективна, вариативна и в связи с этим может представлять трудности для прочтения и понимания текста. Описывая те случаи, где пунктуация соответ-

ствуует одновременно интонации и синтаксису, А.Б. Шапиро отмечает, что существуют и очень многочисленные примеры, «когда знакам препинания, без которых нельзя обойтись при письме, не соответствует в устной речи никакой ритмомелодии» [8: 82]. Но отсутствие постоянного соответствия между пунктуацией и ритмомелодией не означает, что между ними вообще нет никакой связи.

С.И. Абакумов рассматривает знаки препинания с позиции их участия в процессе создания дополнительного смысла письменного текста. В «Методике пунктуации» (1951) он определяет основное назначение пунктуации как «расчленение речи на части, имеющие значение для выражения мысли при письме» [1: 5]. Отсутствие знаков препинания не только затрудняет расчленение читаемого на составные части, но может вести и к ошибочному или, по крайней мере, спорному пониманию текста. Более подробно на проблеме роли знаков препинания при возникновении дополнительных смыслов письменного текста останавливается Г.П. Фирсов. Основной ошибкой исследователей пунктуации Г.П. Фирсов считает «искусственный отрыв письменной речи от устной, непонимание той роли, которую играет внутренняя речь в процессе письма, и функции интонации как синтаксического средства» [7: 115].

Г.П. Фирсов делит знаки препинания по степени «коммуникативной нагруженности». Знаки препинания, стоящие в конце предложения, исследователь называет нейтральными, коммуникативно несвободными [Там же: 115–116]. Внутрифразовые же знаки препинания в своем большинстве являются коммуникативно значимыми [Там же: 116]. Наличие, отсутствие или изменение таких знаков может изменить смысл предложения. На занятиях со студентами в курсе «Русский язык и культура речи» речь прежде всего должна идти о внутрифразовых знаках: «Основным требованием или условием, вокруг которого как будто бы не возникали споры, была установка на то, чтобы внутренний знак не мешал правильному пониманию предложения (см. анекдоты о случаях типа Помиловать нельзя казнить и т.п.). Но что же такое то правильное понимание, которое может быть или не быть искажено неправильным употреблением или неупотреблением пунктуационного знака?» [5: 26].

По мнению Т.М. Николаевой, речь может идти о трех принципиально различных комплексах явлений, о трех основных функциях знаков препинания в тексте:

1. Номинативная функция, передача в предложении сообщения о некотором событии. При этом – при стремлении точно передать сущность события – возможно в свою очередь говорить о двух сторонах проблемы:

а) правильно или неправильно читающему передается число участников события, актантов (при широкой трактовке этого понятия)? Например: *На праздник пришли Коля, сосед Вася, подружка Оля* – *На праздник пришли Коля-сосед, Вася, подружка Оля* – *На праздник пришли Коля-сосед, Вася, подружка, Оля* (сколько человек и как зовут соседа?);

б) правильно или неправильно отделяется одно событие от другого, если в одном предложении рассказывается о нескольких событиях? Например: *Он оделся и вышел ранним утром помеха была устранена* (к какому событию относится обстоятельство времени?).

2. Передача внутренних отношений (а) между компонентами одного события и (б) между самими событиями:

а) в этом случае постановка знака препинания факультативна. Это значит, что, согласно существующей системе правил, пишущему предоставляется право самому решать, располагается ли рассказ о событии однопланово, так, что каждое слово добавляет семантическую информацию к событию, излагаемому в линейной протяженности, или двухпланово – когда второй ряд составляет уточнения, пояснения к компонентам: *Рядом на обочине дороги стояла курчавая молодая сосенка*.

б) третья возможность пунктуационной системы – передача типа отношений между событиями. В этом смысле знаки препинания неоднородны: они располагаются от знака с максимальным числом передаваемых значений (запятая) до знака с минимальным их числом (скобки). Эта разная степень содержательности внутритекстовых знаков зафиксирована в пунктуационных правилах: так, о запятой обычно говорится, что она отделяет или выделяет компоненты предложения, о двоеточии – что оно передает комплекс значений «следования», и под. Необходимо заметить, что эти содержательные ярлыки (пояснение, следствие, результат, причина и т.д.)

весьма условны, они являются только частью еще не составленного перечня семантических отношений линейных единиц.

3. Функциональное членение знаков препинания. Использование русских пунктуационных знаков отвечает двум функциональным аспектам: денотативному и коммуникативному. Но не все пунктуационные элементы укладываются в эту систему. Например, различие во фразах типа «Недавно / приехавший в Италию Дэвид Бекхэм выступил с заявлением» и «Недавно приехавший в Италию Дэвид Бекхэм / выступил с заявлением» не находят отражение в системе пунктуационных правил. В перечисленные выше типы функций не укладывается еще ряд правил употребления знаков препинания. Например, это касается правила неотделения придаточного, вводимого посредством НЕ: *Знаете, женщина хороша не когда ее выбирают, а когда она выбирает*; отделения определения, относящегося к местоимению: *Он повернулся и ушел, а я, растерянный, остался рядом с девочкой в пустой жаркой степи*.

Необходимо особо отметить, что знаки препинания не только передают коммуникативную установку пишущего, но и определяют успешность восприятия текста читающим, успешность всего коммуникативного процесса, либо передачи дополнительных оттенков значения.

Изучение функционирования знаков препинания эффективнее производить с учетом обеих коммуникативных позиций – пишущего и читающего; в этом случае возможно соединение номинативной и коммуникативной функций знаков препинания. В работах Б.С. Шварцкопфа [9] отчетливо звучит мысль об обязательном «двустороннем» функционировании пунктуации и связанными с этим особенностями системного ее исследования: «При функционально-системном описании пунктуации возможны по крайней мере два противоположных подхода: 1) описание, исходящее из точки зрения (коммуникативного задания) пишущего – пунктуация от пишущего; 2) описание, исходящее из точки зрения (декодирования текста) читающего – пунктуация для читающего. Пишущий идет от смысла к членению (порождаемого им текста) с целью его передачи; читающий идет через членение (чужого, данного ему готовым) текста к синтезированию

скрытого за ним смысла». И знаки препинания являются одним из средств, помогающих нахождению этого смысла (в таком случае мы говорим о коммуникативном успехе) или мешающих этому (коммуникативная неудача / коммуникативная помеха).

Такой же «двусторонний» подход к пунктуации мы находим в поздних работах Н.С. Валгиной: «Современная русская пунктуация, как определенный исторический этап в ее становлении, представляет собой функциональную систему, с одной стороны, достаточно устойчивую и стабильную, и, с другой стороны, систему гибкую, нежесткую, способную адекватно отражать “движение мысли” и стилистические нюансы» [4: 239]. Двойственный характер пунктуационной системы обнаруживает себя в двоякой значимости пунктуации: пунктуация от пишущего (направленность от смысла к знакам) и пунктуация для читающего (направленность от знака к смыслу).

Основная задача при изучении пунктуации на занятиях по курсу «Русский язык и культура речи» – понять сущность пунктуации как живой и развивающейся системы, уловить тенденции, наметившиеся в употреблении знаков в наше время, и выработать правильное отношение к этим изменениям. И не только к изменениям, но и к практике формирования самих правил пунктуации, которые не насаждаются насильственно, а формируются как обобщенный итог длительных наблюдений над практикой печати.

Если между пишущим и читающим налаживается контакт, то есть восприятие текста оказывается адекватным написанному, то это значит, что и пишущий и читающий пользуются одним кодом. Это означает, что пунктуация формально и социально значима, а набор знаков в тексте не случаен и хаотичен, а системно организован и соответствует общепринятым канонам. Текст воспринимается соответственно расставленным в нем знакам именно потому, что знаки эти читаются, то есть несут в себе определенную, известную нам информацию, следовательно, они отягощены смыслом, причем смыслом, исторически накопленным в практике печати.

Литература

1. Абакумов С.И. Методика пунктуации. – М., 1951.
2. Блохина Н.Г., Дриняева О.А. Русская пунктуация // Социально-экономические явления и процессы. – Тамбов, 2013. – Вып. № 2(048). – С. 144–149.
3. Валгина Н.С. Русская пунктуация: принципы и назначение. – М., 1979.
4. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке. – М., 2001.
5. Николаева Т.М. О функциях знаков препинания в русском языке // Современная русская пунктуация. – М., 1979. – С. 26–35.
6. Тискова О.В. Экспериментальное изучение русской пунктуации в функциональном аспекте (на материале интерпретации читающим письменных текстов): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2004.
7. Фирсов Г.П. Значение работы над интонацией для усвоения синтаксиса и пунктуации в школе. – М., 1962.
8. Шапиро А.Б. Основы русской пунктуации. – М., 1955.
9. Шварцкопф Б.С. Современная пунктуация: система и ее функционирование. – М., 1988.
10. Шубина Н.Л. Пунктуация в коммуникативно-прагматическом аспекте и ее место в семиотической системе русского текста. – СПб., 1999.

Pochtaryova Olga Viktorovna, candidate of philological sciences, associate professor, Tyumen State University, Tyumen, Russia

STUDY PUNCTUATION STANDARDS IN A COURSE «RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH»

This article considers issue having to learn the punctuation in a high school course «Russian language and culture of speech». Is noted that the punctuation literacy is necessary not only as an indicator of knowledge of the Russian language, a common culture of man; punctuation design of the text its effect on the processes of understanding. Punctuation plays an important role not only in the linguistic disciplines, but also in the social, economic and legal spheres of human activity.

Keywords: *Russian language, culture of speech, punctuation, communication, text, punctuation marks.*

Ржаникова Юлия Владиславовна, ст. преподаватель, Тюменское высшее военно-командное училище им. А.И. Прошлякова, г. Тюмень, Россия

Taina28@list.ru

Адаптация иностраннных военнослужащих (курсантов) в условиях иноязычной среды

Статья посвящена проблеме адаптации военнослужащих (курсантов) в условиях иноязычной среды.

Ключевые слова: *адаптация, среда, мотивированность, процесс, обучение, курсанты.*

Проблема адаптации в условиях иноязычной среды иностранных военнослужащих актуальна, так как она способствует, с одной стороны, быстрому включению иностранных курсантов в учебный процесс.

С первых дней пребывания в России иностранные курсанты находятся в непривычной для них социокультурной, языковой и национальной среде, в которой им предстоит адаптироваться в кратчайшие сроки. Поэтому успешное управление учебно-воспитательным процессом для иностранных курсантов является неотъемлемой частью решения задачи адаптации. Эффективная адаптация повышает качество и уровень обучения иностранных студентов, обеспечивает высокую мотивированность овладения знаниями, умениями и навыками.

Иностранные курсанты с первых дней пребывания в России, а потом и в военном вузе начинают испытывать трудности.

В первую очередь это недостаточное владение русским языком. Обычно только к концу второго, началу третьего курса иностранные курсанты достигают успехов в овладении

языком, обретают достаточный словарный запас и начинают более активно использовать свои знания. Имеют место следующие общие для всех иностранных студентов трудности процесса адаптации: 1) низкий общеобразовательный уровень; 2) слабую подготовку по профильным дисциплинам и специальным предметам; 3) отличие форм и методов обучения в российском военном вузе от форм и методов обучения в школе их родной страны.

Значительные трудности связаны с отсутствием навыков самостоятельной работы. Курсанты не умеют конспектировать лекции, работать с источниками информации, анализировать информацию большого объема. Чаще всего не хотят пользоваться библиотекой. Различные практические и лабораторные работы вызывают дополнительный стресс ввиду непривычности и неумения правильно употреблять необходимые материалы. Следствие – перегрузка учебными материалами и накопление непонятого и неосвоенного объема информации.

Некоторые исследователи адаптации выделяют следующие группы адаптационных проблем: 1) педагогическую адаптацию; 2) социокультурную адаптацию; 3) социально-психологическую адаптацию.

Педагогическая группа адаптации связана в первую очередь с усвоением иностранными курсантами норм и понятий профессиональной среды, содержанию и условиям организации учебного процесса, формированию навыков самостоятельной учебной и научной работы. Участие в научно-исследовательской деятельности, стремление к наибольшей реализации своих возможностей – важный момент, поскольку иностранные курсанты большую часть своего учебного времени проводят в самостоятельной работе.

Под термином социокультурной адаптации подразумевается активный процесс взаимодействия представителя иной культуры и среды его настоящего обитания, процесс активного приобретения необходимых для жизни трудовых навыков и знаний, усвоение студентом основных норм, образцов, ценностей новой окружающей действительности (явление «вхождения» или «включения» в культуру).

Социально-психологическая адаптация понимается как вступление иностранного студента в систему межличност-

ных отношений, как приспособление личности к группе, к взаимоотношениям в ней, как проявление собственного стиля поведения. Умение находить толерантный подход к своим коллегам, так как в военном вузе могут находиться несколько национальностей, причем из различных религиозных групп.

В процессе изучения русского языка как иностранного на практических занятиях курсанты, как правило, имеют на руках тексты, адаптированные по специальности, и когда преподаватель разбирает ту или иную грамматическую составляющую, курсанты могут сопоставлять услышанное с увиденным в учебнике. Это – существенная поддержка в понимании материала. На лекциях по общенаучным дисциплинам у студентов есть возможность воспринимать лишь звучащую речь. Очень часто из-за быстрого темпа лектора они теряют способность понимать услышанное. Как следствие, во внеурочное время они вынуждены самостоятельно осваивать непонятый материал специальности по учебным пособиям, методическим разработкам, дидактическому материалу.

Работа с пособиями представляет дополнительную трудность. Иностранные учащиеся вынуждены пользоваться теми же научными текстами, что и курсанты-россияне. Для решения этой проблемы, то есть понимания написанного необходимо создание преподавателями-предметниками отдельных учебных пособий по общенаучным дисциплинам для иностранных учащихся при активном сотрудничестве с преподавателями русского как иностранного.

Процесс усвоения лекционного материала существенно облегчает наличие у студентов ксерокопий лекций, что в некоторых вузах уже является действующей нормой. В реализации данного способа обучения акцент направлен на слушание и осмысление услышанного, тогда как механическое записывание лекций является лишь фиксацией материала, сообщаемого лектором без вдумчивого анализа информации.

Рядом исследователей педагогический аспект адаптации рассматривается как совокупность особенностей, определяющих возможность приспособления студента к незнакомой новой системе обучения, усвоению большого объема знаний, анализу научного материала. Педагогическая адаптация предусматривает необходимость поиска такого содержания,

форм и методов учебно-воспитательной работы, с помощью которых преподаватели вузов могли бы предупреждать, смягчать и устранять отрицательные последствия дезадаптации, ускорять процесс социально-психологической и педагогической адаптации студентов.

Для наиболее эффективного включения иностранного курсанта в процесс обучения необходимо моделирование ситуаций, то есть обучить будущего специалиста умениям и навыкам чтения и реферирования литературы по специальности на русском языке и использовать русский язык в общеобразовательной цели, вырабатывать навыки устного иноязычного общения.

Конечно, следует учитывать те факторы, которые влияют на систему образования: исторические, географические, национальные, экономические, культурные и особенно религиозные, являющиеся особенными у каждого отдельного народа. Каждая нация имеет свои методы и подходы, применяемые в педагогическом процессе, которые необходимо принимать во внимание в процессе обучения иностранных студентов.

Хотелось бы, чтобы преподаватель на своих занятиях создавал языковые ситуации, максимально приближенные к реальности; учитывал возраст, религиозную, социальную и принадлежность курсанта; предоставлял самостоятельность обучаемым; объективно оценивал результаты их самостоятельных действий; заинтересовал и сформировал познавательную потребность у иностранного студента.

В процессе обучения иностранных студентов следует учитывать сильные стороны национально-культурных особенностей этноса, его лингвокультурные традиции. Это позволит облегчить период адаптации, овладеть необходимыми навыками, сделать занятия более эффективными и интересными. Посредством изучения русского языка как иностранного возможно решение ряда задач, позволяющих повысить не только уровень обучения специальности, но и расширить кругозор молодых людей, развить у них чувство эстетического восприятия окружающего мира, сформировать позитивное отношение к стране обучения, стимулировать познавательную деятельность обучающихся и повысить мотивацию дальнейшего образования.

Учитывая вышеизложенное, можно констатировать необходимость создания ряда условий адаптогенного характера широкого спектра действия для оптимизации процесса адаптации иностранных курсантов к учебному процессу в вузах России. Адаптацию следует рассматривать как педагогическую программу, успешность которой определяется множественными параметрами и критериями, позволяющими улучшить качество обучения иностранных курсантов и достигнуть наилучших академических результатов с наименьшими негативными последствиями.

Литература

1. Блинова Т.А., Новиков А.В., Руднова Н.Н. Особенности преподавания информатики на русском языке как иностранном в информационном обществе для стран со слабым информационным уровнем в области алгоритмизации и программирования // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан: Сборник материалов международной научно-практической конференции. – М., 2010. – Т. 1. – С. 38–46.
2. Дреев О.И. Роль национальных обычаев и традиций в социальной регуляции поведения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1982.
3. Иванова М.А., Шаглина Н.Д., Смелкова И.Ю. Академическая адаптация китайских студентов к высшей школе России // Предвузовская подготовка иностранных студентов в СПбГПУ. – СПб., 2005.
4. Кузнецова Т.Е. и др. Особенности обучения китайских студентов в вузах РФ // Подготовка иностранных абитуриентов в вузы Российской Федерации. – СПб., 2010. – С. 238–236.
5. Родионова И.П. Лингвометодический аппарат как специфическая особенность учебника по естественно-научной дисциплине для иностранных студентов предвузовского этапа обучения // Предвузовская подготовка иностранных студентов в СПбГПУ. – СПб., 2005.
6. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. – СПб., 2001.

Rzhannikova Yuliya Vladislavovna, senior lecturer, Tyumen Higher Military Command School named after A.I. Proshlyakov, Tyumen, Russia

ADAPTATION OF FOREIGN MILITARY (cadets) UNDER FOREIGN MEDIA

The article is devoted to the problem of adaptation of military (cadets) in a foreign language environment.

Keywords: *adaptation, Wednesday, motivation, process, training cadets.*

Ротова Ольга Сергеевна, магистр филологии, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия
rotovao282@gmail.com

Значимость культуры общения в современном обществе

Статья посвящена проблеме культуры общения в современном обществе. Особое внимание уделяется характеристике состояния общества с точки зрения культуры речи и коммуникации. На основе анализа истории развития данного вопроса в современном мире выявлены источники и предпосылки сложившейся ситуации, освещены результаты мер государственной поддержки по развитию русского языка и даны предложения по повышению качества культуры общения в современном обществе.

Ключевые слова: *общение, культура общения, русский язык, речь, коммуникация, общество, нация.*

Всякое общение, которое не возвышает,
тянет вниз и наоборот...

Ф.В. Ницше

В декабре 2016 года в Послании Федеральному Собранию Российской Федерации Глава государства Владимир Владимирович Путин обратился с такими словами: «Давать знания и воспитывать нравственного человека – это основные задачи образования. Необходимо сохранить глубину и фундаментальность отечественного образования. Часов в школьной программе недостаточно, нужны проекты в театре, на телевидении и так далее, которые повысят интерес школьников к учебе. Школьники должны нестандартно мыслить, уметь ставить задачи и решать их» [4].

XX век, особенно его вторая половина, характеризуется существенным прогрессом в языке. Этот прогресс выразился, во-первых, в том, что появились средства массовой информации и информатики – новые виды языковой деятельности

или новые виды словесности, рожденные научно-техническим прогрессом; во-вторых, в том, что с помощью этих новых видов словесности стали складываться и новые культурно-языковые отношения людей.

Третье тысячелетие ознаменовалось развитием информационных технологий, которые позволили человечеству забыть о границах информации и получать ее, обмениваться ею с максимально быстрой скоростью. Человек получил возможность участвовать в обсуждении событий, обмениваться информацией, достижениями, мыслями и эмоциями в режиме настоящего времени (on-line).

Вопрос культуры общения обострился на этапе развития интернет коммуникаций. В мегаполисах, где дорога занимает у людей достаточно большое количество времени, все меньше остается живого общения между людьми. Социальные сети, а также различные приложения для смартфонов и компьютеров, позволяющие вести диалог с помощью коротких сообщений или видео звонков, заняли главенствующее место в организации общения между людьми. Научно-технический прогресс изменил формы общения, что в свою очередь естественным образом повлияло и на сам язык.

На протяжении всего своего существования, с неизвестного нам момента образования, язык претерпевал множество изменений, совершенствуясь и развиваясь под воздействиями различных факторов: влияний других языков; откликался на происходившие политические и социальные события такие как войны, катаклизмы; поддавался воздействию профессионализмов, неологизмов, впитывал жаргонные слова молодежной среды. Несмотря на это наш язык, тонкий и чуткий организм, все смог «перемолоть», подчинить собственным правилам, впитав все необходимое и сумел до настоящего момента остаться тем же «великим и могучим» инструментом общения и выражения любых мыслей и эмоций.

Язык трансформируется в соответствии с неявными, но жестокими законами, сходными с законами развития живой природы: масса мутаций и непрерывный отбор. Большая часть привнесенного выбрасывается как шлак, а что-то приживается, независимо от нашего желания. Меняется жизнь – меняется язык. Происходящие процессы отражают естественную эволюцию языка, и препятствовать этому живому

развитию бессмысленно. Одной из основных целей создания язык была цель объединения людей, возможность их более тесного взаимодействия, общения. В настоящее время язык теряет эту функцию – функцию объединения и сплочения людей.

Основной причиной является снижение общего уровня образованности нашего общества. Особенно это видно в современной речевой культуре как среднестатистического человека, так и представителей так называемой элиты: политиков, деловых людей, деятелей поп-культуры, и даже дикторов на телевидении и ведущих радио- и телепрограмм.

Уровень культуры речи населения катастрофически скатывается вниз, и продолжает снижаться с появлением каждого последующего поколения. Эта тенденция, безусловно, связана с тем, что многие понятия нравственности, морали исчезают из нашей жизни, сильно обедняя ее. Много, что раньше в обществе считалось недопустимым, сегодня стало привычным. Люди решили, что все дозволено, а бытие (образ жизни) и сознание (в частности, речевая составляющая) человека взаимосвязаны. Падение нравов влечет за собой другую, низшую ступень общения и на уровне эмоций и слов. Все чаще современная речевая культура человека в большинстве своем включает множество жаргонных, и, что самое ужасное, нецензурных слов и выражений. Жаргонные слова, ранее характерные только для определенных социальных групп людей, слова, которые должны были бы остаться внутри этих групп, завоевывают все большее культурное пространство и начинают занимать заметное место в речи обычных людей, подменяя собой многообразие нашего лексикона.

Многие носители языка, создающие литературу, которые по роду своей деятельности должны нести в массы литературный русский язык и бороться за чистоту своего родного языка, почитают за своеобразную доблесть привносить в свои произведения, в речь своих литературных героев слова, звучание которых еще в недавнем прошлом считались просто неприличными в обществе, тем более в присутствии женщин, детей, пожилых людей. Еще совсем недавно было почти привычным слышать нецензурные выражения из уст молодых мам, держащих в одной руке бутылку пива, а в другой – сигарету, в присутствии своих же малолетних детей; речь тех

же детей и подростков потрясает случайного слушателя избытком непотребных словосочетаний; таким образом на вербальном уровне стирается грань между нравственным и безнравственным.

Все чаще весь спектр языковых нюансов подменяется простым, стандартным набором – блоком слов или выражений в стандартной ситуации. Люди не хотят задумываться, анализировать и стараться выразить именно свои индивидуальные чувства, эмоции. Все сильно упростилось, кроме внешнего вида, одежды. Люди стараются произвести определенное впечатление, опираясь только на внешний облик и забывают, что человек – социальное существо и что внешнего вида совсем недостаточно для жизни полноценной личности.

Если в очень далеком прошлом наскальная живопись создавалась с целью передачи опыта, знаний и для сохранения накопленного культурного наследия, то сейчас мы от короткого изложения мыслей в виде короткого сообщения (смс) перешли уже к общению на основе «смайликов», картинок-демотиваторов, то есть картинок, которые описывают ситуацию, отношение, эмоцию. Таким образом, утрачивается живое общение, звучащая речь, а как итог – теряются взаимоотношения между людьми.

Раньше люди через рисунки выражали себя и свои мысли, эмоции, то сейчас люди заимствуют несложные (простые) картинки-рисунки, которые наполняют пространство интернета, и заменяют этими схемами или шаблонами весь спектр своих эмоций, чувств, выражают свое отношение, благодаря этому они не боятся быть неправильно понятыми или стать слишком открытыми, откровенными. Современные картинки-рисунки служат больше развлечению нежели созиданию, накоплению опыта, культуры.

На самом деле общение – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности.

«Культура выражает себя через язык, а хорошая речь основывается только на культуре» [2: 6]. По речи, в свою очередь, можно судить о личности человека, о его уровне образования, о его культуре. Отражением речевой культуры явля-

ется язык и его система, поскольку именно в нем содержится и через него выражается реальная действительность и условия жизни, социальное и общественное сознание народа, культурные и национальные ценности, духовный уровень развития, традиции, мировоззрение.

Культура общения – это сложное понятие, изучением которого занимаются как филологи, риторы, так и психологи. Оно включает в себя совокупность приемов и механизмов, методов коммуникации и правил, и тем самым отражает качество и уровень успешности коммуникации.

Общество является носителем культуры общения, а само общество с точки зрения культуры не едино. Разные части общества по-разному соотносятся с формами культуры. Каждое явление культуры несет в себе отражение всех форм культуры. Культура занятий дает представление о пользовании нормами культуры, а принадлежность культуры указывает на то, кто является владельцем культуры.

О культурном уровне личности и всего общества судят по речи. Ведь в речевых, языковых формах во все века выражались грани культуры человека. Даже наука в основном формулируется (и во многом формируется) в речи, вся сфера образования тоже вербальна. Вербализм принято критиковать, но нельзя отбросить тот факт, что речевое оформление знания есть лучшая форма развивающего обучения. Жесткие, веками отшлифованные языковые конструкции накладываются на аморфную, формирующуюся мысль и упорядочивают ее.

Чрезвычайно разрослись и структуры массовой коммуникации – средства массовой информации, их роль в жизни общества, в развитии культуры невозможно переоценить, и вся она совершается тоже в речи. Иными словами, говорить следует не только о культуре речи, но и о речевых формах культуры. Если общечеловеческую культуру подразделить на физическую (культура тела), материальную (культура производства) и духовную, то последняя почти полностью покрывается речью в ее различных формах, знаковых системах. Составляющие внутреннего мира человека полностью или частично реализуются в речи: это интеллект как речевое, логическое мышление, мир эмоций, интуиция и воображение, мир ценностных ориентаций и нравственности, само-

анализа и самооценки, наконец, вера – все это богатство и разнообразие связано с внешней и внутренней речью, ее культурой.

На заседании Совета по русскому языку при Правительстве Российской Федерации в 2015 году В.В. Путин выступил со словами: «Язык не просто часть культуры и истории народа, это, в первую очередь, его самосознание, как отдельной, самостоятельной и независимой нации или народности... в эпоху современных информационных технологий, когда уровень русского заметно падает, необходимо уделять много внимания обучению молодежи грамотно писать и так же грамотно выразиться на родном языке» [5].

В течение длительного времени в стране складывалась ситуация, когда становилось не модным все отечественное, русское: фольклор, обычаи, традиции и ... язык. Престижно было знание английского – этим гордились, смеялись над неправильным произношением, старались обогатить запас английских слов. Незнание же русского языка в прямом смысле этого понятия – грамматики, орфографии, синтаксиса, пунктуации, не говоря уже о словарном запасе в целом, у молодого поколения не вызывало насмешки или осуждения. Совсем не стыдно было ставить неверное ударение, неправильно писать или произносить слова русского языка. До сих пор если обратиться в любой компьютерный чат, прочитать сообщение или смс можно заметить полное пренебрежение к нормам языка, невнятность выражения мысли. При сокращении текста послания до одного-двух предложений пишущие забывают об элементарных основах грамотности.

Хочется упомянуть также о множестве опечаток в различных изданиях; телевизионные каналы еще совсем недавно поражали безграмотностью речи ведущих и участников многочисленных ток-шоу. Руководителей каналов, очевидно, это мало волновало. А ведь все это напрямую влияет на молодое поколение, которое в недалеком будущем станет единственным носителем языка, передающим свои «познания» будущим детям и внукам.

Одной из основных проблем устной речи остаются слова-паразиты, типа: *понимаешь, как бы, на самом деле, вау, окей*; бессмертные *ну, вот, короче, значит, да ну*; и тяготеющее к концу предложения полувопросительное *да?*

Один из ярких примеров, встречающихся в реальной жизни, словосочетание-паразит – клише «все равно». Эта фраза употребляется настолько часто, что смысл речи можно свести к значению данного клише, то есть «мне все равно»: «белое равно черному, зло равно добру». Что именно хотят выразить данной фразой употребляющие ее люди не известно, вдумываются ли они в смысл или просто автоматически произносят ее. Уже достаточно изучен тот факт, что эффект программирования психики определяется нашими собственными мыслями и речью. Данная бездумно произнесенная фраза «мне все равно» является мощной установкой, влияющей на жизненные принципы особенно молодого поколения. Необходимо учить находить замену подобному клише-паразиту, например «все равно» можно заменить фразой «все едино», «все одно», а значение меняется кардинальным образом, уже и подсознательно будет восприниматься, что все вокруг – одно единое целое.

Разрушения затрагивают и фонетические основы русского языка. Дикторы, телеведущие, подражая модным западным тенденциям, используют чуждые русскому языку тональность и ритм, зачастую проглатывая слова и окончания, что недопустимо в русском языке. Средства массовой информации оказывают сильное воздействие, формируя определенный образ мысли и действий, определенный стиль культуры общения.

Музыкальное песенное творчество также сильно влияет на умы молодых людей. Старые русские или российские песни практически не звучат, а большая часть современных песен состоит из ряда повторяющихся фраз, призывающих к не совсем нравственным установкам, а бессмысленность текста зачастую компенсируется современной модной музыкальной обработкой.

В то же время настоящий период можно охарактеризовать как переломный момент, возвращение подлинной ценности и значимости русского языка. Начало было положено в 2004 году, когда был написан первый тотальный диктант, который в свою очередь привлек внимание большого количества людей. С 2012 года был предпринят комплекс мер на государственном уровне по популяризации и сохранению русского языка и культуры, когда Президент России Владимир Путин утвердил попечительский совет и правление фонда «Русский

мир». В ноябре 2013 года был воссоздан Совет по русскому языку при Правительстве Российской Федерации, а также во исполнение поручений Президента РФ по реализации Послания Президента РФ Федеральному Собранию от 12 декабря 2013 года ввели сочинение в 11-м классе в школах в качестве допуска к ЕГЭ. С сентября 2014 года заработал интернет-портал «Образование на русском». В 2015 году с успехом стартовал телепроект «Живое слово» на канале «Россия Культура». Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина вел и ведет очень активную работу по продвижению русского языка. Все вышеперечисленные мероприятия заложили основы укрепления роли русского языка в формировании современной российской нации и высокого уровня культуры общения.

Наряду с этим нельзя приуменьшать значимость каждого отдельного человека в развитии культуры общения. Каждый говорящий или пишущий должен понимать меру ответственности за правильность, корректность послания, так как каждая фраза либо способствует повышению качества культуры общения, либо наоборот нивелирует все достижения научного сообщества. Необходимо очень серьезно и внимательно относиться прежде всего к своему собственному уровню культуры и образования, а также не забывать, что передавать будущим поколениям следует только лучшее.

Литература

1. Аннушкин В.И. Риторика. Вводный курс для студентов филологических факультетов. – М., 2004.
2. Аннушкин В.И. «От плодов уст своих» // Литературная газета. – 12.09.2007 (№ 36). – С. 6.
3. Будагов Р.А. Человек и его язык. – 2-е изд. – М., 1976. – С. 320–334. Интернет-источники:
4. www.kremlin.ru.
5. www.ria.ru.

Rotova Olga Sergeevna, holder of master's degree in philology, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

IMPORTANCE OF THE CULTURE OF COMMUNICATION IN MODERN SOCIETY

The article deals with a problem of the culture of communication in the modern society. The special attention is paid to the characteristics of the state

of society in terms of the culture of speech and communication. Based on the analysis of the history of the development of this issue in the modern-day world the sources and the background of the situation identified, clarified the results of measures of state support for the development of Russian language and presented a suggestion to improve the quality of the culture of communication in modern society.

Keywords: *communication, culture of communication, Russian language, speech, society, nation.*

Савова Марина Робертовна, канд. пед. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия
mpgu-ritorika1@mail.ru

Риторика – техне, наука или искусство? (опыт размышлений над трудами А.Ф. Лосева)

Статья посвящена проблеме отнесения риторики к науке, искусству и такой древнегреческой категории, как техне. Выводы, к которым приходит автор, опираются на трактовки названных областей человеческой деятельности, приведенные в трудах А.Ф. Лосева, и не вполне совпадают со сложившейся точкой зрения.

Основная идея статьи – риторика является интегрирующей областью знаний и умений, поэтому включает в себя науку, искусство и ремесло (техне), а также неотъемлемый методический компонент.

Ключевые слова: *риторика, риторика как наука, риторика как искусство, риторика как техне.*

В связи с юбилейной конференцией на повестку дня выходят нерешенные или недостаточно ясные вопросы, касающиеся основ риторической теории и практики. Это относится также к пониманию сути риторики и ее места в системе знания. Одним из важных, но недостаточно последовательно и обоснованно представленных в современных риторических работах аспектом исследования является проблема соотношения понятия «риторика» с понятиями «наука», «искусство», «ремесло» и «техне».

В современной научной литературе утверждается как бесспорное, что риторика – это наука и что она понималась древними греками, не принадлежавшими к софистам, либо как наука, либо как техне (в плане ее близости к ремеслу).

Однако работы А.Ф. Лосева, посвященные истории эстетики и связанным с нею областям деятельности человека, показывают, что при таком понимании риторики в трудах ученых нашего времени происходит в некотором роде упроще-

ние трактовки ключевой терминологии античности применительно к области речевого мастерства. Оговорим, что А.Ф. Лосев специально не изучал вопрос, связанный с тем, как определялся характер риторики древними. Все его наблюдения и пояснения относительно терминологии, связанной с нею, даны в контексте эстетики, в то же время его исследования позволяют более точно определить место риторики в системе деятельности человека и лучше понять суть представлений о ней в период ее становления.

Поясним подробнее характер родового понятия в определении риторики, рассмотрев на основе трудов А.Ф. Лосева значения основных вариантов: «техне» и соотносимых с ним «ремесло» (сноровка), «искусство» и «наука».

Содержание понятий «искусство», «наука» и «ремесло» в Древней Греции не совпадает с современным их пониманием и нуждается в пояснении, а термин «техне» требует специального рассмотрения, тем более, что он во многом вбирает в себя уже названные. Именно поэтому начнем анализировать значения указанных понятий с термина «техне».

Судя по наблюдениям А.Ф. Лосева, единого общепризнанного объяснения значения понятия «техне» и его безусловного разграничения с понятиями «ремесло», «наука» и «искусство» в античный период не прослеживалось. Смысл каждого из терминов ему приходилось устанавливать из контекста. Сложность изучения данной проблемы заключается и в том, что «научная “техне” недалеко ушла от ремесленной или от художественной “техне”» [3].

Платон в диалоге «Горгий» рассматривает искусство как привычку или навык (сноровку) что-либо делать, но в то же время подразумевает под ним сознательную и целесообразную деятельность, основанную на опыте. В диалоге «Федр» Платон отмечает, что «очень много людей пользуется “неискусным навыком” и притом даже там, где, казалось бы, искусство должно быть на первом плане, например в красноречии» [1]. Тем самым, по утверждению А.Ф. Лосева [Там же], Платон склонен объединять в понятии «техне» ремесло и искусство на основании опыта целесообразной деятельности.

А.Ф. Лосев подробно анализирует различные оттенки смысла понятия «техне» и делает вывод, что в самой общей трактовке «техне» Аристотель близок к тому, как понимал

этот термин Платон. У Аристотеля в трактовку этого понятия входят все три основные значения, которые существуют у данного слова в древнегреческом языке, то есть «наука», «ремесло» и «искусство». «Все эти области объединяет то, что их можно перевести как “целесообразная деятельность», “осмысленная деятельность», “идейно осмысленная деятельность», или “деятельность в соответствии с осуществлением той или иной модели, то есть модельно-порождающая деятельность”» [2].

Отличие позиции Аристотеля от взглядов Платона применительно к риторике заключается в том, что Аристотель, с одной стороны, полностью отождествляет техне с ораторским искусством [Там же], с другой стороны, характеризуя деятельность ремесленников, противопоставляет ее искусству и науке.

Коротко охарактеризуем содержание понятий «наука» и «искусство» в Древней Греции, чтобы более подробно рассмотреть различия между ними и «ремеслом», оговорив, что общее понятие «техне» включает все три анализируемых понятия не только потому, что они очень тесно переплетаются друг с другом, но и на основе диалектического подхода. В связи с этим разграничение анализируемых понятий может проводиться только условно.

А.Ф. Лосев утверждает, что понятия «наука» и «искусство» Аристотель разделяет. Античный философ характеризует предмет науки как «сущее» – то, что существует в реальности или как нечто реально возможное (чье появление закономерно), а следовательно, вечное и необходимое для изучения. Отмечает, что наука определяет принципы: «Человек знает тогда, когда он уверен и ему ясны принципы [знания]» [Там же]. Специфика науки больше всего проявляется в том, что она представляет собой систему логических доказательств, и в том, что науке можно научить: «...всякой науке можно выучиться и всякому предмету знания обучить» [Там же]. Это основные характеристики науки. Что же отличает ее от искусства?

Если предмет науки – сущее, то искусство рассматривается как становление, динамика действительности, как создание того, чего в действительности нет (и значит, того, что не является необходимым), но с опорой на него: искусство «за-

ражено действительностью» [2]. Анализ размышлений Аристотеля с учетом исследований А.Ф. Лосева приводит нас к выводу, что основаниями для отождествления техне и риторики были опыт, целесообразность деятельности и духовный компонент труда как ремесленника, так и создателя произведений высокого искусства. А.Ф. Лосев эмоционально подчеркивает в интервью корреспонденту журнала «Студенческий меридиан»: «Грек гордился тем, что он ремесленник! ...Ремесло – это одухотворенная, одушевленная вещь, оно не отличается от искусства» [3].

Вместе с тем, тщательно описывая оттенки смысла терминов «техне» в соотношении с понятиями «ремесло», «искусство» и «наука» в трудах Аристотеля, А.Ф. Лосев дает значительно больше оснований для разделения техне и искусства. Выделим из них наиболее важные, на наш взгляд.

В первую очередь, это разнонаправленный характер деятельности, который в искусстве определяется «творящим лицом», а не «творимым предметом» [2], а в ремесле имеет «внеличностный характер» [3], а значит, передает особенности создаваемого, а не создающего.

В свою очередь, из этого различия вытекает и еще одно, которое Лосев сформулировал как то, что «необходимо искусство отнести к творчеству, а не к деятельности» [2], то есть основанием для разграничения понятий «искусство» и «техне-ремесло» в этом случае выступает уровень новизны создаваемого относительно существующего, поскольку искусство «касается не того, что существует или возникает по необходимости, а также не того, что существует от природы» [Там же].

Противопоставление искусства и деятельности (техне) Аристотель проводит и на основании того, как они соотносятся с практикой (практичностью): «практичность не есть ни наука, ни искусство», практичность «есть верное и разумное приобретенное душевное свойство, касающееся людского блага и зла. Цель творчества находится вне его, чего нет в деятельности, ибо здесь правильная деятельность и есть цель» [Там же]. Уровень новизны создаваемого, безусловно, зависит и от уровня осознанности опыта, поскольку «ремесло пользуется опытом слепо», а наука и искусство – сознательно [Там же]. А.Ф. Лосев подчеркивает, что Аристотель

сводит ремесло к привычке бессознательного подражания подмастерья мастеру [2].

Сам характер соотношения опыта и знаний у ремесленника и у создателя произведений искусства Аристотель тоже разделяет, противопоставляя единичный опыт и понимание общих закономерностей: «...опыт есть знание индивидуальных вещей, а искусство – знание общего» [Там же].

На основании категорий «общее и единичное» можно выделить и характерную для искусства способность не только создавать что-либо, но и понимать причины достижения тех или иных результатов. Аристотель пишет: «...ставим людей искусства выше по мудрости, чем людей опыта, ибо... одни знают причину, а другие – нет. В самом деле, люди опыта знают фактическое положение [что дело обстоит так-то], а почему так – не знают; между тем люди искусства знают “почему” и постигают причину» [Там же].

Знание «причины» позволяет создателям научных трудов и произведений искусства, в отличие от ремесленников, осознавать принцип деятельности и метод в выборе средств: «...искусство и наука возможны только благодаря лежащим в их основе принципам и методам, которых нет в ремесле» [1].

Очень важным критерием для разграничения «техне»-ремесла с «техне»-искусством и «техне»-наукой является нацеленность ремесла на получение выгоды и, в противоположность, бескорыстность науки и искусства: «...искусство и наука относятся вполне бескорыстно, незаинтересованно и созерцательно к продуктам творчества, в то время как цель ремесла – создавать только утилитарные предметы» [Там же]. Именно по этому основанию, как корыстную, Платон не относит риторику (наряду с кухней, косметикой и софистикой) к искусствам в диалоге «Горгий».

Из утилитарного понимания блага применительно к ремеслу вытекает и такое очень важное основание для противопоставления его с наукой и искусством, как характер «разума»: «разум практический базируется на «знании жизни, на выработке правил поведения, на понимании человеческого блага и зла» [Там же], а характерный для науки и искусства неппрактический разум носит характер «теоретически-созерцательный».

Очень существенным, неоднократно в разных контекстах формулируемым основанием для различения искусства и ремесла является методический характер науки и искусства: «Вообще признаком человека знающего является способность обучать... искусство является в большей мере наукой, нежели опыт: в первом случае люди способны обучать, а во втором – не способны [2]. Значимость этого критерия легко объяснить тем, что он носит подчеркнуто практический характер, а потому его легче всего применить.

Еще одно безусловное противопоставление «искусства» и «техне-ремесла» заключается в аристотелевском понимании «искусства как сферы выражения», предполагающего «виртуозную оформленность любого содержания, доставляющая к тому же и специфическое удовольствие» [Там же]. И тем самым отличающегося от ремесла, в котором таких целей не предполагается.

Опора на труды А.Ф. Лосева помогает понять, что риторика – универсальная область человеческой деятельности, объединяющая науку, искусство и ремесло. Именно поэтому риторика и в Древней Греции понималась как неотъемлемая часть философии и средство ее воплощения в речи.

Мы видим, что установившееся в наше время господствующее понимание риторики как науки отражает, прежде всего, осознанность и целенаправленность деятельности по созданию речи в целом, понимание принципов и правил продуцирования речи в различных ситуациях общения, причинно-следственных связей между использованием тех или иных приемов и достигнутым результатом, то есть теоретическую базу риторики. Однако при этом значительно сужаются границы риторики в аспекте практики создания и оценки речи.

Трактовка риторики как техне опирается преимущественно на ее понимание в плане осуществления деятельности, ассоциирующейся с ремесленничеством, то есть в ситуациях повседневного общения, а значит, такой подход сближается с современными характеристиками культуры речи в широком смысле. В то же время подчеркивание роли деятельности как базовой характеристики риторики служит главным основанием для объединения понятий «наука», «искусство» и «ремесло» термином «техне».

Понимание риторики как искусства предполагает акцентирование внимания на творческой составляющей речи, ее художественной стороне и исполнительском мастерстве ратора.

Методический аспект риторики объединяет и теорию, и практику речи, и средства обучения ее созданию.

Таким образом, единство всех сторон риторики в древности остается актуальным и в наше время, и наиболее адекватным родовым понятием в определении риторики необходимо признать «область деятельности», поскольку это понятие было ключевым для периода зарождения риторики. Оно полностью отвечает современным представлениям о речи как речевой деятельности за счет интегрирования значений понятий «наука», «искусство», «ремесло» и «обучение» как неотъемлемых компонентов риторики.

Литература

1. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Высокая классика. Том 3. – М., 1974: [Электронный ресурс]. – URL: <http://psylib.org.ua/books/lose003/txt02.htm>.

2. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика. Том 4. – М., 1975: [Электронный ресурс]. – URL: <http://psylib.org.ua/books/lose004/>.

3. Лосев А.Ф. Двенадцать тезисов об античной культуре // Студенческий меридиан. – 1983. – № 9–10: [Электронный ресурс]. – URL: http://psylib.org.ua/books/_losew02.htm.

Savova Marina Robertovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

RHETORIC – TECHNE, SCIENCE OR ART? (THOUGHTS OVER THE A.F. LOSEV'S WORKS)

The article is devoted to the problem of classifying the rhetoric to the science, art and ancient Greek categorie known as *techne*. The conclusions the author draws are based on interpretations of the mentioned fields of human activity presented in the works of A.F. Losev, which is not quite consistent with the prevailing view.

The main idea of the article – the rhetoric is the integrating area of knowledge and skills, therefore, includes science, art and craft (*techne*), and also an integral methodological component.

Keywords: *rhetoric, rhetoric to the science, rhetoric as art, rhetoric as techne.*

Салиева Людмила Казимовна, канд. филол. наук, доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия
liudmila.salieva@gmail.com

Риторика и нарратология

Современное языковое существование обуславливает сложность риторики – основной области знания, связанной с изучением смысловых/семиотических коммуникаций. Для настоящего момента характерно намеренное преимущественное использование повествовательной формы речи. В настоящей статье обосновывается, почему современная риторика (теоретическая и прикладная) должна уделять особое внимание этому типу высказывания.

Ключевые слова: *нарратив, нарратология, манипуляция, событие, риторика.*

Одной из первейших задач современного образования является формирование коммуникативной компетенции обучающихся, под которой мы вслед за Р.Т. Беллом понимаем «знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения» [1: 50].

Несомненно, что достижение данной цели предполагает освоение большого объема филологического знания и может быть достигнуто только на протяжении всего периода обучения, включающего как среднюю, так и высшую школу. Из дисциплин филологического цикла решающее значение имеет освоение риторики, поскольку последняя дает полное описание процесса порождения и восприятия речевого высказывания с момента возникновения авторского замысла до осмысления речевого высказывания воспринимающим речь.

Современная риторика – сложное знание, что обусловлено особенностями современного языкового существования. Среди многих задач, которые наше время ставит перед риторикой (теоретической и прикладной), особого внимания требует во-

прос изучения повествовательной формы речи, нарратива, и обучение созданию и интерпретации этого типа текста.

Почему этот вопрос является сейчас актуальным? Дело в том, что одной из характерных черт современного дискурса, представляющего собой главное поле конкуренции информационной эпохи, является намеренное предпочтение повествовательной формы речи как наиболее убедительной. Это связано с тем, что в настоящее время нарратив признан имманентным свойством человеческого мышления: доказано, мы проживаем свою жизнь как историю [2]. Растет число междисциплинарных исследований этой области, и это позволило западным ученым говорить о новом парадигмальном направлении «narrative turn» («нарративным поворотом» или «поворотом к нарративу») [4; 5]. При этом к текстам данного типа относят также и невербальные высказывания. На основании того, что люди проживают свою жизнь не иначе как историю, делается вывод, что нарратив – идеальное средство социального воздействия, идеальный способ распространения идей, убеждения, создания картин мира, манипулирования и т.п.

Что делает нарратив столь суггестивным средством? Повествование – такой отбор и монтаж элементов событийного ряда, при помощи которого автор достигает реализации своего пафоса косвенным путем – посредством рассказывания истории, создающей определенную точку зрения на предмет речи, то есть его образ. В результате смыслопорождающего отбора ситуаций, фактов, лиц, действий и их свойств создается в том числе и оценочная/идеологическая точка зрения. История используется в речи не в собственном значении, а для передачи иного смысла, соответствующего замыслу автора (в случае медийных текстов зачастую в манипулятивных целях). Автор выбирает те события и факты, совокупность которых повлечет за собой определенный вывод, создаст определенный образ предмета речи. Субъективность членения действительности на элементы и субъективность выбора делают повествование и описание эристичными по своей природе. Всякая история, как было показано еще А.Н. Веселовским, является метафорой и воспринимается как образ без должного аналитического разбора. Метафорическое представление, если им пользуются как руководством в жизни, превращается в миф.

Конструирование историй, создание сюжетов, предполагает прежде умение создать событие. Прежде всего стоит отметить, что нарратология проводит различие между тремя соотнесенными понятиями, а именно: событием, фактом и просто происшествием или случаем. Происшествие – это изменение положения вещей в ситуации реальности, виртуальной или реальной. Происшествие становится фактом «только вследствие вмешательства языка, текстопорождающей деятельности, дискурсии, ...о «факте» как единичном состоянии некоторого аспекта бытия нет возможности говорить или мыслить без фиксирующего это состояние текста. Процессуальная цепь бытия онтологически континуальна. ... Без дискурсивной артикуляции (текстуального освоения сознанием) фактов как таковых не существует. Факт есть не что иное, как референтная функция дискурса – высказывания о нем. Фактография представляет собой дробление и локализацию процессуальности: фактом служит пространственно-временная единичность, которая может быть зафиксирована и может оказаться событийной. Но может таковой и не оказаться. Факт является субстратом события: без факта нет и события. Но далеко не всякий факт событийен. Специфика нарративного дискурса – в отличие от стенограммы или лапидарной хроники – состоит именно в том, что он наделяет факт или некоторую совокупность фактов статусом события» [6: 6].

Возникает вопрос, что делает факт событием, каковы отличительные признаки события. Как было показано нами в статье «“Событие” в нарратологии и связях с общественностью» [3: 146–160], факт становится событием в результате интерпретации его человеком. Свойствами события, возникающими в результате интерпретации факта, являются: аргументативность, суггестивность, оценочность, выделенность в качестве нестандартной альтернативы, хромотопичность, коммуникативность, способность быть частью последовательности событий, образность, культурная обусловленность, фрактальность, типичность, персонифицированность, фокализация, фразеологизация. Преобразование факта в событие меняет качество фактографического повествовательного дискурса: указывая на реальность и используя компоненты реальности, последний одновременно приобретает свойства ее конструирования, образного осмысления. В результате фак-

тографический текст переходит в категорию вымысла (фикшн), прозаическое осмысление заменяется поэтическим (образным).

Поскольку современное информационное пространство в большой мере формируется информационными материалами (зачастую манипулятивными), которые СМИ получают от агентств или отделов по СО, знание основ нарратологии и владение нарративным анализом является насущным для общества, если оно хочет быть компетентным. Эти знания являются основой медиаграмотности и критического мышления, без этого говорить о должном формировании коммуникативной компетенции не представляется возможным.

Литература

1. Белл Р.Т. Социолнгвистика: цели, методы и проблемы. – М., 1980.
2. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы // Вопросы философии. – 2000. – № 3. – С. 29–42.
3. Салиева Л.К. «Событие» в нарратологии и связях с общественностью // Государственное управление. Электронный вестник. – 2016. – № 54.
4. Троцук И.В. Нарратив как междисциплинарный методологический конструкт в современных социальных науках // Вестник РУДН. Серия «Социология». – 2004. – № 6–7.
5. Трубина Е.Г. Нарратология: основы, проблемы, перспективы: Материалы к специальному курсу: [Электронный ресурс]. – URL: <http://psylib.myword.ru/index.php?automodule=downloads&showfile=1596>.
6. Тюпа В.И. Нарратология как аналитика повествовательного дискурса («Архиерей» А.П. Чехова). Приложение к серийному изданию «Литературный текст: проблемы и методы исследования». Серия «Лекции в Твери». – Тверь, 2001.

Salieva Lyudmila Kazimovna, candidate of philological sciences, associate professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

RHETORIC AND NARRATOLOGY

Modern discourse determines the complexity of Rhetoric, which can be considered as the main area of knowledge related to the study of semiotic communication. The present moment is characterized by deliberately preferential use of narrative forms of speech. This article explains why modern rhetoric (theoretical and applied) should pay particular attention to narrative type of discourse.

Key words: *narrative, narratology, manipulation, event, rhetoric.*

Сальникова Ольга Александровна, канд. пед. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

oa_s06@mail.ru

Модель коммуникативной личности

В статье рассматриваются современные модели языковой и коммуникативной личности и предлагается многомерная модель коммуникативной личности, основанная на компетентностном подходе. Автор описывает методику использования данной модели для мониторинга достижений учащихся в области коммуникации.

Ключевые слова: *коммуникативная модель, коммуникативная компетенция, диагностические материалы.*

В последние десятилетия многочисленные антропоцентрические исследования актуализировали термин «языковая личность», введенный в лингвистический обиход Ю.Н. Карауловым. Наряду со словосочетанием «языковая личность», стали активно употребляться понятия «речевая личность» и «коммуникативная личность». Оставляя за скобками данной статьи научную дискуссию о соотношении языка, речи и коммуникации и, как следствие, о выборе соответствующего прилагательного, отметим, что большинство ученых предпринимают попытки представить описание языковой (речевой, коммуникативной) личности в виде многомерной модели. Наиболее точно и просто писал об этом К.Ф. Седов: «...личность – это относительно устойчивая совокупность психологических свойств, которая формируется в результате включения индивида в пространство межиндивидуальных связей. Это целостное многоуровневое и многогранное семиотическое образование, которое представляет собой модель, отражающую и выражающую систему культурно-психологических характеристик человека. Способность к коммуникации – одна из важнейших граней личности; она может быть

измерена, иметь индивидуально выраженный характер. Так же как и личность в целом, это свойство может становиться объектом моделирования» [3: 7].

Одной из первых и весьма убедительных стала лингводидактическая модель языковой личности, предложенная Ю.Н. Карауловым. Она включает в себя три уровня структуры языковой личности:

А – вербально-семантический;

Б – тезаурусный;

В – мотивационный.

В качестве элементов перечисленных уровней ученый выделяет соответствующие единицы (слова – понятия – деятельностно-коммуникативные потребности), отношения («вербальная сеть» – «картина мира» – «коммуникативная сеть») и стереотипы.

Важно, что наполнение этой схемы конкретным содержанием представляет собой довольно полный список речевых умений («готовностей») личности, что открывает широкие возможности как для диагностирования, так и для последующего обучения и развития учащихся.

Не менее известна модель языковой личности Г.И. Богина. Представим ее кратко (см. Табл. 1).

Табл. 1

Ось А	Ось В	Уровни (ось Б)
фонетика	чтение	правильности
лексика	письмо	интериоризации
грамматика	аудирование	насыщенности
	говорение	адекватного выбора
		адекватного синтеза

Отметим, что уровни развития языковой личности автором определяются по отношению как к уровням языка (ось А), так и к видам речевой деятельности (ось В).

Опираясь на эти и другие исследования, мы предлагаем многомерную модель коммуникативной личности, которую можно представить в виде таблицы (см. Табл. 2).

Табл. 2

	Знания	Умения	Опыт деятельности, (готовность)	Понимание (ценностно-смысловое отношение)
Языковая компетенция				
Речевая компетенция				
Дискурсивная компетенция				
Культуроведческая компетенция				
Риторическая компетенция				

Основой и особенностью нашей модели является понимание коммуникативной личности как **личности в ее способности и готовности к общению**. Понятие «коммуникативная личность» шире понятий «языковая личность» «речевая личность» и включает в себя пять компонентов: языковой, речевой, дискурсивный, культуроведческий и риторический. Каждый компонент может быть исследован и описан по четырем направлениям: имеющиеся у учащегося знания и сформированные умения, полученный опыт деятельности либо готовность использовать соответствующие знания и умения в разных ситуациях, а также понимание сущности и осознание ценности этих знаний и умений для развития личности. Такой подход к описанию уровней коммуникативной личности можно назвать компетентностным.

Покажем, как можно использовать данную модель для диагностики коммуникативной компетенции учащихся. В качестве примера возьмем **речевую компетенцию**.

Как известно, речевая компетенция предполагает владение всеми видами речевой деятельности: говорением, слушанием, чтением, письмом. При кажущейся простоте наибольшие трудности у школьников вызывают рецептивные виды речевой деятельности (слушание и чтение), направленные на восприятие и понимание устных и письменных высказываний. Остановимся на чтении, доля которого в коммуникативном пространстве относительно невелика (примерно 16%) и неуклонно снижается.

Диагностика будет включать в себя четыре этапа:

1) определение когнитивного уровня учащихся (наличия знаний о чтении как виде речевой деятельности). Методом контроля может быть тестирование;

2) определение операционального уровня (сформированность умений читать). Для контроля используем диагностические задания;

3) определение уровня готовности к самостоятельной деятельности. Предлагаем для чтения текст, соответствующий возрасту учащихся, и вопросы аналитического характера к нему;

4) определение ценностно-смыслового отношения к чтению. Метод контроля – написание эссе.

Представим комплексную **диагностическую работу** для 5-го класса.

Задание 1. Тест.

1. Что такое чтение?

- а) складывание букв в слова;
- б) понимание того, о чем говорится в тексте;
- в) восприятие и понимание написанного.

2. Для чего люди читают? Выберите несколько ответов:

- а) чтобы узнать что-то новое;
- б) для развлечения;
- в) для тренировки памяти;
- г) чтобы научиться что-то делать;
- д) чтобы грамотно писать.

3. Какого вида чтения не существует?

- а) ознакомительное;
- б) изучающее;
- в) отвлекающее;
- г) выборочное.

4. Как называются слова, выражающие основной смысл текста?

- а) главные;
- б) ключевые;
- в) значительные.

5. Помогает ли умение предугадывать, предвосхищать проникать в смысл сказанного?

- а) да;
- б) нет.

6. Какие приемы помогают лучше понимать смысл прочитанного? Выберите несколько ответов:

- а) подчеркивание слов и словосочетаний;
- б) рисование на полях;
- в) составление плана текста;
- г) переписывание текста;
- д) выписывание основных мыслей.

Задание 2. Диагностические задания.

1. Прочитайте заглавие текста. Как вы думаете, о чем пойдет речь в тексте?

«Русский папирус»

2. Прочитайте подзаголовок текста. Как он связан с заголовком?

«Берестяные грамоты»

3. Прочитайте фрагмент текста. Подчеркните в нем ключевые слова.

Жил в XIII веке в городе Новгороде мальчик Онфим. Бегал с друзьями по улицам, озорничал, ходил в школу. Да еще рисовать любил. Как настоящий автор, уважающий свои произведения, рисунки подписывал. Пускай все знают, что это он – всадник, поражающий врага, как и его кумир – великий князь Александр Невский. А это рисунок, где он и его друзья взялись за руки.

4. Прочитайте следующий фрагмент текста. Вставьте на место пропуска подходящие по смыслу слова.

Как и сегодняшние ..., новгородская ребятня любила писать на уроках проказливые записки. Столетия спустя, в середине XX века, археологи нашли ... грамоты с рисунками Онфима и письмами его земляков. С берестяных свитков зазвучали живые голоса, народная Практически все найденные грамоты написаны ... людьми. Позже берестяные письма ... в Пскове, Смоленске, Витебске и Старой Руссе.

(Пропущенные слова: школьники, берестяные, речь, простыми, обнаружили).

5. Прочитайте заключительный фрагмент текста. Сформулируйте основную мысль текста.

Благодаря этим находкам стало ясно, что грамотность в Древней Руси была широко распространена. Берестяные грамоты – подлинно всенародная корреспонденция. Здесь и частные письма с бытовыми и деловыми вопросами, и хозяй-

ственные документы, и жалобы, адресованные правительству и высшим государственным лицам, и школьные записи, и шуточные тексты (Е. Филякова, В. Меньшов. Русская письменность. М.: Белый город, 2004).

6. Составьте план текста.

7. Задайте 3 вопроса к тексту.

8. Изложите содержание текста одним предложением.

Задание 3. Прочитайте рассказ К.Г. Паустовского «Старик в станционном буфете». Ответьте на вопросы:

1. Как вы думаете, где и когда происходит действие рассказа?

2. Почему старик ничего не покупал в буфете?

3. На чьей стороне симпатии автора: старика или молодых людей?

4. Какую черту характера старика подчеркивает автор?

5. Почему старик назвал собаку «глупой»?

6. Почему у старика слезились глаза?

Задание 4. Эссе. Ответьте в свободной форме на вопрос «Что будут читать мои сверстники через 20 лет?».

Все задания оцениваются по балльной системе. Максимальный балл для теста – 6 баллов, для заданий второй группы – 8 баллов, для задания по чтению – 6 баллов, для эссе – 5 баллов. Итого 25 баллов.

Если ученик набирает от 1 до 8 баллов, то его уровень речевой компетенции оценивается как низкий, от 9 до 17 баллов – как средний, от 18 до 25 как высокий.

Подобная диагностическая работа может проводиться на этапе входящего, текущего или итогового контроля и позволит проследить личностный рост ученика.

Аналогичные задания используют для оценивания остальных элементов речевой компетенции, а также для измерения языковой, дискурсивной, культуроведческой и риторической составляющей коммуникативной компетенции.

Литература

1. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Л., 1984.

2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.

3. Седов К.Ф. К основаниям лингвистики индивидуальных различий (о принципах речевого портретирования) // Проблемы речевой коммуникации: Межвузовский сборник научных трудов / Под ред. М.А. Кормилицыной, О.Б. Сиротининой. – Саратов, 2007. – Вып. 7. – С. 6–29.

Salnikova Olga Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

THE COMMUNICATIVE INDENTITY MODEL

The article describes modern models of lingual and communicative identity and submits multidimensional model of communicative identity based on competence approach. The author describes the methods of using this model to monitor students' achievements in the field of communication.

Keywords: *communicative model, communicative competence, diagnostic materials.*

Сат Кира Ангыр-ооловна, канд. филол. наук, ст. преподаватель, Тувинский государственный университет, г. Кызыл, Россия
kira-sat1@yandex.ru

Эффективность учебной деятельности: преодоление коммуникативных барьеров

Статья посвящена вопросу о коммуникативных барьерах, встречающихся в учебной деятельности, о взаимосвязи уровня владения коммуникативными навыками, навыками публичного выступления и уровня успеваемости студентов.

Ключевые слова: *риторика, коммуникация, учебная деятельность, коммуникативные барьеры, публичное выступление.*

Одним из основных средств включения подрастающих поколений в систему межличностных, межгрупповых и общественных отношений является учебная деятельность, в ходе которой усваиваются ценности и нормы, лежащие в ее основе. Учебная деятельность – один из основных (наряду с трудом и игрой) видов деятельности человека, специально направленный на овладение способами предметных и познавательных действий, обобщенных теоретических и практических знаний.

Общеизвестно, в учебной деятельности важную роль играет общение (преимущественно деловое).

Такие виды учебной деятельности, как обучение (общность целей и достижение определенного результата), трудовые отношения (обучающийся/преподаватель), выступления на семинарах, конференциях, развернутые ответы, дискуссии, интервью, интерактивные взаимодействия на занятии, экзамен, зачет, консультация и т.п., имеют характер делового общения. Все вышеперечисленные ситуации могут характеризоваться в структурном и содержательном планах рядом признаков делового стиля и публичного общения. Более того,

в последнее время в связи с развитием информационных технологий и расширением границ коммуникативного пространства возрастают требования к коммуникативным навыкам, а также умениям выражать свои мысли правильно, логично, понятно. Здесь также следует отметить, что в современном образовательном пространстве владение навыками публичного выступления в учебной деятельности постоянно и значительно расширяют сферу своего функционирования.

Однако, как показывает практика, формированию и совершенствованию навыков публичного выступления и эффективного общения в учебной деятельности препятствуют коммуникативные барьеры. Коммуникативные барьеры – это препятствия, вызванные естественными, социальными и психологическими факторами, возникающими в процессе коммуникации. В учебной деятельности нередко встречаются конфликты из-за недопонимания, отсутствия взаимопонимания, которые вызывают отрицательные эмоции у коммуникантов.

Анализ теоретической литературы показывает, что существует множество барьеров, как в межличностном общении, так и в учебной деятельности.

Их всего многообразия коммуникативных барьеров можно выделить три группы: социально-культурные, психологические и языковые барьеры.

Социально-культурные барьеры возникают, когда участники общения являются представителями определенных социальных качеств. Они являются представителями той или иной нации, социальной группы. Все это порождает социокультурные барьеры. К социально-культурным барьерам можно отнести эстетический барьер, барьер разного социального положения, барьер возраста, барьер состояния здоровья, барьер некомпетентности одного из коммуникантов, а также неумение слушать.

В качестве **психологических барьеров** могут выступать некоторые психические состояния (индифферентность, безразличие, апатия и даже депрессия, так как эмоциональное состояние человека существенно сказывается на его речи) и качества личности (замкнутость, застенчивость, стыдливость и др.). К психологическим барьерам можно отнести барьер «боязни» контакта, барьер отрицательных эмоций, психоло-

гическая защита, барьер отрицательной установки, барьер «ожидания» непонимания, барьер стереотипов, барьер модальностей, барьер характера.

К **языковым барьерам** относятся такие, как неумение ясно и последовательно выражать свои мысли (логический барьер), плохая техника речи (фонетический барьер), межъязыковой, семантический барьер, стилистический барьер.

Какие барьеры коммуникации чаще всего встречаются в учебной деятельности студентов-филологов? Как соотносятся навыки общения и коммуникативные барьеры, коммуникативные барьеры и успеваемость студентов?

Безусловно, существует взаимосвязь между уровнем владения навыками общения и наличием (или отсутствием) коммуникативных барьеров в учебной деятельности у студентов: чем выше уровень владения навыками эффективного общения студентов, тем реже у них встречаются коммуникативные барьеры; чем меньше коммуникативных барьеров, тем выше успеваемость студентов. Таковую взаимосвязь подтверждает анкетирование студентов 2, 3 и 4 курсов филологического факультета очной формы обучения Тувинского государственного университета.

Так, большинство студентов (67%, а всего участников анкетирования 162) отмечает, что в учебной деятельности встречаются барьеры психологического характера: стеснительность и страх перед аудиторией из-за риска коммуникативной неудачи. Кроме этого, возникновение коммуникативных барьеров в учебной деятельности студенты объясняют следующими причинами: проблемы с памятью (*«плохая память, не могу выговорить то, что у меня в голове, а так-то все понимаю»*), нехватка времени (*«недостаток времени на чтение, изучение некоторых произведений»*), неуверенность в себе, страх высказывать свое мнение.

При публичном выступлении (на семинарах, собраниях, конференциях и т.п.), как отмечают студенты, встречаются в основном следующие барьеры: стеснительность, волнение, плохое настроение, неуверенность в себе, страх перед аудиторией. Например: *«Передавать слушателям важную информацию – это большая ответственность, поэтому не люблю выступать публично»*, *«Боюсь непослушной аудитории»*, *«Не люблю большого внимания к себе»*. 33% студентов

отмечают такие барьеры, как неправильное произношение, плохая дикция.

На вопрос «Какие, на ваш взгляд, существуют пути преодоления коммуникативных барьеров в учебной деятельности?» студенты дают следующие ответы: *«Побороть свою стеснительность, надо чаще выступать»*, *«Научиться доступно излагать свою точку зрения»*, *«Тренировать память, много читать и общаться только на русском языке»*, *«Часто выступать на занятиях»*, *«Быть общительным, надо больше общаться»*, *«Научиться выступать публично, не стесняясь, а также научиться отвечать на вопросы»*, *«Развивать и совершенствовать речь, развивать умение высказывать и отстаивать свою точку зрения»*, *«Усердно учиться, много учиться, много читать»*, *«Прислушиваться к мнению других, уметь слушать»*, *«Не опаздывать на занятия, чтобы не пропускать информацию»* и др.

Таким образом, на основе этого мы убеждаемся в том, что в учебной деятельности (а также и в межличностной коммуникации) для преодоления коммуникативных барьеров большую роль играют индивидуальные усилия коммуниканта и реципиента, их стремление к осуществлению процесса коммуникации, желание понять собеседника, донести до него смысловое содержание информации и в конечном итоге выработать совместное отношение, совместную позицию.

Результаты опроса показали, что в учебной деятельности встречаются барьеры психологические и языковые. В виду того, что существенной характеристикой учебной деятельности является усвоение (учение), в данном виде деятельности чаще встречаются барьеры, связанные с индивидуальными особенностями человека (например, плохая техника речи, неумение логически излагать свои мысли и др.), чем барьеры, обусловленные факторами среды (например, характеристики внешней физической среды, создающие дискомфортные условия передачи и восприятия информации: акустические помехи; отвлекающая окружающая обстановка, температурные условия и т.д.).

Из полученных данных можно сделать вывод, что у студентов, которые участвовали в анкетировании, в большинстве случаев имеются барьеры психологического характера – 67% опрошенных отметили неуверенность, стеснительность,

страх высказывать свое мнение. Остальные 33% отметили наличие языковых барьеров: неумение логически выразить свое мнение, неправильное произношение, неправильная дикция. Успешность учебной деятельности зависит от умения студентов преодолевать коммуникативные барьеры, добиваться желаемых результатов, благодаря своим умениям и навыкам в сфере общения и публичного выступления.

Анализ тестирования показывает, что чем выше уровень коммуникативных навыков у студентов, тем меньше коммуникативных барьеров. Чем эффективнее студенты используют свои личностные качества и коммуникативные навыки, тем выше их успеваемость: одним из ярких проявлений эффективности учебной, а главное, коммуникативной деятельности, является высокий уровень владения навыками эффективного общения.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что для организации эффективной учебной деятельности необходима работа над преодолением коммуникативных барьеров, препятствующих учебному процессу (психологических, языковых и социально-культурных). Для этого необходимо преподавание риторики во всех учебных заведениях (в школе, в вузе), так как владение основами теории и практики эффективного общения и публичного выступления прямо влияет на уровень успеваемости обучающихся.

Литература

1. Аннушкин В.И. Риторика. Вводный курс: Учебное пособие. – М., 2011.
2. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. – М., 2001.
3. Формановская Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. – М., 2007.

Sat Kira Angyr-oolovna, candidate of philological sciences, senior lecturer, Tuva State University, Kyzyl, Russia

THE EFFECTIVENESS OF TRAINING ACTIVITIES: OVERCOMING OF COMMUNICATION BARRIERS

The article deals with the issue of communication barriers encountered in training activities, the relationship of the level of proficiency in communicative skills, public speaking skills and the level of student performance.

Keywords: *rhetoric, communication, learning activities, communication barriers, public speaking.*

Семенова Татьяна Викторовна, учитель начальных классов, МОУ «Средняя школа №37», г. Вологда. Россия
s.tatiana38@mail.ru

Метапредметный подход в преподавании предмета «Детская риторика»

В статье рассматриваются вопросы формирования метапредметных результатов на уроках риторики в начальной школе, основы построения современного урока в рамках идеологии ФГОС НОО, а также рассматриваются признаки метапредметного урока. Предлагается фрагмент урока «Детская риторика», который отвечает требованиям метапредметности.

Ключевые слова: *метапредметность, структура метапредметного урока, признаки метапредметного урока, «Детская риторика», фрагмент урока.*

В последнее время интерес к метапредметному подходу в обучении растет. Метапредметные умения учащихся теперь должны развивать все педагоги, начиная с начальной школы.

Учитель сегодня стал конструктором новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создании учащимися собственных продуктов в освоении знаний. Таким образом, формирование метаумений становится центральной задачей любого обучения.

Перед учителями поставили заманчивую цель, но представления о способах достижения этой цели пока туманны.

Что такое метапредметные умения? Как их связать с учебным процессом? Как учителю добиться метапредметных результатов при обучении русскому языку, литературы, риторики, истории или на других учебных предметах. К сожалению, новые стандарты не дают научно-методических рекомендаций для практикующих педагогов. А потому, метапредметность образовательных результатов для большинства учителей оказалось малопонятным требованием.

В дидактике существуют разные мнения о том, что такое метапредметность. Ю.В. Громыко считает, что это «допредметность», «мыследеятельность». А.В. Хуторской говорит, что метапредметность – это фундаментальные образовательные объекты. С.В. Галян под метапредметностью понимает умения и универсальные действия (УУД) – так, как это сформулировано в ФГОС, а так как он приобрел силу закона, мы будем придерживаться этого мнения.

Чтобы реализовать метапредметный подход к обучению, не нужно вносить в учебный процесс что-то дополнительное. Просто необходимо переструктурировать само преподавание учебных предметов и грамотно организовать деятельность школьников.

Следует отметить, что на метапредметном уроке в процессе деятельности учебным материалом учащиеся овладевают самостоятельно, а задача учителя – организовать эту деятельность. Главным должно стать взаимодействие учащихся и учителя, а также взаимодействие самих учеников.

Идеальный урок тот, на котором учитель направляет, корректирует работу учащихся так, что у них создается ощущение, что они ведут урок сами [3: 12]. В связи с этим меняется и структура урока (см. Табл. ниже).

Табл. Структура метапредметного урока

№	Этапы урока	Основные универсальные учебные действия
1	Мотивация к учебной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> – самоопределение и смыслообразование (личностные УУД); – целеполагание (регулятивное УУД); – планирование сотрудничества с педагогом и одноклассниками (коммуникативное УУД)
2	Создание проблемной ситуации	<ul style="list-style-type: none"> – анализ, синтез, сравнение, обобщение, аналогия, классификация, сериация, умение извлекать необходимую информацию из различных источников, строить речевое высказывание (познавательные-логические УУД); – фиксация учащимися индивидуальных затруднений в пробном действии (регулятивные УУД); – полное и точное выражение своего мнения, его аргументирование, учитывая другие мнения, если таковые имеются (коммуникативные УУД)

3	Выявление причины затруднения	<ul style="list-style-type: none"> – анализ, синтез, сравнение, обобщение, аналогия, подведение под понятие, определение основной и второстепенной информации, постановка и формулирование проблемы (познавательные УУД); – выражение своих мыслей с достаточной полнотой и точностью, аргументация своего мнения и позиции в коммуникации, учет разных мнений, координирование разных позиций, разрешение конфликтов (коммуникативные УУД)
4	Целеполагание	<ul style="list-style-type: none"> – постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно (регулятивные УУД)
5	Поиски способов разрешения возникшего затруднения	<ul style="list-style-type: none"> – самоопределение и смыслообразование (личностные УУД); – поиск и выделение необходимой информации, выбор наиболее эффективных способов решения задач (познавательные УУД); – самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели, планирование, прогнозирование, структурирование знаний (регулятивные УУД); – умение работать в группе (коммуникативные УУД)
6	Реализация плана разрешения возникшего затруднения	<ul style="list-style-type: none"> – анализ, синтез, сравнение, обобщение, аналогия, классификация, сериация, установление причинно-следственных связей (познавательные УУД); – построение логически непротиворечивой цепи рассуждений, выражение своих мыслей полно и точно, формулирование и аргументация своего мнения и позиции в коммуникации, учет разных мнений, координирование разных позиций, использование критериев для обоснования своего суждения, достижение договоренностей и согласование общего решения, разрешение конфликтов (коммуникативные УУД)
7	Проверка эффективности найденного способа деятельности	<ul style="list-style-type: none"> – способность действовать по алгоритму, моделирование и использование моделей разных типов (познавательные УУД)
8	Самостоятельная работа и самопроверка	<ul style="list-style-type: none"> – контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция в ситуации затруднения (регулятивные УУД)
9	Рефлексия и самооценка	<ul style="list-style-type: none"> – рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности, самооценка на основе критерия успешности, адекватное понимание причин успеха/неуспеха в учебной деятельности (познавательные УУД)

Таким образом, метапредметный урок имеет свои *признаки*:

1. Обязательным элементом такого урока является целеполагание.

2. Присутствие исследовательской, эвристической, проектной, коммуникативно-диалоговой, дискуссионной, игровой деятельности, суть которой заключается в том, что усвоение любого материала происходит в процессе решения практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной ситуации.

3. Создание проблемных ситуаций, требующих личностного самоуправления (то есть регулятивных универсальных действий): учитель создает условия, в которых дети могут самостоятельно найти решения тех или иных поставленных задач.

4. Активизация интереса и мотивации обучения учащихся путем привлечения к предмету урока других областей знаний и опоры на личный практический опыт каждого ученика.

5. На уроке происходит выведение учителя и ученика к надпредметному основанию, которым является сама деятельность ученика и педагога. В ходе движения в метапредмете ребенок осваивает сразу два типа содержания – содержание предметной области и деятельность (Н. Громыко).

6. Рефлексия, перевод теоретических представлений в плоскость личностных рассуждений и выводов.

7. Способы деятельности на уроке являются универсальными, то есть применимыми к различным предметным областям [3: 17].

Предмет «Детская риторика» (автор программы – профессор, доктор педагогических наук Т.А. Ладыженская) играет очень важную роль в формировании метапредметных результатов. Он дает учащимся необходимые общеучебные знания и умения, так как именно на этих уроках школьники знакомятся с особенностями типов текстов, учебных речевых жанров, с их структурой, языковыми средствами. Предмет «Детская риторика» развивает у учеников умение общаться, создавая уместные речевые ситуации.

Курс «Школьной риторики» является метапредметным, поскольку дает знания и формирует умения, которые просто

необходимы при изучении других школьных предметов – это овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах»; «овладение логическими действиями сравнения, анализа, обобщения, классификации по родовидовым признакам, построения рассуждений»; «готовность слушать собеседника и вести диалог, готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий»; «готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета»; опираться на «использование знаково-символических средств представления информации для решения учебных и практических задач» и т.д. [5: 50].

Универсальные учебные действия, которые формируют метапредметные результаты при изучении предмета «Детская риторика»:

формулировать задачу урока после предварительного обсуждения;

оценивать выполнение своей работы и работы всех, исходя из имеющихся критериев;

анализировать и оценивать свои и чужие успехи, и неуспехи в общении;

осознанно строить речевое высказывание (в устной и письменной форме) в соответствии с задачами коммуникации, соблюдая нормы этики и этикета;

анализировать рассуждение, в структуре которого представлены несколько аргументов, оценивать их значимость, достоверность фактов;

классифицировать различные типы аргументов: научные и ненаучные (житейские), обобщенные и конкретные;

реализовывать рассуждение (устное и письменное), которое включает в себя тезис, убедительные аргументы (иногда также вступление и заключение), соблюдая нормы информационной избирательности;

признавать возможность существования разных точек зрения и права каждого иметь свою;

различать описания разных стилей – делового и художественного;

продуцировать описания разных стилей в зависимости от коммуникативной задачи;

анализировать словарные статьи;

реализовывать словарные статьи к новым словам;

осуществлять информационную переработку научно-учебного текста: составлять опорный конспект прочитанного или услышанного;

воспроизводить по опорному конспекту прочитанное или услышанное;

анализировать газетные информационные жанры, выделять логическую и эмоциональную составляющие;

слушать собеседника, кратко излагать сказанное им в процессе обсуждения темы, проблемы;

редактировать текст с недочетами [2: 16].

Таким образом, предмет «Детская риторика» способствует развитию не только коммуникативных умений, но и формирует у учащихся другие метапредметные умения, а именно выстраивать логическую цепь рассуждений, уметь передавать содержание в сжатом, выборочном или развернутом виде, прогнозировать оценки одних и тех же ситуаций с позиций разных людей, вырабатывать в противоречивых конфликтных ситуациях правила поведения, способствующие ненасильственному и равноправному преодолению конфликта. Приведем фрагмент урока «Детская риторика» в 1-м классе, построенного на использовании казуальных и описательных вопросов и отвечающий всем требованиям метапредметности. Тема урока «Сочиняем сказку».

...Давайте сегодня поработаем сказочниками. Согласны? Это не такая уж и легкая профессия. Некоторые думают, что сказки сами «лезут» сказочнику в голову, а ему остается только взять карандаш, а еще лучше – перо, и написать то, что сказки нашептывают ему. На самом деле, чтобы заставить сказку разговаривать, надо ее долго упрямить, придумывать всякие хитрости и западни. Но если уж ты мастер на такие хитрости, то сказки сами слетаются к тебе, и каждая вещь готова рассказать свою историю. Так было с датским сказочником Гансом Христианом Андерсеном.

Но мы с вами – сказочники начинающие. Поэтому кое-какие хитрости я вам подскажу.

Вы ведь знаете такую игру: начинается она с вопросов, которые заранее всем известны. Вот они:

Кто?

С кем?

Когда?

(Вопросы написаны на доске)

Где?

Что делали?

Чем все кончилось?

Первый играющий отвечает письменно на первый вопрос и, чтобы никто не мог прочесть его ответ, край листа загибает. Второй отвечает на второй вопрос и делает второй загиб. И так, пока не кончатся вопросы. Потом ответы прочитываются вслух как целый рассказ. Почти всегда получается очень интересно.

...Присмотритесь к вопросам, и вы увидите, что это самый настоящий план для любой сказки. Ну, например: «Жили-были (кто?) старик (с кем?) со старухой (где?) у самого синего моря...». А что делали и чем все закончилось, вы и сами знаете, да?

Дети могут сделать замечание: пропустили «когда?». Это прекрасная возможность предложить им подумать, когда происходило действие сказки Пушкина, при этом свою точку зрения надо доказать (старинная одежда, терема, устаревшие слова и т.д.).

Давайте попробуем, пользуясь нашим планом, сочинить сказку. Сначала выберем главного героя. Почему он главный?

Здесь следует выслушать ответы учеников, затем подчеркнуть, что действие сказки происходит вокруг главного героя или с его участием.

А есть еще и «неглавный» герой (с кем?). Он или друг, или знакомый, может, даже враг главного героя, но в сказке он не в центре событий, а немножечко «сбоку». Вы можете привести примеры главных и «неглавных» героев книг, мультфильмов?

Классический пример такой пары – Винни-Пух и Пятачок. Учитель может дополнить ответы детей и такими примерами: Пеппи Длинныйчулок и Анника с Томми; Карлсон и Малыш.

Итак, предлагайте главного героя нашей сказки, а заодно и «неглавного». Но помните, что от того, как вы ответите на первые вопросы «кто?» и «с кем?», зависит и ответ на вопрос «что делали?». Каким образом? Если вы, например, выбрали волка и зайца, ясно, что в сказке будут сплошные погони. Хотя кто за кем будет гоняться – дело ваше, вы в сказке хозяева...

Литература

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. – М., 2008.
2. Ладьженская Т.А. и др. Детская риторика в рассказах и рисунках: 1 класс: Методические рекомендации. – 2-е изд., перераб. – М., 2003.
3. Метапредметный подход в обучении школьников: Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / Авт.-сост. С.В. Галян. – Сургут, 2014.
4. Рыжаков М.В. Универсальные учебные действия как основа метапредметных результатов общего образования // География в школе. – 2014. – № 10.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Вестник образования России. – 2009. – № 2.
6. Хуторской А.В. Нынешние стандарты нужно менять, наполнять их метапредметным содержанием образования // Народное образование. 2012. – № 4.

Semenova Tatyana Viktorovna, primary school teacher, MOU «Secondary school № 37», Vologda, Russia

METAOBJECTIVE APPROACH TO TEACHING OF THE SUBJECT «NURSERY RHETORIC»

In this article the questions of formation metaobjective results during lessons in rhetorics in primary school the basics of arrangement of modern lessons in scopes of ideology of FSES NOO are being considered, as well as the factors signs of metaobjective lessons. The fragment of the lesson «Nursery Rhetoric» which meets requirements of metaobjectiveness is being proposed.

Keywords: metaobjectiveness, the structure of a metaobjective lesson, features of a metaobjective lesson, «Nursery Rhetoric», a fragment of the lesson.

Сиротинина Ольга Борисовна, д-р филол. наук, профессор, СГУ,
г. Саратов, Россия

rusyazsgu@mail.ru

Дегальцева Анна Владимировна, канд. филол. наук, доцент, СГУ,
г. Саратов, Россия

rusyazsgu@mail.ru

Риторика и культура речи в вузовской системе обучения

Защищается взгляд на насущную необходимость курсов риторики и культуры речи в вузовском преподавании как гуманитарных, так и естественно-научных направлений. Демонстрируется опыт их преподавания на разных факультетах классического университета.

Ключевые слова: *риторика, культура речи, коммуникация, нормы, государственный язык.*

Современная вузовская система обучения в основном ориентирована на бакалавриат или специалитет, далеко не все вузы с бакалавриатом имеют еще ступени магистратуры и аспирантуры. Каждый вуз, а в нем факультеты (или институты), даже направления, специальности и профили подготовки имеют свою специфику. Однако есть то, что объединяет всех – вуз готовит не просто инженеров, медиков, учителей и т.д., но и высокообразованных культурных людей, свободно владеющих государственным языком, умением его использовать в любой коммуникативной сфере. Выпускник вуза должен уметь общаться на литературном языке в его устной и письменной форме не только в повседневной жизни, но и на работе (с начальником и подчиненными) в межличностной и в условиях институциональной коммуникации, непосредственно и опосредовано, внутри определенной профессии и за ее пределами.

Надеяться, что такое умение придет само собой, безответственно, школа в полной мере обеспечить это не в состоянии, хотя зачатки таких знаний и стремление к самосовершенствованию в общении с другими людьми не только в соцсетях несомненно должна воспитывать.

Особенно плохо дело обстоит с риторикой, хотя в конце XX века она была реабилитирована (в советский период считалась «лженаукой, буржуазным лицемерием», несмотря на то, что издавались «Основы советского ораторского искусства»). Поэтому до сих пор в ходу негативно оценочное выражение о чьих-то высказываниях *Это одна риторика*. Уже издавались учебники риторики, в том числе и школьные, даже для начальной школы, но должного внимания к риторике, знание основ которой необходимо каждому, до сих пор нет.

Отсутствие риторической грамотности – беда, усиленная тем, что современные СМИ прививают молодежи далеко не лучшие образцы речевого поведения, особенно спора в столь модных сейчас политических и развлекательных ток-шоу.

Не лучше обстоит дело и с культурой речи. Конечно, сейчас уже не 90-е годы, когда СМИ оказались во власти тех, кто умел говорить в прямом эфире, но, заменив свободу мнения на свободу выражения, принес в них площадную брань, моду на жаргонизмы и все ненормативное (неправильные ударения, просторечные формы вместо литературных) [7]. Чтобы предотвратить окончательную жаргонизацию и варваризацию русского языка, в 1995 г. был создан первый в истории страны Совет по русскому языку при Президенте РФ, работавший впоследствии уже при Правительстве во главе с вице-премьером. К 2003 г. он многое сделал: была создана ФЦП «Русский язык», в рамках которой начали издаваться нормативные словари, проводиться исследования, в обязательный федеральный комплекс вузовских дисциплин был введен новый курс «Русский язык и культура речи». Первый учебник в 2001 г. был создан для нефилологов в СГУ, получил и гриф УМО по филологии, и выдержал уже несколько переизданий в Москве [1]. Сейчас издано уже много разных пособий такого рода. Совместно с Госдумой был создан Федеральный закон о государственном языке РФ, и на этом Совет исчерпал свои задачи. Многое в результате его работы изменилось и в речи в СМИ.

Однако со временем борьба СМИ за свободу выражений, несмотря на ужесточающие поправки к законам, взаимодействие речи в СМИ и под их влиянием речи масс вызвали новую волну деструкции норм, курс «Русский язык и культура речи» в связи с «оптимизацией» вузов выпал из обязательных дисциплин.

Полемическая агрессия берет верх и в транспортных перебранках и в политических ток-шоу, в радиопередачах «Эхо Москвы», когда, забыв о риторике (вернее не имея о ней представления), участники не только перебивают и оскорбляют друг друга, и все (включая ведущего) одновременно кричат [4; 9].

Такое поведение сломало все преграды порче языка, даже в одной из телепередач (на канале «Культура»!) лингвисты заговорили о нормах как советском пережитке. А как без нормативности обеспечить единство народа (возможность понимания друг друга в нашей огромной стране)? Один из авторов этой статьи в 1993 году столкнулся с непониманием при попытке купить кошелек в Красноярском универмаге: там были только *гаманки*. Но нормы нужны не только для обеспечения единства повседневной жизни на всей территории страны. Важны нормы и для любой деятельности. Профессиональное использование литературного языка возможно только при соблюдении его норм в данной сфере общения как следствие полифункциональности литературного, то есть государственного языка (его функционально-стилевой дифференциации). В этой связи отказ от обязательности курса «Русский язык и культура речи» очень опасен.

В Саратовском национальном исследовательском государственном университете имени Н.Г.Чернышевского этот курс (под разными названиями) сохранен на всех его факультетах. Риторика не на всех, но показательно, что есть не только у филологов, философов и юристов, но и, скажем, у физиков, на факультете КНиИТ. Там, где отдельного курса «Риторика» нет, она входит в раздел «Коммуникативная компетентность» в качестве одной из ее составляющих. Так, например, после перехода на бакалавриат обстоит дело и с риторикой, и с культурой речи на отделении журналистики в курсе «Язык СМИ» [2]. Только знание риторики и соблюдение всех норм языка, этики общения, элементарного этикета и внимания к

адресату обеспечивает большую эффективность работы врача, инженера, учителя, не говоря уж о представителях власти, работающих законах – наша жизнь обеспечивается использованием не жаргона, не диалекта, а именно государственного языка с его полифункциональностью и единством норм.

Конечно, степень строгости норм в разных сферах жизни, типах общения и формах языка различна. Но та «свобода выражения», которая создала «третью» форму интернет-речи, очень опасна. Ее победа над письменной и устной формами грозит обеднением государственного языка, что, несмотря на глобальность интернет-речи (и благодаря ей), погубит единство народа, лишив его общепонятности речи и поведения (не только речевого), не вызывающего осуждения общества.

В преподавании риторики и культуры речи нужно подчеркивать необходимость сохранения единства языка в его нормах, но одновременно учитывать профессиональную направленность курсов. Это позволяет успешно формировать профессиональные компетенции обучающихся. Например, на лекциях о функционально-стилевой дифференциации русского литературного языка для студентов-негуманитариев упор делается на функционирование научного стиля. Подробно рассматриваются его собственно-научная и научно-техническая разновидности. При работе со студентами-гуманитариями больше внимания уделяется «нестрогим» стилям: художественному, публицистическому и обиходно-бытовому, а также приемам и способам воздействия на аудиторию. Для всех направлений важны и нормы административной речи.

В рамках преподавания речеведческих дисциплин («Риторика», «Русского языка и культуры речи», «Культуры устной и письменной речи учителя» и под.) проводятся учебные дискуссии. Преподаватель предлагает студентам такие темы, которые интересны им как будущим специалистам. Подобные дискуссионные вопросы нередко связаны с реализацией воспитательной функции обучения. Например, со студентами-физиками обсуждается такая тема, как «Этика науки и ответственность ученого перед обществом». С учащимися Института искусств в ходе дискуссии анализируется роль различных видов искусства в духовном развитии личности, а с будущими учителями истории проводится обсуждение проблем преподавания данного предмета в школе и вузе.

На практических занятиях также учитывается специфика будущей профессии студентов. Например, при работе с обучающимися по профилю подготовки 43.03.02 «Туризм», в качестве одного из заданий по теме «Орфоэпические нормы» предлагается поставить ударение в топонимах *Флорида, Вашингтон, Анкара, Шри-Ланка, Катар, Острова, Панама, Хиросима* и ряде российских городов, часто произносимых с неверным ударением (*Балашиха, Новоузенск* и т.д.). Трудность, с которой можно столкнуться при постановке ударения, заключается в том, что в этих географических названиях, уже освоенных языком, русское ударение не совпадает с ударением в языке-источнике. Так, в англоязычном варианте произношения слова *Флорида* и *Вашингтон* имеют ударение на первом слоге; в японском языке печально известный город Хиросима имеет ударение на втором слоге. Учащимся, которые в будущем собираются работать в сфере туризма, необходимо знать, как следует произносить подобные топонимы. При работе со студентами, выбравшими такой профиль подготовки, как 46.03.01 «История», на занятиях, связанных с изучением русского языка и культуры речи, преподаватель предлагает задание расставить ударение в словах *автаркия, плутократия, агора, анафема, амфора, аннексия, гегемония, генезис, афинянин, метрополия, еретик, блицкриг, мещанин*, объяснить значения лексем и составить предложения с ними.

При выполнении лингвистических заданий со студентами-негуманитариями преподаватель также должен учитывать профессиональную направленность обучающихся. Так, рассматривая тему «Орфоэпические нормы» со студентами-физиками (проходящими подготовку по профилям 11.03.03 и 11.03.02), он обращает их внимание на постановку ударения в словах, называющих приборы для измерения: *вольтметр, амперметр, гальванометр* и др. При изучении образования форм родительного падежа множественного числа существительных учащиеся работают со словами, называющими физические единицы измерения (*ватты, омы, вольты, амперы, кулоны, джоули* и под.).

Естественно, что это только отдельные примеры. В целом же обучение нормам не сводится только к ударениям, формообразованию, а прежде всего акцентируется необходимость

соблюдения норм и при использовании каждого из уровней языковой системы, и в речевом поведении. Кроме специфичных для специальности или профиля подготовки предлагаются общие тесты из пособия «Чтобы Вас понимали» [8], задания из [1] и разработанного в Сибирском федеральном университете подобного же пособия [5].

Главное, ради чего и преподаются все дисциплины, призванные научить студентов эффективно общаться, состоит в выработке у них уважения к русскому языку, его синонимическому богатству и функционально-стилевой дифференцированности, стремления к овладению высоким уровнем речевой культуры [8; 6] носителя, а не пользователя литературного языка [3], которым должен владеть выпускник Саратовского университета, как и выпускник любого другого вуза. Очень важна и выработка, понимания, что свобода мнения не означает свободы выражения, но требует уважения к адресату, в том числе и к оппоненту, к его точке зрения.

В вузовском обучении осуществляется не только узко-профессиональная подготовка, но и становление бывшего школьника в самостоятельного члена общества, которому в любой профессии придется общаться с другими людьми, а это требует владения языком и навыками эффективной коммуникации. Профессия обеспечивается специальными дисциплинами, а навыки эффективной коммуникации вырабатываются риторикой и культурой речи. Риторика нужна не только в профессиональной деятельности, но и в семейной жизни. Зародившись в древности, она не утратила свою роль в любых ситуациях жизни человечества до сих пор.

Литература

1. Гольдин В.Е., Сиротинина О.Б., Ягубова М.А. Русский язык и культура речи: Учебник для студентов-нефилологов: Учебное пособие / Под ред. О.Б. Сиротининой. – 4-е изд. – М., 2008.
2. Кормилицына М.А., Сиротинина О.Б. Язык СМИ: Учебное пособие. – 2-е изд., стер. – М., 2015.
3. Нешименко Г.П. Динамика речевого стандарта современной публичной вербальной коммуникации: Проблемы. Тенденции развития // Вопросы языкознания. – 2001. – № 1. – С. 98–132.
4. Рискогенность современной коммуникации и роль коммуникативной компетентности в ее преодолении / Под ред. О.Б. Сиротининой и М.А. Кормилицыной. – Саратов, 2015.
5. Русский язык и культура речи (базовые компетенции): Учебное пособие / Под ред. А.П. Сковородникова. – Красноярск, 2015.

6. Сиротинина О.Б. и др. Хорошая речь. Монография / Под ред. М.А. Кормилициной и О.Б. Сиротининой. – 3-е изд. – М., 2009.

7. Сиротинина О.Б. Русский язык: система, узус и создаваемые ими риски. – Саратов, 2013.

8. Чтобы Вас понимали: Культура русской речи и речевая культура человека: Учебное пособие / Под ред. О.Б. Сиротининой. – М., 2015.

9. Яхина Д.И. Коммуникативные риски в студенческом общении (на материале метафор и сравнений) // Проблемы речевой коммуникации: Межвузовский сборник научных трудов / Под ред. М.А. Кормилициной. – Саратов, 2014. – Вып. 14. – С. 85–92.

Sirotinina Olga Borisovna, doctor of philological sciences, professor, Saratov State University, Saratov, Russia

Degaltseva Anna Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor, Saratov State University, Saratov, Russia

RHETORIC AND SPEECH CULTURE IN HIGHER EDUCATION

The article proves the vital necessity of introducing the course on Rhetoric and Speech Culture into the curricula of both Arts and Science university faculties. The authors share their experience of delivering this course in a classical university.

Keywords: *rhetoric, speech culture, communication, standards, official language.*

Смоленкова Валерия Владимировна, канд. филол. наук, доцент,
МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия
Vsmolenenkova@hotmail.com

Особенности создания и восприятия текста в риторике идентификации

Статья посвящена особенностям построения и восприятия публичной аргументации в условиях медиапотребления текста (на материале совещательных речей В.В. Путина, А. Меркель, королевы Елизаветы II). Особенно популярной в условиях дисперсной аудитории, которой адресован современный медиатекст, является риторика идентификации, имеющая в своей основе не убеждение, а принцип совпадения позиций по ключевым категориям. Логика и обоснование тезиса в риторике идентификации подменяются коллажем эмоциональных стимулов. Это приводит к падению риторической культуры и оратора, и аудитории. Возможным средством повышения риторической компетенции наших современников может быть риторическая критика – дисциплина об отношении слов к замыслу.

Ключевые слова: *риторика идентификации, дисперсная аудитория, риторическая критика, медиатекст, анализ текста.*

Со времен античности политическая речь использовалась для консолидации аудитории. Принимая решение о будущем, ораторы старались убедить аудиторию в том, что их предложение правильное, и затем сплотить слушателей с целью некоего совместного действия.

Но в XX веке ситуация изменилась. Ключевые, стилеобразующее, политические речи ныне произносятся не на форумах и площадях, они воспринимаются слушателями через динамики радиоточек, с экранов телевизоров и мониторов. Политическая речь стала медиатекстом. А медийный текст обладает рядом очень важных особенностей, которые изменили публичную речь.

Специфика риторического воздействия медиатекста продиктована, во-первых, самой формой речи, теми медиатехнологиями, в которые медиатекст погружен. Языковая информация в медиатексте всегда дополняется информацией, выраженной другими семиотическими системами: картинкой, музыкой, игрой цвета и шрифта и т.п. Визуальный образ не только дополняет, но часто переиначивает или даже замещает образ вербальный.

Вторая важнейшая особенность медиатекста и современной политической речи – это специфический адресат – дисперсная аудитория.

Под **дисперсной аудиторией** я понимаю такую аудиторию, которая в своих поступках и решениях руководствуется слишком разнообразными, а иногда и прямо противоположными интересами, ценностями, мотивами, страхами. Индивидуальные представители дисперсной аудитории разобщены не только по своим интересам и целям, но зачастую и технически – во времени и в пространстве.

Классическая риторика учит, что прежде чем принимать решение о будущем, к чему-либо призывать, необходимо выработать общие места, то есть договориться об общих ценностях. Но в ситуации с разрозненной, дисперсной аудиторией это предельно сложно. Не говорю «невозможно», потому что верю, что возможно и это.

Современные же риторы не ищут сложных путей обоснования и объединения людей различных систем ценностей. Они обычно избирают один из двух способов построения текста. Первый из них заключается в упрощении идей и смыслов, их задача – найти что-то общее у всех, а в ситуации столь разрозненной аудитории такими общими смыслами оказываются самые обобщенные утверждения, типа «важно сохранять мир», «читать предков», «вкладывать в здоровье нации» и т.п. Таким образом происходит переход аргументации на очень высокий уровень обобщения, который малопродуктивен и не способен предложить идеи новых правильных частных поступков.

Второй способ построить текст для дисперсной аудитории – применить так называемую **риторику идентификации**, совмещая ее с принципом «всем сестрам по серьгам». Что имеется в виду? В середине XX века американский фи-

лолог Кеннет Берк сказал: «Ключевым понятием старой риторики было ‘убеждение’ (persuasion), она придавала особое значение преднамеренному замыслу. Ключевым понятием для новой риторики должно бы быть ‘отождествление’ (identification), которое может включать в себя частично бессознательные факторы обращения, ‘призыва’» [3: 203]. Основанием принятия решения в риторике идентификации оказывается совпадение отношений к ключевым символам и ценностям у оратора и аудитории. Аудитории предъявляются дорогие для нее ценности, категории, которые позитивно оцениваются большинством, а затем публика готова уже без анализа аргументации принять пропозицию оратора на том основании, что он «свой человек».

Если присмотреться к текстам современных ключевых спикеров различных стран: президентов, премьеров, партийных лидеров, то мы обнаружим, что все они преимущественно устроены именно так. Чем же характеризуется риторика идентификации?

Во-первых, адресованный многоликкой, многомиллионной аудитории, текст часто строится в форме коллажа не связанных между собой позитивных и негативных мотиваций, влияющих на принятие пропозиции оратора. Каждая такая мотивация рассчитана на какую-то определенную социальную группу. Такой прием реализуется за счет использования слов-символов, слов-сигналов, помещаемых в однозначно интерпретируемый позитивный или негативный контекст. Под словами-сигналами мы понимаем такие ключевые слова или выражения, которые вызывают в сознании слушателей обязательный отклик, ибо они называют значимые для них явления процессы, факты, реалии. Для современных русских людей это будут слова: Россия, земля, экономика, правовая система, пенсионная реформа и т.д. Для жителей Западной Европы: демократия, свобода, беженцы, налоги, безопасность и т.п. Слова-сигналы используются в качестве опорных слов аргументации.

В потоке аргументации на первом уровне восприятия слушающий выхватывает опорные слова, чтобы уловить ход рассуждений. Если эти опорные слова ассоциируются в сознании слушающего с его насущными проблемами и личными интересами, то речь неизбежно привлекает его внимание,

что называется «задевает за живое». Для формирования позитивного восприятия речи важно, чтобы положительные слова-сигналы оказывались в положительном контексте, а отрицательные – в отрицательном. Для большей эффективности речи контекст опорных слов всегда должен быть эмоционально окрашен, то есть здесь используются тропы, частицы, интонационное выделение. Тогда в сознании слушающего баланс системы ценностей не нарушается, и он «принимает» речь: «О том, что мне дорого, сказано с похвалой; о том, что мне противно, сказано с осуждением, значит, позиция оратора и моя совпадают».

Приведем несколько примеров из речей трех совершенно разных по стилю глав государств: В.В. Путина [2], А. Меркель [4] и английской королевы Елизаветы II [5]. Приведенные цитаты взяты из совещательных речей, в которых оценивалось прошлое и описывались планы на будущее (за исключением английской речи, в которой есть только план будущего). Именно в совещательных речах чаще всего проявляются принципы риторики идентификации, ведь задача совещательных речей – добиться единомыслия в отношении будущих начинаний, предлагаемых лидером.

Приведенные обороты набирались практически из каждого следующего друг за другом предложения (обратите внимание на частую смену предмета речи).

В.В. Путин (2004):

«деструктивные процессы разложения государственности при развале Советского Союза...»;

«люди были напуганы дефолтом, потерей в одночасье всех денежных вкладов и всех своих сбережений...»;

«избыточное присутствие государства в экономике имеет своим следствием и ряд других негативных факторов»;

«надо прекратить разбазаривание национальных природных ресурсов и навести порядок в их использовании»;

А. Меркель (2015)¹⁰:

«мы стремимся к безопасности в Европе»;

«Европа решила действовать как монолитное единство, чтобы защитить свое мирное устройство и свои ценности»;

«навязывание верховенства закона»;

«ужасный вирус Эболы»;

«террористическая организация “Исламское государство” подвергает гонениям и нещадно убивает людей»

«we seek security in Europe»;

«Europe has decided... to act as a single entity to defend its peaceful order and its values»;

«imposing the supremacy of law»;

«the terrible Ebola virus»;

«the terrorist organization Islamic State persecuted and brutally murdered people...»)

Королева Елизавета II (2014):

«построить более сильную экономику и более справедливое общество»;

«мои министры продолжают сокращать государственный дефицит, помогая обеспечить низкую ипотечную и кредитную ставку»;

«снизить налоги, чтобы увеличить финансовую безопасность народа»;

«будут вноситься законопроекты, призванные сделать Соединенное Королевство самым привлекательным местом для открытия и развития бизнеса»

«to build a stronger economy and a fairer society»;

«my Ministers will continue to reduce the country's deficit, helping to ensure that mortgage and interest rates remain low»;

«to cut taxes in order to increase people's financial security»;

«Legislation will be introduced to help make the United Kingdom the most attractive place to start, finance and grow a business»

В исследованных речах довольно равномерно использовались слова-сигналы, релевантные для разных категорий граждан: рядовых граждан и представителей элит, молодых и

¹⁰ Здесь и далее перевод автора статьи. Выступление канцлера Германии цитируется по английскому переводу указанного сайта.

старых, консерваторов и либералов. В России часто после выступления ведущих политических деятелей крупные независимые социологические службы проводят опрос населения в десятках субъектах Федерации. Материалы опросов, проводимые Фондом «Общественное мнение», например, свидетельствуют, что в сотнях городов и в десятках регионов России высокий успех выступления лидеров государства имеют практически всегда одновременно и у сторонников Единой России, и у сторонников КПРФ, у молодых и старых, у рабочих и интеллигенции и т.д. С точки зрения классической риторики убеждения, этот факт весьма парадоксальный.

Вторая особенность текстов, адресованных дисперсной аудитории, прямо вытекает из первой: отсутствует традиционная композиция публичной ораторской речи, речь сводится к перечислению того, что было или есть плохо, и того, что будет предпринято хорошего. Логика переходов прослеживается крайне редко, отсутствуют связки между компонентами перечисления, слабо выражены причинно-следственные зависимости. Часто их подменяет простая нумерация тезисов с бесчисленным количеством подпунктов. Все анализируемые мною речи подтверждают эту закономерность.

Отсутствие композиции отражается и на алогичном эмоциональном рисунке речи. Выступление политических деятелей часто представляет собой эмоциональный коллаж с преобладанием эмоции возмущения, патриотической экзальтации и не подкрепленного аргументами оптимизма. Отметим также, что мозаичная композиция обычно не подталкивает слушателя ни к образу нужного поступка, ни к важным выводам. Аналитические способности слушателя притупляются, утрачивается системность восприятия развернутого высказывания. Вместо головы работает сердце. Об этом наглядно свидетельствуют все те же статистические данные. Так, опросы общественного мнения после одной политической речи, построенной по принципу риторики идентификации, показали, что 60,2% слышавших речь оценили ее положительно [1]. При этом данные свидетельствуют, что речь произвела впечатление практически на все категории граждан. Парадокс заключается в том, что 22,6% от тех, кто слышал выступление, признались, что речь не помогла им лучше понять взгляды оратора, но при этом половина из них оцени-

ла речь положительно. Из этой статистики следует, что нашим современникам стали нравиться речи, содержание которых они не поняли.

Итак, к сожалению, удержание и так называемое риторическое присоединение дисперсной аудитории в современной публичной ораторской речи все чаще происходит исключительно за счет эмоциональных стимулов, обещаний и общих суждений, не представляющих собой сколько-нибудь развернутую и последовательную аргументацию. Публика сегодня теряет навык анализа текста целиком.

Сложившаяся ситуация, безусловно, являет собой проблему духовной и культурной жизни европейцев. Ведь если вам предлагают принять решение о будущем не на основе развернутого обоснования, а на основе подноса с разноцветными конфетками, где каждый может выбрать что-то вкусненькое по душе, то принятие решений становится общественно бессознательным. Невольно вспоминаешь русскую народную сказку про семеро козлят, которые впустили в дом злого голодного волка только на том основании, что он пропел им добрую песенку, в которой их назвали ласковыми словами, а про молоко сказали правильные вещи. Не стоит напоминать, что участь козлят после этого была плачевной.

Очевидно, что риторика идентификации не способствует усложнению смыслов в обществе, развитию культуры и экономики. Чтобы такие тексты оказывались менее привлекательными для массовой аудитории, нужно повышать культурный и риторический уровень нашего общества. Надо (возможно уже в школьном возрасте) формировать компетенцию анализа публичных текстов. Обрести такой навык позволяет риторическая критика, которая стала активно развиваться в России в последние десятилетия. Риторическая критика учит человека анализировать слова, с тем чтобы оценивать мысли в них заложенные. Критик исследует отобранные автором средства, определяя, насколько они были эффективны в данной ситуации для достижения его замысла и насколько высказанные идеи соответствуют интересам и ценностям аудитории.

Опыт показывает, что студенты, изучающие риторическую критику, начинают быть более придирчивыми слушателями, осознаннее подходить к восприятию медиатекстов. Им

больше не нравятся речи, состоящие из набора слоганов, они хотят видеть речи с развернутой аргументацией.

Думается, что в развитии риторической компетенции наших современников заложен большой потенциал к обогащению идейного и символического поля современной культуры, к усложнению публичной аргументации, к осознанной консолидации общества вокруг единых ценностей.

Литература

1. Высказывания и действия В. Путина (2004, February 19), База данных ФОМ: [Электронный ресурс]. – URL: http://bd.fom.ru/report/cat/putin/_vyskazyvaniya/dd040702.

2. Путин В.В. Выступление Владимира Путина перед доверенными лицами (2004, Февраль 12): [Электронный ресурс]. – URL: <http://archive.kremlin.ru/text/appears/2004/02/62215.shtml>.

3. Burke K. Rhetoric Old and New // The Journal of General Education. – 1953. – April. – V. – P. 203.

4. Merkel A. New Year's Speech, DW television translation (2015, December 31): [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3GCKsFOupWw>.

5. Queen Elizabeth's speech (2014, June 4): [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.publications.parliament.uk/pa/ld201415/ldhansrd/text/140604-0001.htm#14060430000173>.

Smolenenkova Valeria Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

INVENTION AND PERCEPTION OF TEXT IN THE RHETORIC OF IDENTIFICATION

This article looks into the issue of identification rhetoric and its use in modern public speeches. The aspects explored include the specific character of the modern political discourse, such as mediatext features and a dispersed audience, and current trends in speech structuring, e.g. collage-like structure, absence of proper composition, illogical emotional pattern. Three addresses by the heads of state (Vladimir Putin, Angela Merkel, Queen Elizabeth II) have been used as a material for rhetorical analysis. Through exposing the deterioration of the public speech structure and argumentation, this article highlights the great importance of studying rhetorical criticism as a means of systematic analysis of public discourse.

Keywords: *identification rhetoric, disparate audience, rhetorical criticism, mediatext, text analysis.*

Смолина Анджелла Николаевна, канд. филол. наук, доцент, Институт филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия
angelic2009@mail.ru

Русское духовное письмо XX века и стиль «плетение словес»: на материале эпистолярного наследия епископа Григория (Лебедева)

В статье рассматривается индивидуальный авторский стиль епископа Григория (Лебедева) в его отношении к стилю «плетение словес». Объектом внимания становятся риторические приемы, характерные для «плетения словес» и присутствующие в текстах произведений епископа Григория. Автор стремится доказать, что традиции стиля «плетения словес» находят продолжение в творчестве русских церковных писателей. На примерах из духовных писем епископа Григория показывается, что использование различных видов повтора, изоколических конструкций, церковнославянизмов, реминисценций, развернутых метафор, отличающее русскую словесность XIV – начала XV вв., является чертой церковно-религиозных эпистолярных текстов писателей XX века.

Ключевые слова: *духовное письмо, «плетение словес», епископ Григорий (Лебедев), исихазм, метафора, повтор, перечисление, изоколические конструкции, реминисценция.*

В докладе «Некоторые задачи изучения второго южнославянского влияния в России», опубликованном в 1962 году, Д.С. Лихачев о стиле «плетение словес», развившемся в конце XIV – начале XV вв., говорил: «Новый “южнославянский стиль” литературных произведений (обычно определяемый узко как стиль “плетения словес”) <...> заставляет писателей этого времени внимательно относиться к значениям слов, к эмоциональной выразительности языка, к ритмике речи, к ее звучанию, усложнять синтаксис, обогащать язык разнообразными синонимами, новыми словами (в частности, кальками с

греческого и новообразованными составными словами), давать обильное количество новых фразеологических словосочетаний, разрушать старые “окаменевшие” метафоры и эпитеты и создавать новые, развивать формы прямой речи, монологической и диалогической, и т.д.» [7: 31–32].

Несколько позже О.Ф. Коновалова о языке стиля напишет: «Плетение словес – это своеобразный словесный орнамент, представляющий собой сочетание однокоренных и созвучных слов, синонимии и ритмики речи, сложного синтаксиса и нагнетания однородных сравнений и эпитетов...» [5: 102]. Также О.Ф. Коновалова подробно рассмотрит свойственный стилю прием амплификации [6]. На материале Жития Стефана Пермского исследователь показывает особенности использования амплификации: «В Житии Стефана Пермского Епифаний Премудрый использует различные виды амплификации. Это и присоединение, нанизывание эпитетов, нагнетание сравнений, метафор, это и особая ритмическая амплификация, выражающаяся в анафорическом единоначатии, чередовании однокоренных слов, в распространении при помощи звуковых повторов, в использовании созвучных окончаний...» [Там же: 73]. Наряду с этим О.Ф. Коновалова отметит, что «ведущую роль в стилистической системе Епифания играет амплификация, состоящая в нанизывании цитат Ветхого и Нового Заветов, в искусной комбинации библейских текстов» [Там же: 73]. Здесь важно сказать, что амплификация, основанная на обращении к цитатам из Ветхого и Нового Заветов, становится чертой индивидуального стиля многих церковных писателей прошлого и современности.

Р. Пиккио, рассуждая об основных чертах стиля, особое внимание обращает на изоколические структуры. Ученый отмечает, что их использование характерно для значительной части ранней средневековой славянской прозы, что употребление «ритмико-синтаксических структур, основанных на метрическом изоколоне», у славян имеет давнюю многовековую традицию [10: 636–637]. Говоря об изоколических структурах, Р. Пиккио, подразумевает конструкции, основанные на повторении одинаковых членов, термины «изоколон» и «изоколический» исследователь использует, «чтобы обозначить... особый тип славянской ритмико-синтаксической структуры, характеризующейся... наличием рядов синтаксических сег-

ментов, выделенных ритмически таким же числом ударений. Для понимания специфики изоколической структуры важно процитировать ученого: «функция каждой выделяемой ударением единицы может быть приравнена к функции “слова” (*verbum*). Таким образом, “изоколические структуры” оказываются основанными на повторении “равного количества слов” (*paribus... verbis*)...» [10: 546].

Осуществляя анализ эпистолярных текстов епископа Григория (Лебедева), необходимо помнить о связи стиля «плетение словес» с традициями Священного Писания, исихастским учением, и, следовательно, о сосредоточенности авторов на внутреннем мире человека, жизни души и пути ее спасения, внимательном отношении к духовной жизни. В содержательном отношении, на наш взгляд, более всего следует обратить внимание на исихазм как этическое учение, предопределяющее и идейную составляющую, и композицию, и словесное оформление текстов, создаваемых церковными писателями. Для понимания сути исихазма важно помнить, что «...древний и первоначально единственный смысл этого термина отражает созерцательную, отшельническую форму жизни христианского монашества» и что «слово “исихия” <...> – “покой”, “безмолвие” – указывает на идеал индивидуального отшельничества... предполагающего строгую внешнюю дисциплину труда и жизни» [8: 292]. К сказанному исследователем И.Ф. Мейендорфом также стоит добавить отмеченное им же, что жизнь монаха-исихаста определяется «внутренней молитвой, “умным деланием”, стремлением к личному обожению как началу преображения других людей и всего мира» [Там же: 292], что отражается в текстах, написанных монахами.

В лингвистике вопросы об отношении стиля «плетение словес» к исихазму ставились Д.С. Лихачевым, Р. Пиккио и другими учеными. Д.С. Лихачев о формировании стиля и, в частности, об исихазме писал: «Изучение содержания культурного общения южнославянских стран, Византии и России в этот период (конец XIV – начало XV века – прим. автора) приводит к выводу, что перед нами широкое культурное движение... Движение это может быть названо Восточноевропейским Предвозрождением. Оно характеризуется вниманием к человеку... особой эмоциональностью литературы и ли-

тературного стиля... мистическими течениями, стремящимися к самоуглублению и интимному, уединенному общению с «потусторонним миром» (исихазм)» [7: 31].

Работа с духовными письмами епископа Григория (Лебедева), написанными в период с 1929 по 1936 гг., показывает присутствие в них различных элементов стиля «плетение словес». Объединяющими стиль «плетение словес» и индивидуальный авторский стиль епископа Григория становится активное использование эпитетов, метафор, фразеологизмов, сравнений. Из синтаксических средств – синтаксического параллелизма, изоколических конструкций, перечисления, различных типов повтора. Также стиль епископа Григория и стиль древнерусских книжников XIV–XV веков объединяет использование реминисценций из Священного Писания и других значимых христианских текстов.

Одна из основных черт стиля «плетение словес» – это орнаментальность, создаваемая, прежде всего, повторением однотипных элементов, и не случайно, что О. Ф. Коновалова в одной из работ рассматривала соотношение «плетения словес» и плетеного орнамента конца XIV века [5: 109]. Сходство стиля литературы и стиля живописи, как было отмечено в работе, наблюдалось в повторении важных смысловых компонентов. Здесь стоит сказать и об упорядоченности повторов в стиле «плетение словес», что еще более сближает его с живописью. Роль, которую играют различного рода повторения в «плетении словес», указывает на то, что рассмотрение элементов стиля в духовных письмах епископа Григория (Лебедева) стоит начать с обращения к приемам, основанных на повторе.

Наиболее частотен в письмах епископа Григория корневой повтор: *«Молитесь, или не так: будем молиться, чтобы Христос Сам и совершил это!»* [2]. При наблюдении за функционированием корневых повторов обращает на себя внимание обращение писателя к словам с корнями *Бог, Господь, дух, свет* и другим словам, относящимся к тематической сфере *православие*. Особенно важно здесь остановить внимание на словах, именующих Бога, поскольку обращение автора именно к ним в поучительных частях письма указывает на следование традициям исихазма, значимость которых отмечалась при характеристике стиля «плетение словес». Это

следование традициям видится в том, что епископ Григорий говорит в письмах о важности единения с Богом, полном принятии Божьей воли, стремлении к обожению, о необходимости покаяния, смирения, молитвы и умного делания (душевного подвига христианина, состоящего во внимательном отношении к тому, что происходит в душе, и творении Иисусовой молитвы). Повторение слов с корнями *Бог* и *Господь* говорит нам и о том, что епископ Григорий живет в вере, молитве, состоянии «хранения сердца», устремленности к Богу и ведет по этому пути своих учеников. В письме одной из духовных учениц звучит такое пожелание: *«Желаю Вам от всего сердца поучаться в Законе Господнем день и ночь, чтобы открылись глаза души и Вы видели “чудеса Закона Господня”, то есть всю чудесную глубину его. А за словом Господним придет и Господь»* [2].

Из иных морфемных повторов в письмах епископа Григория встречаем суффиксальные. Обращает на себя внимание то, что епископ Григорий при словесном оформлении текста избирает повтор суффиксов книжного характера. Так, например, писатель прибегает к повтору суффиксов имен существительных, обозначающих абстрактные понятия, к числу которых относится суффикс *-ость*: *«...горький опыт жизни слишком часто иллюстрирует беспочвенность и потом – бесплодность поспешных взлетов. Поэтому, оберегая молодость, чистоту и пылкость души, направьте их сейчас не вперед, а вглубь»* [Там же]. Повтор таких суффиксов книжного происхождения, как *-ость* (обычно в конвергенции с другими видами повтора, метафорой и аллегорией) используется епископом Григорием в рассуждениях о поиске Божественной Истины, жизненном опыте, жизненных целях и задачах, тренировке воли и ума, работе со своей душой, укреплении ее основ, заботе о ее совершенствовании, правильном развитии, которое епископ в одном из писем своей ученице Шуре называет «пеленанием» души. Советуя заботиться о богатстве души и находиться в постоянном движении к главной цели жизни христианина (единению с Богом, уподоблению – насколько это возможно – Богу), епископ Григорий пишет: *«Мне очень понятна и, может быть, даже радостна Ваша стремительность, но я хочу, чтобы после “льда” рассудка “кипение” устремленности дало максимум атмосферы и за-*

калило неотвратимость влечения» [2]. Среди избираемых епископом Григорием суффиксов, традиционно считающихся книжными, наиболее частотные – суффиксы существительных **-ани(е), -ени(е)**. Причина такого авторского предпочтения видится в том, что с их помощью образуются отвлеченные имена существительные, одной из сфер употребления которых становятся тексты, содержащие рассуждение. В письмах к духовным ученикам писатель прибегает к суффиксам **-ани(е), -ени(е)**, когда обращается с поучением. Обычно епископ Григорий старается вести совместное рассуждение, диалогизировать свой авторский монолог, одновременно с этим ориентируя адресата. Говоря с духовной ученицей об искушениях плоти и приемах борьбы с ними (молитва, недопущение прилога (начала помыслов) и утверждение в себе страха Божьего), автор раскрывает сущность происходящего с человеком, поддающемся искушению. Повтор суффиксов **-ани(е), -ени(е)** помогает сосредоточить внимание адресата на ключевых смысловых компонентах высказывания, раскрыть внутреннее состояние человека, подвергшегося искушению: *«Наполнение мысли в три момента может быть разнообразным: нарушение заповеди, страх Господня Суда, пренебрежение Божьей любовью, загрязнение себя и удаление от Бога, общее духовное расслабление, вред для тела и пр.»* [Там же].

Особую риторическую роль в поучениях епископа играет гомеотелевтон (фигура, отличительной особенностью которой становится повторение финальных частей слов). Обладая высоким потенциалом в создании ритмического рисунка, в движении значимых составляющих текста, усилении экспрессии, гомеотелевтон привлекается епископом Григорием как способ убеждения, средство призыва. С его помощью писатель стремится отвратить своего читателя от всего, что может нанести вред духовному здоровью, человеческой душе. В одном из писем духовной ученице Шуре, вспоминая слова Евангелия об отвержении себя на пути христианской жизни, писатель говорит об источниках соблазна, о борьбе с тем, что искушает. Повтор суффиксов финальных частей слов фокусирует внимание на значении этих слов и том, что стоит за этими значениями (Евангельские тексты и предыдущие поучения епископа): *«И потому Господь указывает один прием*

борьбы с соблазнителем: “отсеки”, “вырви”, т.е. прием **отметания, отбрасывания, подавления внешнего ради спасения внутреннего – души**». В текстах мы видим повтор одновременно как окончаний, так и суффиксов и окончаний. Подчеркнем, что повтор окончаний и финальных частей, включающих в себя разные словообразовательные форманты, является одним из наиболее частотных приемов стиля «плетение словес». В письмах епископа Григория мы встречаем преимущественно прием повтора окончаний: *«В этом мире нет ничего “малого”, затеривающегося, одинокого, ненужного»* [2].

Высокий стиль писем епископа Григория, его сходство со стилем «плетение словес», христианский характер содержания определяют использование префиксов и суффиксов церковнославянского происхождения, в том числе их повтор. Рассуждая о человеческой жизни, епископ пишет: *«Люди рождаются, переживают все этапы человеческого развития... терпят все бедствия жизни, бывают **изгоняемы, изнемогают от непосильных лишений...**»* [Там же]. Повтор в приведенном примере церковнославянской приставки **из-**, придающей возвышенную окраску, способствует также выделению важных слов в тексте, сосредоточению внимания читателя на авторском рассуждении о терпении тягот жизни. Из церковнославянских суффиксов к используемым как повторяющийся элемент можно отнести суффикс **-ств (-еств)**: *«Если б подвижничество стало на путь убийства “естественного” как зла, то оно выродилось бы в манихейство»* [Там же].

Усилению звуковой выразительности речи, ритмизации, смысловому выделению, общей поэтизации текста способствует использование автором фонетических повторов (хотя нельзя сказать, что такие повторы частотны и играют определяющую роль в создании стилистических эффектов). В финале письма, которое епископ посвящает теме Божьего промысла, звучит совет: *«не соскальзывайте в **черствость, нравственную апатию, безразличие и грубость**»* [Там же]. Повтор согласного «р» способствует расстановке акцентов на значимых смысловых компонентах текста. Как и аллитерация в последнем приведенном примере, ассонанс также в основном способствует привлечению внимания к смыслу слов, в которых наблюдается повтор звуков: *«легко устрняя блики*

других, призрачных истин и других, манящих, но пустых целей жизни» [2].

Из позиционных повторов, типы которых выделяются «в зависимости от позиции повторяющейся единицы в составе речевой единицы» [8: 562] можно отметить использование епископом Григорием анафоры: «**Не надо** только рассуждать о жизни – надо жить. **Не надо** строить планы, а надо делать» [2]. Анафорический повтор союза **и**, встречающийся в духовных письмах епископа, – это продолжение литературных традиций, берущих начало с древних времен. Такой прием мы встречаем как в Ветхом, так и в Новом Заветах. Обратимся к одной из книг Ветхого Завета – Второзаконию (Втор. 1: 43–44): «**И** я говорил вам, но вы не послушали и воспротивились повелению Господню и по упорству своему вошли на гору. **И** выступил против вас Аморрей, живший на горе той...» [1]. В Евангелии от Матфея читаем (Мф. 13: 2–3): «**И** собралось к Нему множество народа, так что Он вошел в лодку и сел; а весь народ стоял на берегу. **И** поучал их много притчами, говоря: вот, вышел сеятель сеять» [3]. В начале статьи уже отмечалось, что Епифаний Премудрый – создатель стиля – следовал «образцам и правилам, взятым из Священного Писания» [10: 646]. Следование традициям Священных текстов и, следовательно, агиографических произведений русских книжников XIV–XV веков мы наблюдаем и в эпистолярной епископа Григория: «**И** ты подвесь лампу души – Божий Свет в высоту, чтобы не грязнилась, чтобы свет ее освещал все пути сердца, и было внутри тебя неугасимо светло, и чисто, и уютно. **И** помни: пошел за Христом – значит, зажжешь свечу. **И** закрывать ее – совершать бессмыслицу вроде той, как спрятать зажженную лампу в шкаф, а самому сидеть в темной комнате» [2]. Повтор сочинительного союза «и» из анафорических – самый частотный. Его использование обеспечивает целостность текста, способствует ритмизации, выделению значимых в смысловом отношении компонентов текста. Также обращение к этому повтору помогает сохранению традиций стиля «плетение словес» и более древних литературных традиций, заложенных в Священном Писании.

Особо значимыми становятся анафорические повторы компонентов, относящихся к тематической сфере *правосла-*

вие. Их повторение в начале предложений, следующих друг за другом, фокусирует внимание на значимой смысловой составляющей, обозначает предмет рассуждения: «**Божественный Промысл, Вы знаете, есть отеческое попечение о жизни. <...> Божественный Промысл не непреклонный рок, не фатум древних**» [2]. На использование повторов епископа Григория нацеливает поучительный характер писем (несомненно, осознаваемый автором). И здесь немаловажно вспомнить, что повтор – один из ведущих дидактических приемов. Для церковного автора становится очень важной задачей с помощью повтора не только и не столько украсить свой текст, создать орнаментальный рисунок, сколько помочь своему адресату укорениться в православной вере, понять сущность христианского вероучения, сосредоточиться на исполнении Евангельских Заповедей, молитве, научиться жить по-христиански. Приведем пример, который показывает, как рамка анаэпифоры может способствовать акцентированию внимания на содержании отрезков текста, находящихся внутри этой рамки, актуализировать мысли автора о значимости веры в Бога и жизни в постоянном пути к Богу.

В одном из писем епископа Григория читаем: «**Если ты сознательно или бессознательно заглушаешь (гасишь) зажегшийся в твоей душе Божий Свет и думаешь, что временно можно и без него прожить, что быть всегда под таким светом как будто тяжело и напряженно, то ты глубоко неправ. Если ты укрываешь в своей душе глубокий тайник любимых желаний, укоренившихся привычек и думаешь, что можно временно и поберечь этот тайничок и не сразу же обнаружить его, то ты глубоко неправ**» [Там же]. Логическому и эмоциональному выделению значимых в содержательном отношении компонентов, усилению поучительности, активизации мышления, ориентированию читателя способствует использование анадипхозиса (стыка, подхвата): «**Первое: молитва. Молитва – в миг и в час искушения**» [Там же]. На месте «стыка» мы видим слова, которые можно отнести к оппозициям добро и зло, грех и добродетель: «**Откуда у Вас мысль, что «естественное» это есть зло и грех? Зло и грех в неестественном, то есть в том, что вкралось и испортило естество и сделало его не тем, чем оно должно быть**» [Там же]. Становясь средством цепной связи предло-

жений, развития мысли и ритмизации текста, анадиплозис помогает автору в обосновании своей точки зрения, выстраивании рассуждения: *«Где уж тут гамлетизм! Гамлетизм – игра в страшное!»* [2].

Характерные для стиля «плетение словес» перечислительные ряды становятся ведущим экспрессивным средством и в духовных письмах русских церковных писателей – игумена Никона (Воробьева), схиигумена Иоанна (Алексеева), архимандрита Иоанна (Крестьянкина), епископа Григория (Лебедева) и других авторов. В письмах епископа Григория чаще встречаются ряды однородных сказуемых, дополнений, определений, значительно реже – ряды подлежащих и обстоятельств. Перечислительные ряды глаголов-сказуемых сосредотачивают внимание читателя на действиях, способствуют их наглядному изображению: *«Люди **рождаются, переживают** все этапы человеческого развития, **занимают** свое положение в жизни, **несут** тяжелый будничны́й труд, в поте лица **изыскивают** кусок хлеба, **несут** лишения...»* [Там же]. Одновременно с этим значимость таких глагольных рядов в письмах епископа Григория проявляется в выражении эмоциональной экспрессии: *«Да **благословит** Вас Милостивый Господь и **укрепит, и охранит, и обвеселит** Ваше сердце радостью о Нем, одном нашем полном счастье...»* [Там же]. В наставлениях, разъяснениях сути христианской жизни, ответах на вопросы учеников, советах по духовной работе важную роль играют глаголы ментальной семантики. Говоря о духовном пути со своей ученицей и указывая шаги, которые ей нужно сделать, епископ рассуждает и о препятствиях, встречающихся на пути христианина: *«Остальные смущения, если они есть, “от лукавого”, от привычки людей больше задумываться и мечтать...»* [Там же].

Риторическое использование перечислительных рядов с ментальными глаголами, с одной стороны, служит усилению экспрессии текста, с другой стороны, – помогает автору разъяснять христианское вероучение, вести учеников по пути обожения и избавления от греха. Объясняя смысл слов из Евангелия от Марка (Мк. 4: 10–12) [4], епископ пишет: *«У настоящих учеников открыты глаза, и они видят тайны Божьего Царства. Они, зрячие, **знают**, куда идут, и **знают**, что только один путь»* [2]. В функции наглядного изображе-

ния обычно используются перечислительные ряды дополнений, выраженных существительными: «*Вера – сила, которая должна вывести душу из греха и ограниченности, поднять душу из земной малости, уныния, загороженности предметами и лицами...*» [2]. Созданию образности также способствует использование перечисления, в котором наблюдается свойственное стилю «плетение словес» нанизывание эпитетов: «*Это мир Божьего попечения... В этом мире нет ничего “малого”, затеривающегося, одинокого, ненужного*» [Там же]. Помимо указанных функций перечислительные ряды выполняют и дидактическую функцию. Для усиления учительного начала эпистолярного текста используются и однородные придаточные: «*Мое пожелание, чтобы Вы вооружились этой истиной, чтобы не быть застигнутой врасплох днями, толкающими на измену...*» [Там же].

Стилеобразующим средством в «плетении словес», как уже отмечалось, становятся изоколические конструкции, использование которых мы наблюдаем и епископом Григорием: «*Никакой исключительности! Земля оставалась землей. Тело оставалось телом*» [Там же]. Хотя конструкции, основанные на повторении одинаковых членов и равного количества слов (изоколические) встречаются в письмах епископа реже, чем конструкции, построенные по принципу синтаксического параллелизма, но имеющие в своем составе неравное количество слов и отличающиеся отдельными несовпадениями: «*Не надо только рассуждать о жизни – надо жить. Не надо строить планы, а надо делать*». Синтаксический параллелизм привлекается епископом Григорием как прием организации текста, его ритмизации и поэтизации, создания экспрессии. Важно также и то, что параллелизм, как и многие другие приемы в духовных письмах, выполняет дидактическую функцию. Духовные письма учительны по своей сути, и приемы, к которым прибегают авторы, по большей части привлекаются в качестве способа аргументации; аргументация же, что весьма важно, служит преимущественно воспитательным целям текста. Обратимся к примеру, иллюстрирующему использование параллелизма в отмеченных функциях: «*Поревнуйте мудрым девам и приобретайте таланты Божьего образа (вторник). Поплачьте у Его ног вместе с женой-грешницей (среда). Сподобьтесь Божьей Тайной Ве-*

чери (четверг) и “очищенными смыслом” сшествуйте Ему на великое и вольное страдание (пятница)» [2].

Из тропеических средств, характерных для стиля «плетение словес», в письмах епископа Григория (Лебедева) встречаются метафоры и сравнения. Причем, как в текстах памятников письменности XIV – начала XV вв., так и текстах произведений епископа Григория мы видим конstellации этих тропов. Нагнетание метафор не только создает яркую образность, но и способствует убедительности, усилению аргументативности речи: *«В эти моменты выпрямляется настроенность, ярко восстанавливается в сознании наша живая идеология, выкидывается (с пренебрежением) из головы все сорное, очищается в душе наносный туман лишнего, ненужного, а часто и вредного, и очищенное чувство (после очищения сознания) загорается снова ярким светом влекущей идеи»* [Там же]. В изобразительной и аргументативной функциях используются и сравнения: *«Забота – это хорошо. Не угнетающая забота, сковывающая, как цепью, а забота, как окрыление»* [Там же].

Еще один риторический прием, основными функциями которого в письмах епископа Григория становятся изобразительная, аргументативная, дидактическая, – это амплификация. Фигуры, при построении которых мы наблюдаем различные приращения в высказывании, сопровождающиеся одновременно и приращением смысла, в произведениях писателя становятся ведущими. Убеждая своего читателя, епископ использует приращение в рядах однородных членов предложения; в сложном предложении, расширяя высказывание с помощью придаточных; в вопросных и вопросно-ответных конструкциях, создавая цепочки вопросов. Обычно использование таких конструкций сопровождается созданием наглядно-образного эффекта: *«...я видел прежнюю Лизу – спокойную, рассудительную, преданную Господу, занятую своим делом и рвущуюся к жизни о Христе...»* [Там же].

Встречающиеся в письмах Григория (Лебедева) реминисценции обращают читателя к Евангелиям, посланиям апостолов, псалмам, акафистам и другим религиозным текстам. Главные функции реминисценций – аргументативная и дидактическая. Епископ Григорий использует реминисценции в поучительных частях писем, когда нужно подкрепить спра-

ведливость своих мыслей по вопросам христианской веры, убедить читателя в верности тезисов. Еще одна функция реминисценции – диалогическая: общее с читателем воспоминание о каком-либо значимом для христианской культуры тексте способствует сближению автора и адресата, диалогизации авторского монолога. В письме епископа к духовной дочери Вере читаем: *«И о второй вещи надо позаботиться, чтобы была устойчивость в преследовании своей цели. “Человек с двоящимися мыслями нетверд во всех путях своих”»*. Здесь мы видим точное воспроизведение слов из Соборного послания святого апостола Иакова (Иак. 1: 8) [11] без указания на источник. Эта реминисценция служит воспитательным целям письма.

Анализ писем епископа Григория (Лебедева) убеждает в том, что древнерусские риторические традиции XIV – начала XV вв. находят продолжение и в последующие эпохи. Свойственные манере изложения «плетение словес» изоколия, повтор, амплификация, ритмизация прозы, интеретекстуальность, обращая к текстам Евангелия, Ветхого Завета, житиям святых, трудам апостолов, характерны и для церковно-религиозной словесности XX века. Перспективы дальнейшего исследования видятся в том, чтобы рассмотреть связь стиля «плетение словес» и церковно-религиозных текстов последующих веков на более обширном материале: письмах русского монашества XIX–XX веков.

Литература

1. Второзаконие, Глава 1: [Электронный ресурс]. – URL: <http://rusbible.ru/sinodal/vtor.html>.
2. Григорий (Лебедев), епископ. Письма: [Электронный ресурс]. – URL: http://azbyka.ru/otechnik/Grigoriy_Lebedev/pisma/.
3. Евангелие от Матфея. Глава 13: [Электронный ресурс]. – URL: <http://azbyka.ru/biblia/?Mt.13>.
4. Евангелие от Марка. Глава 4: [Электронный ресурс]. – URL: <http://azbyka.ru/biblia/?Mk.4>.
5. Коновалова О.Ф. Плетение словес и плетеный орнамент конца XIV века (К вопросу о соотношении) // Труды Отдела древнерусской литературы. – М.; Л., 1966. – Т. XXII.
6. Коновалова О.Ф. Об одном типе амплификации в Житии Стефана Пермского // Труды Отдела древнерусской литературы. – Л., 1970. – Т. XXV.
7. Лихачев Д.С. Некоторые задачи изучения второго южнославянского влияния в России // IV международный съезд славистов: материалы

дискуссии. – М., 1962. – Т. 1: Проблемы славянского литературоведения, фольклористики и стилистики.

8. Мейендорф И.Ф. О византийском исихазме и его роли в культурном и историческом развитии Восточной Европы в XIV веке // Труды Отдела древнерусской литературы. – Л., 1974. – Т. XXIX.

9. Москвин В.П. Выразительные средства современной русской речи. Тропы и фигуры. Терминологический словарь. – Ростов н/Д, 2007.

10. Пиккио Р. Slavia Orthodoxa: литература и язык / Отв. ред. Н.Н. Запольская, В.В. Калугин; ред. М.М. Сокольская; предисл. В.В. Калугина. – М., 2003.

11. Соборное послание святого апостола Иакова. Глава 1: [Электронный ресурс]. – URL: <http://rusbible.ru/sinodal/iak.html>.

Smolina Angella Nikolayevna, candidate of philological sciences, associate professor, School of Philology and Language Communication of Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

RUSSIAN SPIRITUAL LETTER OF THE 20TH CENTURY AND THE STYLE OF «VERBIAGE» (ON THE MATERIAL OF THE EPISTOLARY HERITAGE OF BISHOP GREGORY (LEBEDEV))

The paper deals with the writing style of Bishop Gregory (Lebedev) in its relation to the style of «verbiage». The object of attention are the rhetorical means which are characteristic of the «verbiage» and are found in Bishop Gregory's works. The author tries to prove that the tradition of the «verbiage» style continues in the works of the Russian ecclesiastical writers. On the examples from Bishop Gregory's spiritual letters the author shows that the use of different types of repetition, structures based on repetition of equal number of words, Church Slavic lexis, reminiscences, extended metaphors, specific of the Russian literature of the 14th – early 15th century, is the feature of the church and religious epistolary texts of the writers of the 20th century.

Keywords: *spiritual letter, «verbiage», Bishop Gregory (Lebedev), hesychasm, metaphor, repetition, enumeration, structures based on repetition of equal number of words, reminiscence.*

Стернин Иосиф Абрамович, д-р филол. наук, профессор, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия
sterninia@mail.ru

Формирование речевой и коммуникативной культуры: проблема мотивации

Статья посвящена исследованию мотивации в формировании речевой и коммуникативной культуры носителя языка.

Ключевые слова: *речевая культура, коммуникативная культура, мотивация.*

Проблема мотивации носителей языка к повышению речевой и коммуникативной культуры – одна из важнейших не только лингвистических, педагогических, но и социальных проблем.

Она нуждается в интенсивной и эффективной разработке. С 2011 года Центр коммуникативных исследований Воронежского университета проводит курсы повышения квалификации по русскому языку, культуре речи и эффективному общению для государственных служащих Воронежской области. Мы осуществляем ежегодный мониторинг мотивов, которые демонстрируют наши слушатели в повышении квалификации.

На первом занятии в каждой группе проводится анкетирование государственных служащих с целью определить их субъективное представление о необходимости повышения квалификации по русскому языку и эффективному общению.

Предлагаемая анкета содержит ряд утверждений, которые курсанты могут выбрать из закрытого списка, а также могут добавить свои собственные утверждения, не включенные в список.

Обработка результатов анкетирования показывает, что сохраняется познавательный интерес к русскому языку в целом

(отношусь с интересом – что нам расскажут нового; интересно: что происходит нового в русском языке?) – на уровне 70%.

Растет интерес к значениям иностранных слов (*интересно: употребление иностранных слов, как научиться грамотно писать*).

Устойчивый интерес проявляется и сохраняется к значениям отдельных слов, а также к тому, как научиться грамотно писать.

При этом несколько снижается интерес к правильному ударению (*как правильно ставить ударения в некоторых словах*), а также к навыкам связной речи – как научиться связно говорить. Последнее требует объяснения, поскольку отчетливо видна противоположная тенденция – ответ *надо научиться говорить, чтобы эффективно общаться с людьми в своей профессиональной сфере* неизменно сохраняет высокий рейтинг в ответах (более 70%).

Усиливается потребность в совершенствовании навыков орфографии и пунктуации: при характеристике слабых мест в области русского языка постепенно возрастает процент респондентов, называющих орфографию и пунктуацию. Очевидно, респонденты испытывают возрастающие трудности в этих сферах. Снизилась частотность ответов, характеризующих ненужность орфографии и пунктуации: *учить нужно не правописанию и ударению, а связывать слова*.

При этом устойчиво снижается частотность указания в числе собственных слабых мест *умения понимать художественный текст и умения устно выразить свою мысль*. Это объясняется, по-видимому, не улучшением данных навыков у респондентов, а снижением востребованности данных навыков в практике государственных служащих.

Измерение отношения к проблеме повышения квалификации по русскому языку дает возможность выявить основные мотивы языкового сознания государственных служащих в совершенствовании собственных навыков владения русским языком.

Сформировалась и сохраняется достаточно устойчивая мотивация, связанная с профессиональной сферой использования языка – *надо научиться говорить, чтобы эффективно общаться с людьми в своей профессиональной сфере, надо*

научиться правильно писать, чтобы не было стыдно за ошибки, если готовишь какой-либо документ, а также общее понимание необходимости повышения уровня знания языка – понимаю, что надо подучить русский язык, а то я часто не знаю, как правильно написать или поставить ударение.

Можно констатировать повышение познавательного интереса к изменениям в русском языке, к новым явлениям в русском языке: *сейчас русский язык очень изменился, надо узнать, что в нем происходит нового; отношусь с интересом – что нам расскажут нового?*

Сохраняется высокий интерес к совершенствованию навыков устной речи – *сейчас надо уметь хорошо говорить, это создает твой положительный имидж; надо научиться культуре речи, чтобы производить положительное впечатление на окружающих.*

Снижается частота ответов, отражающих представления о бесполезности, ненужности повышения квалификации в области русского языка: *взрослому человеку с высшим образованием нет смысла дополнительно изучать русский язык; не вижу особой пользы для взрослых, образованных людей в дополнительном повышении квалификации по русскому языку; зачем взрослому человеку учить дополнительно русский язык, я на нем уже умею разговаривать и писать; не очень-то приятно заниматься взрослому, солидному человеку на курсах русского языка – другие заметят твою неграмотность, будет стыдно; культура речи и грамотность сейчас никому не нужны, богатые люди все косноязычны и безграмотны, но это им не мешает делать бизнес; отношусь равнодушно, направили на курсы, значит надо идти.*

Уменьшается частота ответов, характеризующих бесполезность дополнительного изучения русского языка: *преодолеваю устойчивое отвращение к занятиям русским языком; если честно, он меня раздражает – его все равно невозможно выучить, как ни учи и как ни старайся; нас уже не научишь, раз в школе не научили.*

Резко снизилась частота ответа «сейчас полезнее учить английский».

Можно сделать следующие общие выводы.

Интерес и мотивация к совершенствованию языковых навыков у государственных служащих в 2011–2016 гг. имеет

тенденцию к повышению. Основная мотивация связана с потребностями повышения эффективности профессиональной деятельности, познавательным интересом к изменениям и новым явлениям в языке, необходимостью формирования положительного личного имиджа.

Повышение квалификации как организационная форма находит в настоящее время отклик у такой профессиональной группы как государственные служащие, понимание необходимости повышения квалификации в области русского языка постепенно усиливается.

Повышается частотность ответа *такие курсы удобны – можно узнать все, что давно хотел уточнить в области русского языка* – частотность данного ответа имеет устойчивую тенденцию к повышению, такой ответ в настоящее время дают более 70% респондентов.

Регулярное предложение государственным служащим организационных возможностей систематического повышения квалификации в области русского языка ведет раз от раза к повышению интереса к русскому языку у данной профессиональной категории и осознанию ими необходимости совершенствования языковых навыков.

Sternin Iosif Abramovich, doctor of philological sciences, professor, Voronezh State University, Voronezh, Russia

FORMATION OF SPEECH AND COMMUNICATIVE CULTURE: MOTIVATION PROBLEM

Article is devoted to research of motivation in formation of speech and communicative culture of the native speaker.

Keywords: *speech culture, communicative culture, motivation.*

Тан Цзюньхун, аспирант, Сианьский университет иностранных языков, г. Сиань, Китай
1061037808@qq.com

Употребление этоса как риторической категории в выступлениях Владимира Путина

Этос является одним из трех эффективных способов убеждения, которые были выдвинуты Аристотелем в античное время. Опытный оратор часто употребляет его в своем выступлении, чтобы завоевать доверие и поддержку аудитории. В данной статье рассматривается употребление этоса как риторической категории в выступлении Президента России Владимира Путина как государственного политика и представительного ратора русской культуры речи.

Ключевые слова: *этос, убеждение, характер, оратор, выступления Владимира Путина.*

По мнению Аристотеля, что касается способов убеждения, доставляемых речью, то их три вида: одни из них находятся в зависимости от характера говорящего, другие – от того или другого настроения слушателя, третьи – от самой речи [1: 24]. Эти три части соответственно составляют этос, пафос и логос. Главной целью политического выступления является убедить аудиторию в том, что высказывания оратора представляют их коренные интересы и приобрести их доверие и поддержку по мере возможности. Так что политики часто остроумно употребляют эти три способа убеждения в выступлениях для достижения поставленных целей. Президент России Владимир Путин в своих выступлениях многократно успешно убеждал аудиторию в необходимости принять свои политические взгляды и курс с помощью этих трех способов убеждения. В данной работе автор пытается обобщать и анализировать употребление этоса как одного из трех способов убеждения в выступлениях Владимира Путина.

Понятие о этосе. Этос (греч. ethos) – термин античной философии, обозначающий характер какого-либо лица или явления; этос музыки, например: ее внутренний строй и характер воздействия на человека. Этос как устойчивый нравственный характер часто противопоставлялся пафосу как душевному переживанию [2: 1855]. А.А. Волков определяет риторический этос как проявляющиеся в слове качества ратора, которые дают аудитории основание доверять ему [3: 29].

«Доказательство достигается с помощью нравственного характера говорящего в том случае, когда речь произносится так, что внушает доверие к человеку, ее произносящему, потому что вообще мы более и скорее верим людям хорошим, в тех же случаях, где нет ничего ясного и где есть место колебанию, – и подавно; и это должно быть не следствием ранее сложившегося убеждения, что говорящий обладает известными нравственными качествами, но следствием самой речи. Можно сказать, что этос – это самый эффективный способ убеждения» [1: 25]. Если оратор не сможет приобрести уважение и доверие аудитории, все его убедительные способы или аргументы оказываются бессмысленными [4: 30]. А для того чтобы завоевать уважение и доверие аудитории, оратору необходимо создать хороший индивидуальный образ в процессе выступления. Поэтому в выступлении оратор часто показывает свою нравственность и способность через стиль речи с целью убеждения аудитории.

Употребление этоса в выступлениях Владимира Путина. Владимир Путин в качестве Президента России, обладает риторическими ресурсами уже до выступления благодаря своему общественному положению и занимаемой должности. Его образ понимается как представление государства, а его речь воспринимается в некоторых случаях голосом русского народа. Кроме того, он в публичных выступлениях многократно показывал обаятельные личные и моральные качества, как ответственность, уверенность и твердость позиции, с помощью которых он может завоевать уважение и поддержку аудитории и достичь желаемого эффекта политического выступления. Остановимся более подробно на каждом качестве этоса в его выступлениях.

1. Ответственность.

«Только что в соответствии с Конституцией мною были произнесены слова президентской присяги. Сейчас я еще раз хочу вернуться к главному ее смыслу и сказать: обязанности Президента хранить государство и верно служить народу и впредь будут для меня святы, и впредь будут для меня превыше всего» (Выступление на церемонии вступления в должность Президента России, 7 мая 2000 года).

В 2000 году Владимир Путин впервые был избран президентом Российской Федерации. Тогда россияне были недостаточно знакомы с его характером. Так что своим выступлением Владимир Путин показывал, что он придает самое большое значение своей ответственности перед государством и народом – в тексте это выражается словами «еще раз», «превыше всего», стремлением убедить россиян в правильности избрания его президентом России.

«Вступая в должность Президента Российской Федерации, понимаю всю свою ответственность перед Родной, ее интересы, безопасность, благополучие граждан страны всегда были и всегда останутся для меня превыше всего» (Выступление на церемонии вступления в должность Президента России, 7 мая 2012 г.).

В 2012 году Владимир Путин в третий раз был избран президентом Российской Федерации. В этом выступлении на церемонии вступления в должность Президента России он использовал такое предложение: «ее интересы, безопасность, благополучие граждан страны всегда были и всегда останутся для меня превыше всего».

Это показывает, что он четко знает свою ответственность и ценит ее как в прошлом, так и в будущем. Это помогает ему завоевать дальнейшую поддержку большинства жителей-избирателей России.

2. Уверенность.

«Я верю в силу наших общих целей и идеалов, в силу нашей решимости преобразить страну, в силу объединенных действий граждан, в наше общее стремление к свободе, к правде, к справедливости. Мы готовы к грядущим испытаниям и грядущим свершениям. У России великая история и не менее великое будущее» (Выступление на церемонии вступления в должность Президента России, 7 мая 2012 г.).

Внутренняя уверенность – это основная черта характера для главы государства. В своем выступлении Владимир Путин подчеркнул, что он верит в себя, в народа и великое будущее России. Его такая полная уверенность очень полезна для приобретения им поддержки народа России.

«Убеден, что на этой надежной основе мы сможем успешно модернизировать экономику, политическую систему и общественные отношения» (Выступление В. Путина на приеме в честь Дня России, 12 июня 2012 г.).

Здесь Владимир Путин проявил его большую уверенность в перспективе России с помощью выражения «сможем успешно», что способствует повышению веры народа в более светлое будущее России.

3. Твердость позиции.

«Мы не допустим, чтобы кто-нибудь вмешивался в наши внутренние дела, не допустим, чтобы кто-нибудь навязывал нам свою волю, потому что у нас с вами есть своя воля» (Выступление Владимира Путина на митинге в Лужниках, 23 февраля 2012 г.)

23 февраля – День защитника Отечества в России. В этот день Владимир Путин в выступлении два раз использовал выражения «не допустим, чтобы кто-нибудь», что проявил свою твердую решимость защищать суверенитет России. Такая определенная позиция помогает ему приобрести глубокое уважение народа.

«Скажу только одно, может быть – даже повторюсь, мы не намерены втягиваться в дорогостоящую гонку вооружений, но при этом надежно и гарантированно обеспечим обороноспособность нашей страны в новых условиях. Сомнений в этом нет никаких. Это будет сделано. И возможность, и нестандартные решения у России есть» (Послание Президента Федеральному Собранию», 4 декабря 2014 г.).

В этом выступлении Владимир Путин ясно выразил мнение, что для России по вопросам об обеспечении обороноспособности никакой уступки не будет через короткие предложения, например: *«Сомнений в этом нет никаких», «Это будет сделано», «И возможность, и нестандартные решения у России есть»*. Его жесткая позиция делает россиян более сплоченными, в то же время делает серьезное предупре-

ждение врагу, который имеет недобрые намерения по отношению к России.

В общем, при выступлении употребление этоса оратором для установления индивидуального образа может сделать речь более выразительной и убедительной. Кроме того, этос помогает создать идеальный образ оратора, что может воплощаться в каждом этапе произнесения речи выступления. Итак, оратор приобретает больше риторических ресурсов: он пользуется авторитетом, уважением и доверием среди реальной и потенциальной аудитории, и это позволяет ему в последующих выступлениях успешнее добиться поставленной коммуникативной цели. Таким образом, выяснение методов и стратегии создания этоса имеет актуальное значение для изучения политической публичной речи, тем более, для изучения политического риторического текста.

Литература

1. Аристотель. Риторика. – Пекин., 1991.
2. Большой Российский энциклопедический словарь. – М., 2003.
3. Волков А.А. Основы русской риторики. – М., 1996.
4. Ху Шучжун. Западная риторика. – Шанхай, 2002.

Tang Junhong, postgraduate student, Xi'an University of Foreign Studies, Xi'an, China

THE USE OF ETHOS AS A RHETORICAL CATEGORY IN VLADIMIR PUTIN'S SPEECH

Ethos is one of the three effective ways of persuasion that have been put forward by Aristotle in Roman times. An experienced speaker often uses it in his own speech to win the trust and support of the audience. Russian President Vladimir Putin is not only an outstanding statesman but also a great orator. This paper presents an analysis of the use of ethos as a rhetorical category in his speeches.

Keywords: *ethos, persuasion, character, orator, Vladimir Putin's speech.*

Тарасов Михаил Иванович, канд. филол. наук, доцент, Смоленский государственный университет
tarasovmihail123@ yandex.ru

О классификации фигур мысли в русском языке

В статье предложена новая классификация фигур мысли в русском языке. Описан основной механизм образования систем фигур мысли, который представляет собой их структурное и семантическое приращение. Иллюстрации описываемых фигур взяты из текстов Патриарха Московского и Всея Руси Кирилла.

Ключевые слова: *риторика, Патриарх Кирилл, фигуры мысли, фигуры повтора, логические фигуры, диалогические фигуры.*

Мы хотим предложить новую классификацию фигур мысли. Если нужна новая, то, очевидно, старая чем-то нехороша. Чем же? Попробуем разобраться. Еще великий Цицерон, как известно, предложил до сих пор адекватное определение фигур мысли и дал весьма пространный их список. По Цицерону, «разница между построением слов и построением мыслей состоит в том, что при перемене слов словесное построение нарушается, построение мыслей сохраняется, какими бы словами ни пользоваться» [8: 200–201]. В трактате «Об ораторе» он перечисляет 40 фигур мысли и 37 фигур речи [Там же: 199–208], в трактате «Оратор» – 34 фигуры мысли и 13 фигур речи [Там же: 137–138]

Цицерон дал фигуры мысли единым списком, указав, зачем они употребляются, то есть какова их функция. Так, например, фигуры *задержание* на чем-нибудь одном, *разъяснение*, *показ* важны, как он пишет, и для изложения дела, и для украшения и распространения его, когда мы стремимся, чтобы наши ораторские преувеличения представлялись слушателям самой действительностью.

По этому пути, то есть ориентируясь главным образом на функцию фигуры мысли, шли все последующие исследователи риторики.

Античный материал и современный филологический подход, восходящий, однако к функционализму Цицерона, соединил М.Л. Гаспаров. Он выделил в общей сложности 24 фигуры мысли и разделил их на 4 группы: а) уточняющие позицию оратора, б) уточняющие смысл предмета, в) уточняющие отношение к предмету (от говорящего, от самого предмета, от других лиц и от всего мирового целого), г) уточняющие контакт со слушателем [2].

В русской риторике этот же подход представлен например, в книге Н.Ф. Кошанского «Общая риторика». Кошанский приводится довольно пространный список фигур мысли, которые 1) «убеждают разум», 2) «действуют на воображение», 3) «пленяют сердце» [4: 121–130].

В чем недостаток такого подхода? На наш взгляд в том, что фигура мысли квалифицируется по своему внешнему – функциональному признаку, «технические» же ее характеристики остаются неизвестными. Это все равно, как если бы мы стали квалифицировать безличные предложения как форму выражения русской ментальности и только. В само деле: русское *У меня нет денег* отличается от английского *I have no money* и грамматически и, так сказать, концептуально. Считать, однако, что удивления по поводу грамматикализации этого ментального контраста достаточно для адекватного представления самого языкового феномена безличных предложений, не приходится.

Позволим себе привести еще один аргумент в пользу нашего тезиса о недостаточности функционального подхода к гуманитарным явлениям. Этот пример взят из области искусствознания. В одном из последних номеров журнала «Коммерсантъ-Weekend» читаем в статье, посвященной Римскому quadriennale современного искусства: «Новый директор, назначенная лишь год назад Кристиана Коллу, произвела форменную революцию в своей сонной епархии – обновленная постоянная экспозиция Национальной галереи открылась в тот же день, что и quadriennale, спровоцировав чудовищный скандал и злобное шипение в музейных кругах. Хронологический порядок и верность устаревшим в момент изоб-

речения «измам» вышли из употребления – Кристиана Коллу оказалась настоящим художником, отважно мешающим эпохи и направления, чтобы получить остроумные контрасты и неожиданные ракурсы» [6: 46]. Какие же «остроумные контрасты» получились у куратора галереи? Вот, например, такой: на стене висит живописное полотно, выполненное в традиционной манере, а рядом с ним стоит классическая статуя, как будто рассматривающая эту картину. Да, наверное, остроумно, но неприемлемо, поскольку музей здесь нарушил основной принцип составления экспозиции – принцип адекватной *репрезентации* уже имеющегося содержания и заменил его немuseumным принципом *креации* некоего нового смысла.

Разумеется, в современной риторической науке есть работы, в которых принцип функциональной квалификации фигур мысли заменен другими основаниями их классификации. Так, Г.Г. Хазагеров [7] «растворяет» фигуры мысли в предлагаемой им общей классификации риторических феноменов. А.А. Волков [1] подробно анализирует топологическую структуру риторического текста, которая может рассматриваться как основа любой фигуры мысли.

Вернемся, однако, к Цицерону. Мы осмелимся разделить все 40 фигур, выделенных им на следующие группы:

1. Фигуры, отражающие **структуру** текста: 1) *задержание* на чем-нибудь одном (ср. ниже фигуру под названием *эпимона*), 18) *расчленение*, 38) *предвосхищение* (см. ниже о пролепсисе как фигуре повтора).

2. Фигуры, выражающие **логические** отношения: 21) *перенесение* ответственности на другого (очевидно, антитеза), 39) *уподобление* (очевидно, аналогия), 26) *намеренное заблуждение* (вероятно, уступка).

3. **Диалогические** фигуры: 14) *вопрошание*, 15) *подсказывание* собственного мнения, 17) *сомнение*, 20) *предотвращение* возражений против того, что ты еще скажешь, 22) *собеседование*, 23) *подражание* привычкам и поведению в лицах или без лиц (очевидно, имитация чужой речи), 24) *лицетворение*.

4. Фигуры, выражающие какую-либо **связь** с соседним текстом: 2) *разъяснение*, 9) *отступление* от темы, 10) *предуведомление* о том, что собираешься говорить, 11)

подытоживание сказанного, 12) *возвращение* к сказанному, 13) *заключение*, 19) *поправка* того, что уже сказал, еще скажешь или даже вообще не собиравшись говорить, 40) *пример*.

5. Фигуры, основывающиеся на типе представленного в фигуре *содержания*: 3) *показ*, 25) *описание*.

6. Фигуры, отражающие *прагматические* характеристики текста: 5) *намек* (вероятно, то же, что аллюзия и реминисценция), 7) и 8) *умаление* в сочетании с *осмеянием*, 16) *ирония*, 27) *увеселение*.

7. Фигуры, выделяемые на основании *квантитативных* характеристик предмета изображения: 4) *обозрение*, 6) *краткость*.

Как видим, совокупность фигур мысли у Цицерона можно представить в виде достаточно сложно устроенной системы. В дальнейшем эта система развивалась по-разному: либо сохраняя свои основные части, либо двигаясь по пути упрощения – в целом и усложнения – в отдельных частях.

Следует сказать об основаниях подобной группировки фигур. На наш взгляд, названные нами квалификационные признаки фигур (структурность, логичность, диалогичность и т.д.) выстраиваются в естественную систему. Прежде всего высказывание на том или ином языке или совокупность таких высказываний представляют собой определенную структуру, то есть формально-семантическое образование, коррелирующее с когнитивными образованиями, известными под множеством наименований. Среди таких наименований укажем, например такое, которое освящено риторической традицией. Речь идет о *риторических топах (топосах)*, присутствующих в тексте: общее и частное, часть и целое (*дом, окна, двери, этажи*), настоящее и последующее (*рождение, взросление, угасание человека*), время (*вчера, сегодня, завтра*), место (*здесь, там; вверху, внизу, по бокам*) и т.д. Если слова, относящиеся к одному топу, имеются в тексте, то они организуют его структуру. На наш взгляд, структурный принцип организации фигуры в наиболее чистом виде выражен в таких феноменах, как упомянутые выше *расчленение* и *пролеписис*.

При образовании других фигур на структурную организацию выражающего их текста «накладываются» иные его параметры. Актуализируется то, что в тексте естественным

образом имеется или может быть: во-первых, это логические отношения, которые возникают между элементами текста, во-вторых, дискурсивное оформление текста (диалогичность – недиалогичность). На эту структуру «накладываются» также актуализированные функциональные, содержательные, стилистико-прагматические и квантитативные характеристики данного текста. Именно вследствие актуализации того или иного параметра текста и возникает та или иная фигура мысли, точнее, выводится и именуется исследователями риторики.

А дальше, понятно, наступает время всяческих метаболических превращений (добавление, сокращение, перестановка, замена), которые образуют фигуры уже не мысли, а речи.

Итак, мы предлагаем классификацию фигур мысли на основании их «неотчуждаемого» признака – **структурно-смыслового оформления**. Мы считаем, что выделяются такие фигуры мысли, в которых этот признак, то есть их структурно-смысловая оформленность, – важнейший. «Идеальная» структурно-смысловая оформленность дополняется в процессе генерации фигур мысли частными структурными, логическими, функциональными, содержательными, дискурсивными, квантитативными приращениями. Эти **приращения**, по-видимому, чаще всего накладываются на базовую структуру последовательно. Будучи наиболее заметными в конкретном компактном тексте, те или иные элементы указанных приращений становятся основанием для определенной квалификации фигуры.

Теоретический очерк о фигурах мысли должен быть подкреплен анализом конкретного и, что важно, внутренне систематизированного материала. Таким анализом мы располагаем. Непосредственной основой нашей работы послужили выступления Патриарха Московского и Всея Руси Кирилла о Русском мире [3]. Наши наблюдения обобщены в подготовленной группой авторов монографии о риторике Патриарха [5].

Сейчас приведем примеры употребления фигур мысли, связанных с идеей **повтора**. Это фигуры, которые являются базисом фигуративной системы ре речах Патриарха. В них присутствует **конструктивное** начало – повтор определенных элементов, но нет ни эксплицированных логически, ни логи-

ческих усложнений. Фигуры повтора, таким образом, это та группа структурных фигур, которая, на наш взгляд, должна быть описана первой при анализе фигур мысли в речах Патриарха. В силу недостатка места нам придется отказаться и от большого количества примеров и от подробного их объяснения.

Пролепсис. *«...Основа мирной жизни столь разных народов – это, конечно, мудрость веков, как мы слышали сейчас в гимне России, “мудрость народная”. // Люди понимают, что им никуда не деться друг от друга, и учатся взаимному уважению, вырабатывают свои способы урегулирования конфликтов, балансировки интересов, взаимной поддержки».*

Анатомия. *«Нынешний, 2015 год имеет особое символическое значение. Мы будем отмечать две значительные для нас исторические даты: 1000-летие со дня кончины крестителя Руси, святого князя Владимира, и 70-летие великой Победы нашего народа. // Одно из этих событий отсылает нас к религиозному выбору Руси, другое – к его последствиям, когда наш народ, воспитанный на тысячелетних православных идеалах справедливости и братства, избавил мир от порабощения нацистами, назначившими себя “расой господ”, а другие народы – сборищем недочеловеков, обреченных на вечное рабство».*

Эпимона. *«Феномен русской монолитности объясняется тем, что в нашем национальном самосознании исключительное место занимает связь личности с государством. // Этническая идентичность русских в большей степени, чем у любых других народов, сопряжена с идентичностью государственной, с российским патриотизмом и верностью государственному центру».*

Эпифонема. *«На самом деле описание прошлого России требует сложной, многоцветной палитры. <...> Нельзя повторять ошибки тех, кто, по меткому выражению Александра Зиновьева, “целился в коммунизм, а попал в Россию”».*

Лигатура. *«Еще одной важной темой, которую я хотел бы сегодня непременно затронуть, является положение христиан на Ближнем Востоке и в Северной Африке. // Они оказались там фактически брошенными на произвол судьбы и подвергаются гонениям со стороны экстремистов. // Совершенно беспрецедентные притеснения терпят наши бра-*

тья и сестры в Сирии и Ираке. // Христиане массово покидают Ближний Восток – // то самое место, где возникло христианство. // Такая ситуация грозит обернуться полной потерей христианского присутствия в регионе».

Небольшой комментарий здесь все-таки дать необходимо. Термин «пролепсис» мы использовали для обозначения речевой конструкции, состоящей минимум из двух частей, первая часть выражает мысль абстрактно, вторая конкретно. В анатомии мысль подвергается расчленению во второй части фигуры (ближайшее явление – *эпипнод*). Эпимона представляет собой фигуру, в которой мысль выражается вариативно и в первой и во второй части высказывания. Эпифонема – это фигура, в которой финальная часть выражает некий итог сказанного и характеризуется наличием оценки. Лигатура (ближайшие фигуры речи – *анадиплозис*, или *подхват*) является результатом действия тема-рематической прогрессии.

Логические фигуры образуются путем прибавления к структурным фигурам логического отношения, которое может быть эксплицитно выраженным или имплицитным. Например, в высказывании *Он вчера поступил таким образом, следовательно, и завтра он поступит таким же образом* имеется структура из двух элементов, в которых находим ряд повторяющихся слов. Если ограничиться только констатацией повтора в двух частях высказывания, то перед нами так называемая *эпимона*. Если же в основу квалификации фигуры положить наличие в ней логического коннектора *следовательно*, то перед нами логическая фигура – *энтимема*.

Система логических фигур включает ряд элементов, в которых наблюдается последовательное усложнение структуры и смысла: кроме открывающей этот ряд *энтимемы*, обнаруживаются *комбинированная энтимема*, *контраминированная энтимема* (*эпихейрема*), *сорит*, *хрия* и *антитеза*.

Система диалогических фигур «берет» материал логических фигур и превращает их в имитируемый риторический диалог. Иначе говоря, на логические фигуры накладывается дискурсивная «оболочка» диалогичности. Среди диалогических фигур назовем (опять, увы, без примеров) такие, как *интеррогация*, *письма*, *субъекция*, *аддубитация*, *антиципация*.

Далее система фигур мысли развивается за счет добавления к уже имеющимся фигурам определенных функциональ-

ных характеристик. Подобным образом формируются, в частности, фигуры *метатекста* (начнем, подведем итоги и т.п.), в которых к диалогической фигуре *адхортации* (*призыва*) добавляется функциональная нагрузка – необходимость регулировать внимание слушателей и сообщать об этапах продвижения текста.

Как нам кажется, наш подход к фигурам речи может обеспечить их целостное изучение и преподавание. Кроме того, он позволяет рассматривать фигуры речи как «оболочку» для фигур мысли, что позволит «вставить» в целом маргинальный феномен фигур речи в контекст общего описания текста.

Литература

1. Волков А.А. Курс русской риторики. – М., 2001.
2. Гаспаров М.Л. Античная риторика как система // Об античной поэзии: Поэты. Поэтика. Риторика. – СПб., 2000. – С. 46–451.
3. Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси. Семь слов о русском мире / Сост. А.В. Щипков. – М., 2015.
4. Кошанский Н.Ф. Риторика / Сост. В.И. Аннушкин, А.А. Волков, Л.Е. Макарова. – М., 2013. – С. 121–130.
5. Тарасов М.И. Фигуры мысли в текстах Патриарха Кирилла о Русском мире // Риторика Патриарха. К 70-летию Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла / Сост. А.В. Щипков. – М., 2016. – С. 93–176.
6. Толстова Анна. Все дороги ведут к кураторам // Коммерсантъ-Weekend. 18 ноября 2016. – С. 44–47.
7. Хазагеров Г.Г. Риторический словарь. – М., 2009.
8. Цицерон М.Т. Три трактата об ораторском искусстве. – М., 1972. – С. 75–252, 329–384.

Tarasov Mikhail Ivanovich, candidate of philological sciences, associate professor, Smolensk State University

ON THE CLASSIFICATION OF THE FIGURES OF THOUGHT IN THE RUSSIAN LANGUAGE

This article proposes a new classification of figures of thought in the Russian language. Describes the basic mechanism of formation of the system of figures of thought, which is a structural and semantic increment. Illustration of the described figures are taken from the texts of Patriarch of Moscow and All Russia Kirill.

Keywords: *retoric, Patriarch Kirill, figures of thought, figures of repetition, logical figures, dialogic figures.*

Тенекова Александра Михайловна, канд. пед. наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, г. Санкт-Петербург, Россия
t-sasha@inbox.ru

Риторические основы обучения жанрам справочного аппарата книги

Статья содержит характеристику ключевых этапов обучения студентов жанрам справочного аппарата книги. Автор предлагает одну из возможных моделей формирования коммуникативно-жанровых умений создания аннотации, введения, предисловия, заключения, послесловия к различным печатным источникам. Методика основана на риторическом подходе к изучению жанров речи.

Ключевые слова: *жанры справочного аппарата книги, адресат, адресант, композиция текста, структурно-смысловые части аннотации, введения, заключения, предисловия и послесловия.*

В современной концепции подготовки бакалавров различных направлений высшей школы особое внимание уделено формированию коммуникативной компетентности, которая, в свою очередь, предполагает овладение речевыми жанрами. Как нам удалось выяснить, жанры справочного аппарата книги позволяют не только в сжатом виде представить содержание первоисточника, но и ярко, привлекательно рассказать о творческой личности, передать интенцию автора книги, способствовать глубокому ее пониманию, обобщить сведения о тексте-образце, подвести итог сказанному, расширить представления адресата о предмете речи, познакомить с историей создания произведения, указать на перспективы исследования и др. В основе лежат коммуникативно-жанровые умения создавать и использовать аннотацию, введение, предисловие, заключение, послесловие [2: 10–176]. Кратко охарактеризуем ключевые этапы методики формирования указанных умений в ракурсе риторического подхода к обучению.

Первый этап (аналитико-теоретическом) посвящен системе заданий, в результате выполнения которых студенты приобретают знания о видах справочного аппарата книги в зависимости от особенностей включенных в него жанров, учатся находить общие и отличительные жанровые признаки аннотации, введения и предисловия, заключения и послесловия (*первое занятие*); получают необходимые сведения о жанрообразующих признаках указанных жанров, их структурно-композиционных особенностях, характере и количестве структурно-смысловых элементов (микротем), предмете речи, специфике типичных фраз и выражений, языковом оформлении (использовании тропов и фигур, контактоустанавливающих средств, установок на чтение, подведения итогов прочитанному, средств связи частей текста) и создают аннотации, предисловие и послесловие, введение и заключение (*второе занятие*) на основе использования базовой информации, трансформации других жанров (главным образом аннотации в предисловия). *Второй этап* (продуктивный) в работе над данными жанрами – редактирование созданных текстов, отработка умений объединять тексты, знакомство с критериями оценки жанров (*третье занятие*). *Общая цель занятий* – научить создавать жанры справочного аппарата книги к *различным видам книг*, адресованных специалистам и неподготовленным читателям.

Обучение жанрам базируется на следующих риторических аспектах.

В *беседе*, соединенной с *анализом текстов-образцов*, по предложенной схеме (кто?, для кого?, с какой целью?, о чем? с помощью чего? каков объем? к скольким первоисточникам могут быть написаны?) делается вывод, что аннотации, введения, заключения, предисловия и послесловия *по характеру адресанта* могут быть *авторскими*, то есть созданными авторами первоисточника, и *неавторскими*, написанными людьми, известными или не известными широкому кругу читателей, но не авторами первоисточника, *индивидуальными* и *коллективными*, возникающими в результате творческой деятельности одного или нескольких создателей: редколлегией, издателями, переводчиками.

В ответе на вопрос «*Для кого?*», указываются *универсальные* (предназначенные массовому адресату) и несколько ви-

дов *специализированных текстов*, к которым относятся *узкоспециальные* (предназначенные специалистам в узкой области специального знания); *общетеоретические* (рассчитанные на специалистов широкого профиля); *общедоступные* (учитывающие особенности такого адресата, который, подобно массовому, не обладает специальной подготовкой для понимания научных знаний первоисточника). Авторы текстов учитывают возрастные и образовательные особенности адресата, на основе которых рассматриваемые жанры создаются для *юных и взрослых читателей*.

Знакомство с *интенциями* (*Дополните предложенный список задач автора текста, выявите совпадающие и различные цели, характерные для каждого из жанров*). Обычно указанные жанры совмещают несколько функций и поэтому являются *полиинтенциональными*.

Далее выделяются *краткие и объемные (развернутые), монографические, обзорные и сводные* тексты и дается характеристика их особенностей в текстах, создающихся к *художественным и научным, а также к учебным* книгам, достигаются: а) доминирующая комплексная интенция (завладеть вниманием, проинформировать читателя, охарактеризовать первоисточник и т.п.); б) ряд дополнительных задач (рассказать о творчестве автора, раскрыть тематику первоисточника, дополнить текст-оригинал различными пояснениями, познакомиться с критическими отзывами и др.). В то же время *перспективные тексты* реализуют *подготовку* к восприятию книги, а *послесловие и заключение* углубляют прочитанное, формируют *целостность* восприятия. Создание авторских, полувторских и неавторских (издательских, составительских, редакторских) текстов требует от адресанта *высокой коммуникативной* (лингвистической, литературной, речевой) компетенции, *заинтересованности* в успешной реализации их рекламно-пропагандистских, справочно-поисковых, информационно-пояснительных, эстетических функций. Различный уровень восприятия текстов читательскими группами (детьми и взрослыми) отражается в задаче текстов, объеме (количестве микротем). Занимая в книге определенное место, введения, предисловия и послесловия, заключения могут быть и *интерпозиционными*. Они перечисляют проблемы книги или воспроизводят ход мысли ее автора. Линей-

ные (сосредоточенные) и дискретные (рассредоточенные) тексты могут быть монокодовыми и поликодовыми (креолизованными), части которых, образуя единый текст, вступают в различные отношения взаимозависимости. *Процесс создания* указанных текстов осуществляется на основе различных видов чтения, типов понимания, процессов сжатия, перемещения, замещения, редактирования текстов. Все это выражается в определенной жанровой модели текстов и языковом оформлении. *Вид книжного издания*, включающий первоисточники со своей спецификой, сопровождаются монографическими, сводными, селективными, обзорными и другими *разновидностями текстов*. *Диалоговые отношения* с текстом-оригиналом требуют: а) в предисловии, аннотации и введении формирования внутренней мотивации чтения с помощью отсылки к последующему тексту; б) наличия в после­словии и заключении ответов на возможные вопросы к тексту, столкновения полемичных точек зрения на предшествующий текст.

В качестве *предмета речи* текстов студенты назвали: а) *книгу или произведения*, в нее включенные; в этом случае автор текстов организует микротемы таким образом, чтобы в качестве информационного ядра выступали: история ее создания, структурно-смысловые части книги или произведения, элементы справочного аппарата книги и т.п.; б) *адреса* речи, на которого направлена воздействующая сила эмоционального, яркого слова, отражающего сведения о том, какое значение имеет книга в жизни человека, чему учит именно взятая в руки читателя книга, наставления, поучение, советы для правильного понимания идейного замысла автора и т.д.; в) *творчество* автора, создателя, иллюстратора книги. Выбирая указанный предмет речи, автор стремится выявить особенности книги чрез раскрытие творческого пути писателя (создателя, редактора, художника-оформителя), его индивидуальные черты, обращает внимание на другие произведения, имеющие связь с тем, что включено в книгу, и т.д.

Вопрос «*С помощью чего?*» обращает внимание на особую форму организации микротем, то есть на композиционные оформление текстов. Универсальная композиция представлена в схеме:

ЗАГОЛОВОК
ВВЕДЕНИЕ / ВВЕДЕНИЕ-КОНЦОВКА (содержит обращения, средства привлечения внимания/подводит итог сказанному ранее)
ЗАЧИН (указывает на дальнейшую логику хода мысли, создает фон для восприятия текста)
<i>Фраза-скрепа</i>
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ (раскрывает тему текста)
<i>Фраза-скрепа</i>
ЗАКЛЮЧЕНИЕ
КОНЦОВКА (содержит пожелания читателю, установку на чтение или на дальнейшую деятельность)
ПОДПИСЬ

На первый взгляд, различий между структурно-композиционным оформлением изучаемых жанров нет: они состоят из *факультативных частей*: заголовка (подзаголовка, эпиграфа), введения (куда входит зачин), заключения и подписи и обязательной части – основной. Выявлению композиционных отличий текстов посвящено такое задание: *Сравните фрагменты. Какими структурно-смысловыми частями рассматриваемых текстов они являются, нет ли в различий в их оформлении.?*

Фрагмент 1. *«Вот об этом и книжка. О том, что не только слова, но и звуки речи несут в себе какую-то информацию, какой-то скрытый смысл. О том, как звучание и значение соединяются в слове и возникает язык. О том, какую роль в жизни слова играют силы, связывающие звук и смысл в языке» [2: 3].*

Фрагмент 2. *«Вы прочитали эту книжку и узнали о новом, неизвестном вам, а еще недавно неизвестном и науке свой-*

стве языка – фонетической значимости его элементов. Оказалось, что звуки речи – не просто “кубики”, из которых строятся слова. Оказалось, что и сами звуки – живые клетки единого организма. В них уходит корнями самая сущность языка – значение. Оно отнюдь не возникает неизвестно откуда на уровне слова, его истоки – в звуках речи, и глубже – в звуках природы» [2: 157].

Работа с таблицей, отражающей жанровые особенности текстов, способствует обобщению и систематизации полученных сведений:

Табл. **Жанровые особенности текстов**

1. Фактор интенции	
<i>Жанрообразующий</i> (доминирующая интенция)	
Рекламно-пропагандистские, информационно-пояснительные, справочно-поисковые, эстетические, полиинтенциональные	
<i>Жанровоопределяющий</i> (частная интенция)	
Привлечь внимание, заинтересовать, пригласить к прочтению	Подвести итог, обеспечить целостность восприятия, завершить процесс чтения, расширение кругозора читателя
2. Фактор адресанта (автора)	
<i>Жанрообразующий</i>	
Авторские, «полуавторские», неавторские (редакционные, издательские, составительские, переводческие); индивидуализированные, коллективные	
<i>Жанровоопределяющий</i>	
Высокая заинтересованность в успешной реализации авторского замысла; способности, связанные с прогнозированием результата воздействия текста на адресата	Умение организовать те средства, которые позволяют создать целостное представление о тексте; умение анализировать, оценивать результаты чтения
3. Фактор адресата	
<i>Жанрообразующий</i>	
Расчетный, обобщенно-прогнозируемый, реальный; массовый, широкий, узкий; универсальные, специализированные, узкоспециальные, смешанные	
<i>Жанровоопределяющий</i>	
Рассчитано на неискушенного, не подготовленного к восприятию текста читателя	Рассчитано в большей степени на специализированного читателя, заинтересованного в углублении знаний о тексте-оригинале

4. Фактор содержания	
<i>Жанрообразующий</i>	
Историко-библиографические, историко-литературные, библиографические	
<i>Жанровоопределяющий</i>	
Наиболее частотным является предмет речи: читатель (прогнозируемые и требуемые черты); книга (структура, композиция, цели, задачи). Отражаются, как правило, ядерные структурно-смысловые части	Частотным является предмет речи: произведение (история создания, сопоставление, целей, задач и результата), личность автора (творчество, жизненный путь). Имеет чаще всего большее количество факультативных, дополнительных структурно-смысловых частей
5. Фактор места	
<i>Жанровоопределяющий</i>	
Препозиционные (ретроспективная направленность: нацеливает на последующий текст)	Постпозиционные (проспективная направленность: отсылает к предыдущему тексту)
Интерпозиционные	
6. Фактор характера первоисточника (количество)	
<i>Жанрообразующий</i>	
Обзорные (селективные), монографические, сводные	
7. Объем	
<i>Жанрообразующий</i>	
Краткие, развернутые (подробные)	
8. Фактор прошлого и будущего	
<i>Жанрообразующий</i>	
Диалоговые отношения с текстом, чтение текста «для себя», «для другого», поиск возможных вопросов, сомнений с учетом ответных реакций, опора на другие источники	
<i>Жанровоопределяющий</i>	
Заинтересовать в получении новых знаний, внутреннее побуждение к чтению, выполнению заданий книги; предвосхищение нового текста	Необходимость в реагировании, опора на уже известное, изученное; обращение назад, к полученному опыту, знаниям; наличие ответов на возникшие вопросы
9. Фактор формы	
<i>Жанрообразующий</i>	
Креативная (искусственная) и стандартная (универсальная) композиция; наличие обязательных (основная часть) и факультативных (заголовков, подзаголовков, эпиграф, введение, заключение, подпись) частей	

<i>Жанровоопределяющий</i>	
Введение (фактуальный, концептуальный, тематический виды зачина); концовка-зачин (завершает предисловие, приглашает к чтению основного текста)	Введение-концовка (подводит итог предыдущему тексту, начинает послесловие)

На заключительном этапе работы над написанием текстов целесообразно, на наш взгляд, использовать памятку:

Заповеди редактора!

1. Внимательно ознакомиться со смыслом текста (первоисточника), уяснить, какими формальными средствами пользовался автор для его передачи.

2. Выяснить, какому читателю адресован текст по содержанию и форме: что представляет собой этот читатель; каковы его наиболее существенные особенности; представить, как поймет текст потенциальный читатель; определить главные задачи воздействия на читателя.

3. Проанализировать формальную организацию (структурно-смысловые части) созданных жанров и выбор необходимых средств с точки зрения соответствия особенностям первоисточника, определить их достоинства и недостатки: какова цель каждой части; каковы внутренние и рамочные жанры (необходимо ли их изменить), есть ли графические средства, помогающие зрительно воссоздать сказанное, достичь поставленной цели.

4. Проанализировать языковые особенности, удачно ли используются средства диалогизации, эмоционального воздействия на читателя, связи частей текста.

5. Оценить созданные и исправленные тексты: прочитать текст с позиции читателя; еще раз проделать цепь действий.

Подведем итог. Представление о жанрах справочного аппарата книги формируется на основе их риторического анализа. В результате совершенствуются элементарные речевые умения и приобретаются специальные (жанрово-коммуникативные), необходимые для подготовки к созданию собственных вторичных высказываний о книге.

Литература

1. Журавлев А.П. Звук и смысл: Книга для внеклассного чтения учащихся старших классов. – 2-е изд. – М., 1991.

2. Тенекова А.М. Твои путеводители по книге. Обучение жанрам справочного аппарата книги: Учебное пособие. – М., 2017.

Tenekova Aleksandra Mikhailovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Saint Petersburg State University of Cinema and Television, Saint-Petersburg, Russia

RHETORICAL BASIS FOR TEACHING STUDENTS A REFERENCE BOOK GENRES APPARATUS

The article contains a description of the key stages of teaching students a reference book genres apparatus. The author suggests one of the possible models of formation of communicative abilities of creating genre annotation, introduction, preface, the conclusion of an epilogue to the various printed sources. The technique is based on a rhetorical approach to the study of speech genres.

Keywords: *background book genres unit, destination, sender, text composition, structural and semantic annotation of the introduction, the conclusion of the preface and epilogue.*

Ухова Лариса Владимировна, д-р филол. наук, доцент, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия

larissauchowa@mail.ru

Анискина Наталья Васильевна, канд. филол. наук, доцент, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия

yar_nauka@mail.ru

Бытовой разговор с попутчиком как феномен русского коммуникативного поведения

Статья посвящена социально-бытовому красноречию, рассматриваются особенности коммуникативного поведения, маркированного ситуацией общения в поезде. На основе проведенного авторами социологического опроса уточняются жанровые параметры бытового разговора попутчиков, устанавливаются основные возрастные и гендерные характеристики коммуникантов, их тематические предпочтения и степень открытости/откровенности диалога.

Ключевые слова: *бытовая риторика, ситуация общения, жанр, коммуникативное поведение, попутчик.*

В каждой стране и у каждого народа существуют свои традиции и обычаи общения и поведения. Совокупность особенностей людей какой-либо национальности называется **коммуникативным поведением** народа [4: 142]. Коммуникативное поведение включает в себя нормы общения (то есть правила общения, соблюдение которых обязательно для всех) и традиции общения (то есть такие правила, которые обычно принято соблюдать, хотя они и не являются обязательными).

Конечно, любой народ состоит из множества отдельных людей, каждый из которых имеет свои собственные коммуникативные привычки, однако, говоря о народе в целом, можно выделить определенные черты коммуникативного по-

ведения, которые можно считать национальными, то есть свойственными большинству представителей этого народа.

Известный лингвист, специалист в области коммуникативистики И.А. Стернин выделяет следующие черты, характерные русского коммуникативного поведения: *общительность, искренность, любовь к детализации, эмоциональность, приоритетность неофициального общения, нелюбовь к светскому общению, стремление к коммуникативному равенству, стремление к постоянству круга общения, любопытство, стремление к широкой информированности, тематическое разнообразие и ситуативно-тематическая свобода, проблемность, дискуссионность и бескомпромиссность, свобода подключения к общению, регулятивность и оценочность, привычка к коллективному общению, бытовая неулыбчивость* [5]. Все эти черты, по мнению исследователя, не являются хорошими или плохими, они просто отражают исторические условия развития нашего народа, особенности уклада жизни, национального характера и национальной психологии. В конкретных ситуациях эти черты могут затруднять или облегчать общение. Далее мы попытаемся разобраться, как эти черты реализуются в жанре бытового разговора с попутчиком в поезде.

Под **речевым жанром** мы вслед за К.Ф. Седовым понимаем «вербально-знаковое оформление типических ситуаций социального взаимодействия людей» [2: 221]. При анализе и описании речевых жанров важно понимать, что в ходе формирования дискурса на стадии возникновения коммуникативного намерения участники коммуникации настраиваются на ту или иную социально-коммуникативную ситуацию, ту или иную модальность общения. На этом этапе появляется общая цель высказывания. Она во многом и определяет выбор речевого жанра.

Разговор с попутчиком в поезде, без сомнения, относится к числу фатических речевых жанров, однако он исследован гораздо менее подробно, чем другие жанры этой группы, такие как болтовня (бытовой разговор), разговор по душам, светская беседа. По мнению К.Ф. Седова, жанр разговора можно рассматривать как инвариант перечисленных жанровых форм, поскольку все эти жанры объединяет общность коммуникативного намерения – стремление к коммуникатив-

ному контакту. Отличия же между жанрами затрагивают иные уровни коммуникации: во-первых, характер коммуникативной ситуации, во-вторых, тематическое наполнение, в-третьих, тактические повороты в разворачивании сюжета, в-четвертых, разное концептуальное наполнение общения [3].

Болтовня, или бытовой разговор, от других родственных жанров отличается особой установкой на собеседника: собеседников интересует, прежде всего, сам процесс общения, а не возможность обмена информацией, в связи с чем важную роль начинает играть самопрезентация участников коммуникации, и жанр болтовни дает самые широкие возможности для этого.

Социально-психологический фон, на котором протекает бытовой разговор, настраивает говорящих на легкое, поверхностное, скользкое по ассоциативному принципу речевое поведение. Темы разговора лишь намечаются, а собеседники, легко коснувшись их, не углубляясь особенно ни в одну из тем, переходят на другие.

Светская беседа, по определению И.А. Стернина, «взаимно приятный, ни к чему формально не обязывающий разговор на общие темы, основная цель которого – провести время с собеседником» [4: 3]. К этому жанру традиционно относят общение на научной конференции, неофициальный разговор на презентации и т.п. Такой разговор носит неофициальный, но публичный характер, что предполагает более значительную меру осознанности в выборе языковых средств. В отличие от жанра болтовни искусству светской беседы необходимо учиться.

Разговор по душам противостоит обоим жанрам, так как главной характеристикой этого общения является искренность. Как пишет И.А. Стернин, разговор по душам – это долгий разговор в неформальной обстановке, может быть за едой, выпивкой, разговор с взаимными жалобами на трудности жизни и выражением сочувствия друг другу, с уверениями в дружбе и взаимопонимании, с обсуждением интимных вопросов. Если человек не хочет поговорить по душам – это часто оценивается негативно («Значит, он что-то скрывает») [4: 15].

Главным отличием разговора по душам, по мнению исследователей, является неформальный характер коммуника-

пии. Говорящий руководствуется стремлением поставить себя на место собеседника, взглянуть на изображаемую в речи ситуацию его глазами. Для собеседников характерна двойная перспектива в общении: ориентация не только на коммуникативного партнера, но и на себя.

Основные различия между анализируемыми жанрами представлены в таблице 1.

Табл. 1. Различия между жанрами бытового общения

Параметры оценки	Болтовня	Светская беседа	Разговор по душам
1. Характер ситуации, цель общения	Ситуация неофициальная, непубличная. Цель – обмен информацией	Ситуация неофициальная, публичная. Цель – провести время	Ситуация неофициальная, непубличная. Цель – «излить душу»
2. Тематическое наполнение	Собеседники легко касаются разных тем, не углубляясь ни в одну из них	Общие темы. Запрет на обсуждение тем личного характера	Темы личного характера
3. Смена темы	По ассоциации	Определена особенностями жанра	По ассоциации
4. Концептуальное наполнение общения	Самопрезентация говорящего	Этикетное поддержание контакта	Двойная перспектива в общении: учет интересов и своих, и собеседника
5. Специфические черты		Требует обучения	Характерен для русского коммуникативного поведения

Бытовой разговор попутчика в поезде, на наш взгляд, приближается по своим жанровым параметрам к разговору по душам, но в то же время имеет и ряд черт, сближающих его с болтовней: легкость в смене тем, ориентация на самопрезентацию сочетаются в этом жанре с вниманием к личным темам и стремлением «излить душу». Для проверки этой гипотезы нами был проведен социологический опрос методом анкетирования. Цель проведения анкетирования – выявить социально-коммуникативные характеристики жанра

«бытовой разговор с попутчиком» (особенности организации беседы в поезде, тематические предпочтения, выбор партнера по возрасту и гендерным характеристикам и т.д.).

В анкетировании приняли участие 150 человек, пользующихся услугами железнодорожного транспорта, из них 76 женщин и 74 мужчины. Опрошенным была предложена анкета, состоящая из 9 вопросов открытого и закрытого типа.

Анкета

1. Пол. Возраст.
2. Пользуетесь ли вы железнодорожным транспортом?
3. Часто ли вам приходится ездить на дальние расстояния?
4. Вступаете ли вы в разговоры с незнакомыми людьми?
5. Если нет, то почему?
6. Если да, то с кем охотнее вступаете в контакт?
 - с людьми своего пола
 - с людьми противоположного пола
 - с ровесниками
 - с теми, кто старше вас
 - с теми, кто младше вас
7. Какие темы обычно затрагиваете в разговоре с попутчиком?
 - о политике, экономике
 - о спорте
 - о погоде
 - о детях
 - о проблемах в семье
 - о представителях противоположного пола
 - о работе
 - о хобби
 - о смысле жизни
 - о личных переживаниях
 - свой вариант
8. Насколько Вы откровенны с попутчиком?
9. Почему?

Оказалось, что 78% опрошенных (в том числе 88% женщин и 68% мужчин) готовы вступить в разговор с незнакомыми людьми в поезде, при этом 72% респондентов отметили, что могут быть довольно откровенными в разговоре с попутчиком. Исследование показало, что люди по-разному реагируют на незнакомого собеседника: одних это стимулирует к откровенности и максимальной открытости, а других, напротив, заставляет прибегнуть к закрытой коммуникации, ограничиваясь исключительно поддержанием коммуникативного контакта.

Интересно, что только 32% опрошенных предпочитают вести разговор с представителями своего пола, а 38% хотели бы поговорить с людьми противоположного пола, и еще для 30% пол собеседника и вовсе не играет никакой роли, важна сама возможность поговорить. Таким образом, в ответах респондентов отразилась смена гендерных стереотипов, о которой сегодня говорят представители разных отраслей знания [1].

Гораздо более значимым, по результатам анкетирования, при выборе партнера оказался возрастной фактор: 52% опрошенных предпочитают разговаривать с людьми своего возраста, еще 24% легче вступают в контакт с теми, кто старше их; и только для 4% респондентов возраст собеседника не имеет значения.

К числу наиболее популярных тем можно отнести следующие: разговор на общие темы (32% респондентов), о детях (20%), о работе (16%), об экономике, политике (12%), о спорте (10%), о личных переживаниях, проблемах в семье (10%). Проведенный анализ позволил сделать следующие выводы:

1. Разговор с попутчиком в поезде является отражением основных особенностей русского коммуникативного поведения, а именно: общительности, искренности, приоритетности неофициального общения, тематического разнообразия, ситуативно-тематической свободы и свободы подключения к общению.

2. Разговор с попутчиком объединяет в себе разговор по душам, светскую беседу и бытовой разговор. Так, с разговором по душам и болтовней жанр разговора с попутчиком роднит характер ситуации (неофициальной, непубличной), однако целью общения в поезде может стать и самопрезентация, и стремление скоротать время, и желание «излить душу». Широкий спектр тем также роднит этот жанр с бытовым разговором. Смена тем происходит, как правило, по ассоциативному принципу. Однако данный жанр имеет ряд особенностей, обусловленных полом говорящего. Так, женщины охотнее вступают в разговор с незнакомыми людьми и готовы быть более откровенными. В то же время спектр тем, волнующих женщин, определяется их социальной ролью – жены, матери, хозяйки дома. У мужчин же разговор с попутчиком тяготеет к жанру светской беседы: они предпочитают

обсуждение общих тем и редко бывают абсолютно откровенны с незнакомыми людьми.

В целом исследование данного жанра значимо не только в теоретическом плане (как изучение повседневной коммуникации), но и в практическом, поскольку его результаты могут быть использованы в практике преподавания РКИ и коммуникативных дисциплин в вузе [6].

Литература

1. Ани́ськина Н.В., Зарубалова О.А. Особенности средств воздействия в рекламе косметики: гендерный аспект // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 1. – № 1. – С. 109–114.
2. Антология речевых жанров. Повседневная коммуникация / Под ред. К.Ф. Седова. – М., 2007.
3. Седов К.Ф. Жанры повседневного общения и хорошая речь // Хорошая речь. – М., 2008.
4. Стернин И.А. Некоторые жанровые особенности мужского коммуникативного поведения // Жанры речи. – Саратов, 1999.
5. Стернин И.А. Почему русский человек не любит светское общение? // Прямая и непрямая коммуникация. – Саратов, 2003.
6. Ухова Л.В., Никкарева Е.В. Инновационные образовательные технологии в преподавании коммуникативных дисциплин // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2014. – № 7. – С. 69–76.

Ukhova Larisa Vladimirovna, doctor of philological sciences, associate professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

Aniskina Nataliya Vasilyevna, candidate of philological sciences, associate professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

DOMESTIC CONVERSATION WITH A COMPANION AS A PHENOMENON OF RUSSIAN COMMUNICATIVE BEHAVIOR

The article is devoted to social eloquence, discusses the features of communicative behavior, marked the situation of communication in a train. Based on the authors sociological survey specified the parameters of the genre of everyday conversation for travel, establishes the basic age and gender characteristics of communicants, their thematic preferences and the degree of openness/frankness of the dialogue.

Keywords: *domestic rhetoric, communication situation, genre, communicative behavior, companion.*

Филиндаш Лариса Васильевна, канд. филос. наук, доцент, Государственный университет управления, г. Москва, Россия
Lfilindash@mail.ru

Формирование лингвоконфессиональной компетенции в контексте межкультурной коммуникации: работа с текстом «Символ веры»

Статья посвящена проблемам конфессиональной грамотности как условию успешной межкультурной коммуникации. В работе анализируются аспекты лингвоконфессиональной компетенции: прочтение, осмысление и сравнение содержания текстов, выявление их стилистических особенностей, социокультурные реалии составления документа, значение богословских положений для настоящего и будущего христианской Церкви.

Ключевые слова: *лингвоконфессиональная компетенция, Символ Веры, вероучительный документ, межкультурный диалог.*

Лингвоконфессиональная подготовленность молодежной аудитории требует дополнительных усилий преподавателей – филологов, историков, религиоведов, культурологов – для формирования правильного ориентирования учащихся в информационном поле восстанавливаемого общехристианского дискурса в России XXI века.

Инновационные изменения политических, экономических, социальных, культурных, коммуникативных характеристик современного общества сопровождаются катаклизмами международного характера: непрекращающимися военными конфликтами, террористическими акциями, ростом экстремистских настроений и национально-религиозного фанатизма. Происходящая, особенно в последние годы, небывалая миграция народов, их переселение, приводит к усложнению этнической карты мира, что обуславливает столкновение

ценностных установок, конфессиональных убеждений, ментальных предпочтений.

Важным событием для всего цивилизованного мира в условиях катастрофических процессов стала состоявшаяся в феврале 2016 года в Гаване встреча Патриарха Московского Кирилла и Папы Римского Франциска как глав Русской православной и Римско-Католической церкви. Эта встреча подтверждает возможность разнообразить существующий широкий диапазон форм межкультурного общения. Такое значимое комплексное коммуникативное событие, как встреча двух иерархов, выходит за рамки межконфессионального обсуждения актуальных проблем и выступает уникальным примером межкультурного диалога – первым с момента официального разделения христианства. В современных условиях реализация позиций, освещенных в «Совместном заявлении Папы Римского Франциска и Святейшего Патриарха Кирилла» [3] является вариативной основой созидающей картины будущего мира и ориентирована на конструктивную позицию и активное участие сегодняшней молодежи.

Образовательные программы, постоянно реформируемые, в частности, на базовом, школьном уровне, не уделяют должного внимания нравственному содержанию религиозного мировоззрения. «Социокультурные изменения в России последних десятилетий, во многом вызванные экономическими причинами, резкой переориентацией культурного сознания на Запад, утратой духовных ценностей... предельно актуализируют проблем(у) самореализации молодого человека» [4: 359]. В современном информационном обществе человеку предоставляются кардинальные технические возможности переустройства его сознания, с которыми он не может справиться. Это утверждают многие исследователи. «Сильный, с позиции оснащенности материальным инструментарием, он (человек), с точки зрения духовной экзистенции, утрачивает фундамент для социокультурной идентификации» [1: 241]. Когнитивные процессы, направленные на изменение аксиологических рядов сознания, способствуют самоидентификации, становлению личности молодого человека. «Только знания формируют устойчивые мировоззренческие позиции, позволяющие структурировать ценностные приоритеты активного гражданина» [8: 291].

Социологические опросы последнего времени подтверждают невысокий уровень знаний студенческой молодежи о религиях. Молодые люди не владеют церковной лексикой, которая включает термины церковно-славянского, древнерусского и греческого происхождения. Им сложно воспринимать композиционное и жанровое своеобразие религиозных текстов. Кроме того, поликонфессиональность молодежной студенческой среды актуализирует задачу формирования лингвоконфессиональной компетенции. «Понятие “компетенция” включает в себя не только знания, но и практические навыки, а также личностные качества (инициативность, целеустремленность, ответственность, толерантность), социальную адаптацию (умение работать в коллективе), профессиональный опыт» [2: 264].

Многогранность задач, определяемых сложностью проблемы, диктует необходимость методической разработки разных типов заданий, инновационных форм с учетом национальной, конфессиональной, общеобразовательной неоднородности студенческих групп.

Современные социокультурные реалии, в частности, новостные программы СМИ, сайты общения в Интернете ставят молодых людей перед необходимостью адекватного восприятия религиозных текстов разного характера.

Автор предлагает методические приемы работы преподавателей с богословскими, публицистическими, художественными текстами разного времени на базе систематизированного кейса заданий. Материал, разработанный преподавателями кафедры «Русский язык и лингвистические коммуникации в управлении» в контексте Программы «Русский язык на службе межкультурного диалога», сориентированный автором на работу с текстами религиозного содержания, имеет целью обеспечить преподавателей вузов комплексом учебно-методического, аксиологического, гносеологического характера.

Религиозные тексты могут быть подобраны в соответствии их распределения на богословские, публицистические и художественные. В данной статье предлагается кейс методических приемов работы с текстом «краткого и точного изложения всех истин христианской веры» – «Символа Веры».

Символ Веры (греч. Σύμβολον) – система основополагающих догматов вероучения. Традиция называть «исповеда-

ния веры» символами является западной, понятие «Символ веры» на греческом Востоке означало «учения веры».

Символ Веры считается основополагающим вероучительным документом христианской Церкви, текст которого является соборной молитвой всех участников литургии. С обращения к этому источнику должна начинаться работа с учащимися по формированию конфессиональной компетенции. Алгоритмы исследования студентами текстов Православного и Католического Символа Веры могут быть представлены следующими видами речевой деятельности: внимательное, вдумчивое прочтение и осмысление содержания текстов – сравнительный анализ – выявление стилистических, содержательных различий – знакомство с социокультурными реалиями составления текстов – выяснение значения богословских противоречий в положениях текстов для будущего христианской Церкви.

Пониманию композиции могут способствовать задания на вычленение ее структурных элементов, выявление главного тематического ядра каждой ее части. Текст состоит из двенадцати положений, которые сгруппированы в пять частей: 1 – 2–7 – 8 – 9–10 – 11–12. Первая позиция посвящена Богу Отцу, вторая часть – Иисусу Христу, третья – Духу Святому, четвертая – Церкви и Крещению, последняя – воскресению и вечной жизни.

Православный Символ Веры	Католический Символ Веры
<ol style="list-style-type: none"> 1. Верую во единого Бога Отца, Вседержителя, Творца небу и земли, видимым же всем и невидимым. 2. И во единого Господа Иисуса Христа, Сына Божия, Единородного, Иже от Отца рожденного прежде всех век; Света от Света, Бога истинна от Бога Истинна, рожденна, несотворенна, единосущна Отцу, Имже вся быша; 3. Нас ради человек и нашего ради спасения сшедшаго с небес, и воплотившагося от Духа Свята и Марии Девы и вочеловечшася; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Верую во единого Бога, Отца Всемогущего, Творца неба и земли, видимого всего и невидимого. 2. И во единого Господа Иисуса Христа, Сына Божия Единородного, от Отца рожденного прежде всех веков, Бога от Бога, Света от Света, Бога истинного от Бога истинного, рожденного, несотворенного, единосущного Отцу, через Которого все сотворено. 3. Ради нас, людей, и ради нашего спасения сошедшего с небес и воплотившегося от Духа Святого и Марии Девы и ставшего Человеком.

<p>4. Распятого же за ны при Понтийстем Пилате, и страдавша и погребенна.</p> <p>5. И воскресшаго в третий день по Писанием.</p> <p>6. И возшедшаго на небеса и седяща одесную Отца.</p> <p>7. И паки грядущаго со славою судити живым и мертвым, Егоже Царствию не будет конца.</p> <p>8. И в Духа Святаго, Господа, Животворящаго, Иже от Отца исходящаго, Иже со Отцем и Сыном спокланяема, и славима, глаголавшаго пророки.</p> <p>9. Во едину Святую, Соборную и Апостольскую Церковь.</p> <p>10. Исповедую едино Крещение во оставление грехов.</p> <p>11. Чаю воскресения мертвых</p> <p>12. И жизни будущего века. Аминь.</p>	<p>4. Распятого за нас при Понтии Пилате, страдавшего и погребенного</p> <p>5. Воскресшего в третий день по Писаниям,</p> <p>6. Восшедшего на небеса и сидящего одесную Отца</p> <p>7. Вновь грядущего со славою судить живых и мертвых, и Царству Его не будет конца.</p> <p>8. И в Духа Святого, Господа Животворящего, от Отца и Сына исходящего, Которому вместе с Отцом и Сыном подобает поклонение и слава, который вещал через пророков.</p> <p>9. И во единую, Святую, Вселенскую и Апостольскую Церковь.</p> <p>10. Исповедую единое крещение во отпущение грехов.</p> <p>11. Ожидаю воскресения мертвых</p> <p>12. И жизни будущего века. Аминь</p>
---	---

Изучение текстов на русском (национальном) и церковнославянском языках позволяет понять смысл архаизмов, частей текста и его в целом. Более глубокому пониманию текста способствуют задания на определение темы текста и его структурных частей, на выявление примеров речевой недостаточности (отсутствие подлежащего, сказуемого) и установление ее причины. Выяснение стилевой принадлежности (официально-деловой) должно быть обосновано студентами примерами использования в тексте специальной терминологии, многочисленным употреблением причастий, особым построением фраз, основанном на бездоказательных утверждениях.

Сравнительный анализ восьмого положения приводит к осознанию кардинального различия в богословии христианства, которое выразилось в разделении единой Церкви на Православную и Католическую. Обсуждение данной проблемы предполагает углубленное осознание мировоззренческих представлений Запада и Востока. «Культурное пространство западного мира, в основе которого лежит возрожденческое гуманистическое понимание человека как “прометеевской” личности, порождает антропоцентризм, то есть ставит чело-

века в центр мироздания. Христианский гуманизм Востока организует культурное пространство вокруг Бога, то есть создает теоцентрическую картину мира, ориентируя человека на Боговедение, Боговидение, то есть на познание Божественных истин ради спасения и преображения. Если ментальность Запада основывается на учении о человеке как микрокосме, то Восточная традиция “провозглашает божественную миссию человека”, поставив его господином и космоса, и всего тварного мира: человек – “микротеос”, то есть формирует “мессианский” (иоаннический) тип личности, гуманизм – “прометеевский” тип личности» [5: 12].

Культурный и богословский водораздел между Востоком и Западом, получивший догматическое, экклезиологическое оформление в 1054 году, становится точкой расхождения языковых систем средневекового искусства двух христианских центров. «Особое значение для понимания роли средневекового искусства, включенного в общую картину мира, приобретает идея отображения духовного мира, мысленного, через систему символических образов, представленных в мире чувственном в объектах изобразительного искусства. Художественное произведение, выполняя анагогическую функцию возведения зрителя к божественным созерцаниям, становится инструментом духовного познания, посредником между верующим и божественным архетипом» [6: 276]. Православная икона как вероучительный текст в отличие от западноевропейской картины Средневековья формирует стилем аскетической образности и главные планы церковного искусства: онтологический, сотериологический, символический, нравственный, анагогический, психологический, литургический. «Человек достигает знания Бога и общения с Ним через его творение – икону, тем самым он подводится к ступени непосредственного общения с Божеством, состоянию “обожения”» [Там же: 277]. Содержание художественной культуры Древней Руси наиболее полно раскрывает триада: святость, софийность, духовность. Икона как предмет поклонения, созерцания и молитвы ведет к преображению – апокастасису, онтологическому очищению души. Молитва, совершаемая перед иконой, открывает возможность сформировать сознательно управляемое, экстатическое, регулируемое духовное состояние. Концентрация на внутреннем ми-

ре... решает проблему духовно-нравственного творчества: самосозидания, добродетельности, благонаравия, благочиния [7: 114].

Изучение социокультурных реалий, связанных с цивилизационными столкновениями, завершающими разделение христианского мира на Восток и Запад, может быть домашним или аудиторным предтекстовым (при наличии дополнительного, подготовленного преподавателем историко-культурного по содержанию текста) заданием.

Заключительный этап работы предполагает такой новый когнитивный уровень знаний студентов, который позволяет:

а) провести дискуссии:

«Западный антропоцентризм и Восточный гуманизм как основа мировоззренческих различий (антропоцентрическая и теоцентрическая картины мира)»;

«Человекопоклонничество – преимущество или опасность для общества?»;

б) обсудить противоположные позиции:

«Экклесиологические разногласия делают невозможным межкультурный диалог представителей двух Церквей» – «Несмотря на экклесиологические разногласия межкультурный диалог представителей двух Церквей возможен»;

«Диалог глав Православной и Католической Церквей – шаг к объединению во главе с католичеством» – «Диалог глав Православной и Католической Церквей – шаг к паритетному межкультурному общению»;

в) подготовить презентацию:

«Поиск человеком пути к Богу как исключительная черта русского характера, отраженная в русской классической литературе (Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский)»;

«Нестыжательство, неотмирность, странничество, юродство в произведениях И.А. Бунина, Н.С. Лескова, И.С. Шмелева»;

«Доброделание как перманентное состояние души героев А.П. Чехова»;

г) написать эссе в контексте современного воплощения следующих позиций:

«Я царь – я раб – я червь – я бог!» (Г.Р. Державин. Бог);

«Хорошими делами прославиться нельзя?» (Э. Успенский. Шапокляк);

Что сделаю я для людей?!» (М. Горький. Данко);

д) **представить и защитить лингвистический проект** «Роль христианской живописи в процессе духовного познания человека: сравнительный анализ иконы «Владимирская Богоматерь» и картины Рафаэля «Сикстинская мадонна»;

Обращение к двум документам, принятым на Никео-Константинопольском Соборе в 325 и 391 годах и дополненным Филиокве в XI веке, актуализирует интеллектуальную, речевую, речемыслительную деятельность студентов. Предложенный вариант разнохарактерных заданий, который предполагает творческий подход в работе преподавателей гуманитарных дисциплин, направлен на формирование лингвоконфессиональной компетенции учащихся, обеспечивающей полноценное участие в межкультурной коммуникации.

Литература

1. Паудяль Н.Ю., Диссипативность коммуникации в системе массовой культуры // Вестник ГУУ. – 2015. – № 5. – С. 240–246

2. Паудяль Н.Ю., Филиндаш Л.В. Интерактивные методы формирования коммуникативных навыков: новые тенденции в преподавании речеведческих дисциплин // Риторика в контексте образования и культуры. Материалы XIX Международной научной конференции, посвященной 100-летию РГУ имени С.А. Есенина. – Рязань, 2015. – С. 263–268.

3. Совместное заявление Папы Римского Франциска и Святейшего Патриарха Кирилла: [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4372074.html>.

4. Филиндаш Е.В., Социально значимые векторы феномена одиночества // Вестник ГУУ. – 2015. – № 11. – С. 357–363.

5. Филиндаш Л.В. Исихазм и его влияние на византийскую и русскую живопись XIV–XV веков: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 2006.

6. Филиндаш Л.В., Эстетические и художественные основания становления сакрального пространства храма // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2012. – № 18. – С. 275–280.

7. Филиндаш Л.В. Святость, софийность, духовность как основы русской ментальности // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – № 12 (19). – Ч. 2. – С. 113–115.

8. Филиндаш Л.В. Конфессиональное многозвучие в социокультурном образовательном пространстве // Вестник университета. – 2016. – № 7–9. – С. 290–296.

9. Черкашина Т.Т. и др. Межкультурный диалог: Учебное пособие. – М., 2016. – С. 199–233.

Filindash Larisa Vasilyevna, candidate of philosophy. sciences, associate professor, State University of Management, Moscow, Russia

**FORMATION OF LINGUO-RELIGIOUS COMPETENCE IN THE
CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION: WORKING
WITH TEXT «SYMBOL OF FAITH»**

The article is devoted to problems of religious literacy as a condition for successful intercultural communication. The paper examines aspects of the linguistic and confessional competence: reading and understanding the content of texts, comparison, identification of stylistic features, social and cultural realities of writing, the value of theological positions for the present and the future of the Christian Church.

Keywords: *linguistic and confessional competence, a Symbol of Faith, the doctrinal document, intercultural dialogue.*

Филиппова Ольга Викторовна, д-р пед. наук, профессор, Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева, г. Саранск, Россия

filippovaov@mail.ru

Коммуникативная личность врача в аспекте обучения профессиональному общению на занятиях в иностранной аудитории

В статье раскрываются дидактические возможности риторического подхода к процессу обучения профессиональной речи на русском языке иностранных студентов. Комплекс риторических приемов обучения выступает эффективным способом развития коммуникативных способностей будущих специалистов.

Ключевые слова: *коммуникативная личность врача, медицинский дискурс, риторизация.*

Современное высшее образование, характеризующееся повышенным вниманием к формированию коммуникативной культуры личности, есть результат взаимодействия нескольких объективных тенденций: социальным заказом на личность, обладающую высоким уровнем коммуникативной культуры, внедрением личностно ориентированного обучения в образовательную практику, активного развития коммуникативных направлений в современной лингвистике, активизацией изучения такого феномена, как «языковая (коммуникативная) личность».

Признание необходимости специальной работы по формированию умений профессиональной коммуникации будущих специалистов задокументировано в стандартах образования последнего поколения в виде общепрофессиональной компетенции. Так, во ФГОС-3 + по специальности «Лечебное дело» данная компетенция сформулирована как «готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и

иностранных языках для решения задач профессиональной деятельности» [3].

Формированием данной компетенции призвана заниматься, наряду с другими, такая дисциплина, как «Культура делового общения». Второй (углубленный) уровень вышеуказанной компетенции, выступающий целью обучения, в том числе и в иностранной аудитории, включает, во-первых, знание стратегий и тактик медицинского дискурса, отсюда правил речевого поведения врача, во-вторых, умение отбирать речевые средства для эффективного общения с пациентом, его родственниками, коллегами; грамотно вести деловую документацию, сопровождающую профессиональную деятельность врача; в-третьих, владение навыками восприятия и порождения устных и письменных жанров медицинского дискурса. Данное наполнение компетенции вытекает из подхода к коммуникативной личности врача как к личности, взятой в аспекте профессионального общения и коммуникативных способностей. Обучение профессиональной речи будущего врача не что иное, как процесс развития коммуникативных способностей. Среди них способность заботиться об адресате-пациенте, выбирать адекватные собеседнику языковые средства общения, умело использовать риторические приемы суггестического характера, внушающие пациенту уверенность в своих силах, уменьшающие чувство тревоги, располагающие к откровенности и т.п.

Соотношение уровней, готовностей и способностей в структуре коммуникативной личности врача можно схематично представить следующим образом, как это сделано в таблице 1 (см.).

В иностранной студенческой аудитории проблема формирования коммуникативной личности врача – это прежде всего проблема формирования такой коммуникативной компетенции, благодаря которой будущий специалист не затрудненно выбирает речевые средства русского языка для реализации важнейших основных и вспомогательных стратегий медицинского дискурса, а также сопутствующих им тактик. Например, для реализации объясняющей стратегии, которая занимает важное место в беседе врача с пациентом, могут использоваться тактики сближения, убеждения, комплимента, презентации, сотрудничества [1] и т.п. которые в русском

языке имеют закрепленные и в то же время варьируемые средства выражения. Эта проблема требует создания на занятиях такой речевой среды, которая бы обеспечивала целенаправленное овладение большим по сравнению с имеющимся у студентов спектром языковых ресурсов, моделировала приближенные к аутентичным ситуации взаимодействия с текстами на русском языке, стимулировала развитие чувства языка, «в конечном счете облегчала процесс обогащения лексико-грамматического запаса и формирования коммуникативно-речевых умений, связанных с восприятием и продуцированием текстов разных типов и жанров, обслуживающих естественную коммуникацию» [4: 167].

Табл. 1. Уровневая модель коммуникативной личности педагога

Уровни коммуникативной личности врача	Готовности	Способности
Ценностный (представление о речевом идеале врача)	Присвоить ценности медицинского дискурса, воплощать в индивидуальной форме речевой идеал врача	Коммуникативно-дидактические – доступно, ясно передавать информацию
Мотивационный (предпочтение стратегии «близости», «сотрудничества» и тактик бесконфликтного общения с пациентом)	Вступать в конструктивное взаимодействие, осуществлять содействие	Коммуникативно-перцептивные – понимать переживания и опасения пациентов и строить свое общение с учетом внутреннего состояния собеседников
Прагматический (риторические знания и умения, позволяющие создавать и воспринимать тексты разнообразных жанров и стилей, обслуживающих медицинский дискурс)	Использовать разнообразные речевые формы эффективного воздействия (взаимодействия) в разнообразных ситуациях медицинского дискурса	Коммуникативно-прогностические – моделировать возможные варианты речевого общения с пациентом, родственниками пациента, коллегами

Формированию важной составляющей коммуникативной личности врача –риторической культуры, которая заключается в учете адресата, заботе о нем, стремлении использовать положительно настраивающие тактики и т.п. – способствует риторизация обучения. Риторизацию можно рассмотреть как

комплексный подход к обучению предмету, включая сам предмет, процесс его преподавания и технологии обучения, выделяя вслед за О.А. Сальниковой три уровня воплощения: «уровень задания, уровень предмета и уровень учебного процесса» [2: 3].

Риторизация предполагает использование в практике преподавания предмета на уровне содержания обучения риторических понятий, на уровне формы специфических для риторики приемов работы по воспитанию личности оратора в широком смысле этого слова и обучения речевому мастерству.

Эффективными методами формирования коммуникативной личности врача выступают риторический анализ и риторические игры профессионального характера.

Особенностью риторического анализа речевого поведения врача в иностранной аудитории является при обсуждении требований к личности и речевому поведению врача выявление ядерных (универсальных) и периферийных (характерных для одной коммуникативной культуры) характеристик. Как показывает опыт, ядерных характеристик оказывается больше, чем периферийных. Но сам факт такого обсуждения имеет важное значение. Так, в числе качеств коммуникативной личности врача иностранными студентами выделяются вежливость, тактичность, доброжелательность, на уровне характеристик речи – спокойная интонация, умеренная жестикуляция и др., в то время как требования искренности, отсутствия доминирования и некоторые другие требуют дополнительного разъяснения.

Поскольку коммуникативная компетентность врача проявляется в конкретной речевой форме, конкретных жанрах медицинского дискурса, риторический анализ эффективнее проводить, опираясь на аутентичные образцы таких жанров, например, беседы врача с пациентом. В качестве образца могут выступить и фрагменты из кинофильмов и телесериалов. Однако предварять такой анализ желательно упражнениями с учебными текстами-диалогами врача с пациентом. Такие предварительные упражнения стимулируют незатрудненный выбор языковых средств в дальнейших риторических играх.

Как известно, риторическая игра позволяет студентам приобретать опыт профессиональной коммуникативной дея-

тельности за относительно короткое время, обеспечивает максимальную творческую активность студентов, побуждает их самостоятельно находить пути решения проблемы. Кроме того, в условиях игры студенты усваивают речевые образцы профессионального поведения, формируют психологическую готовность к профессиональному общению, тренируются в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуации спонтанной речи и основой для развития индивидуального стиля общения как формы проявления коммуникативной личности.

Как показывает опыт, студенты нуждаются в некотором мостике между риторическим анализом и риторической игрой. Таким мостиком может стать коммуникативно-речевое задание, требующее создание текста в жанре, приближенном к жанру медицинского дискурса, в котором студенты смогли бы потренироваться в речевом воплощении типичных для медицинского дискурса стратегий и тактик. Например, для риторического анализа особенностей речевого поведения врача в ситуации беседы с пациентом отбираем как положительные образцы, так и отрицательные, которые, как известно, в методике играют не менее важную роль. После просмотра фрагмента телесериала «Интерны» режиссера Е. Невского предлагаем вопросы для обсуждения: соответствует ли, на ваш взгляд, речевое поведение требованиям к профессиональному поведению врача? Почему? Какие слова и обороты речи не следует употреблять врачу во время общения с пациентом? Какие жесты героя во время общения с пациентами вы считаете неуместными? Как они характеризуют героя? Опишите интонацию героя во время беседы с пациентом. Как вы думаете, какое впечатление производит речевая манера Лобанова на больных? Какой образ врача возникает в сознании больных под впечатлением от его речевой манеры? Представьте, что Лобанов – студент из вашей группы, напишите миниатюру: «Советы будущему доктору Лобанову» и т.п.

Приведем примеры некоторых советов, сформулированных иностранными студентами 218 группы специальности «Лечебное дело» (орфография и грамматическое оформление источников сохранены): «Мой первый совет Лобанову: старайся вести беседу с пациентом уважительно, обращайся на

вы... проявляй понимание к пациенту, запомни! Нельзя врачевать тело, не врачуя душу!»; «При беседе используй слова понятные пациенту»; «Разговаривай с ними по вежливее, не повышай интонацию, а то ты останешься без работы, ни кто не будет желать пойти тебе на осмотр»; «Когда беседуешь с пациентами, не махай руками».

Опыт показывает, что использование на занятиях риторизации как технологии обучения, разнообразных медиаресурсов позволяет умело сочетать задачи создания необходимой на занятии речевой среды, организации работы с аутентичными текстами и одновременно повышения доли практико-ориентированной и коммуникативно-речевой составляющей занятия как учебной единицы.

Литература

1. Барсукова М.И. Медицинский дискурс: стратегии и тактики речевого поведения врача: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Саратов, 2007.

2. Сальникова О.А. Что такое риторизация? // Русский язык в школе. – 2012. – № 3. – С. 3–8.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Специальность 35.05.01 – «Лечебное дело» (уровень специалитета): [Электронный ресурс] // Минобрнауки.рф. – URL: минобрнауки.рф/документы/8076/файл/7378/Prikaz_№_95_ot_09.02.2016.pdf.

4. Филиппова О.В. Использование медиаресурсов для развития коммуникативно-речевых умений студентов на занятиях РКИ // Язык, коммуникация, речевая культура: материалы международной научной конференции, посвященной юбилею заведующей кафедрой теории и практики коммуникации ЯрГУ им. П.Г. Демидова Антоновой Любови Геннадьевны (17–19 декабря 2015 г.). – Ярославль, 2015. – С. 167–171.

Filippova Olga Viktorovna, doctor of pedagogical sciences, professor, Mordovian State University named after N.P. Ogaryov, Saransk, Russia

COMMUNICATIVE PERSONALITY OF THE PHYSICIAN IN THE EDUCATE ASPECTS OF PROFESSIONAL DIALOGUE ON CLASSES IN A FOREIGN AUDIENCE

The article reveals the didactic possibilities of the rhetorical approach to teaching professional speech in Russian classes for foreign students. The complex of rhetorical educate techniques is effective way to development of communicative abilities of the future specialists.

Keywords: *communicative personality of physician, medical discourse, rioritize.*

Хуа Эрчжи, аспирант, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия
huaerzhidavid@126.com

«Топика» как риторическая концепция и ее применение в обучении РКИ в китайской аудитории на примере топоса «Определение»

В данной статье рассматривается топика как риторическая концепция, обобщается ее эволюция в истории развития античной и русской риториках, также обсуждается педагогическая функция топики в обучении РКИ в китайской аудитории на примере топоса «определение».

Ключевые слова: *топика, количество топосов, риторика, раскрытие мысли, обучение РКИ.*

Топика, или топос (от греч. *topos* – место), – это риторическое понятие, означающее общие место в речи. Под топосами подразумеваются пространственно-временные языковые ситуации и их описания, которые очень легко запомнить, и почти у всех людей они одинаковы (моя семья, в учебном заведении, в транспорте, мои друзья и т.п.) [6: 89].

Топика – раздел риторики, содержание которого в разные периоды развития самой науки было неодинаковым. Аристотель, как вся древнегреческая риторика в целом, делает упор на доказательство речи, правильный подбор аргументов, поэтому его «топос» – это именно «место», мыслительное образование, схема, организованная по законам логики, подходящая для рассмотрения конкретных тем. Поэтому топос Аристотеля можно назвать «ментальным топосом» [4: 7]

Дальнейшую разработку искусства изобретения доказательств находим в древнеримской традиции у Цицерона. Предметом топики, по мнению Цицерона, является поиск доказательств. Ссылаясь на Аристотеля, Цицерон разделяет топосы на два типа: первые – «научные», искусственные, тех-

нические или изобретенные; вторые – неискусственные, нетехнические, связанные с применением власти или авторитета.

Нужно подчеркнуть, что до сих пор отсутствует единое мнение о количестве топосов. Аристотель приводит перечень из 38 топосов, у Цицерона их 16.

Русская риторика в своей основе опиралась на античные риторические идеи. В истории русской риторики первые сведения об общих местах находим в первом учебнике «Риторике» 1620 года: «Общие места суть не только добродетели и пороки, но лучше и важнейшие пункты (основы) каждой науки, которые содержат источник и наиглавнейшее существо науки» [2: 126].

М.В. Ломоносов создал систему с 16 общими группами, на которых опирались аргументы и способы распространения мысли. Он считает, что изобретение риторическое есть собрание разных идей, пристойных предлагаемой материи. Перечень М.В. Ломоносова таков: род и вид, целое и часть, свойства материальные, свойство жизненные, имя, действия и страдания, место, время, происхождение, причина, предыдущее и последующее, признаки, обстоятельства, подобия, противные и несходные вещи, управления [7: 46]

В настоящее время ученые обращаются к системе топосов и рассматривают их по-разному. Ю.В. Рождественский разграничивает термины «общие места» и «топосы». По мнению лингвиста, общие места, это «определенные области содержания, которые признаются всеми в данной аудитории как правильные и проверенные общественным опытом». Ученый выделил два типа единиц: общее место, или топ, и источники изобретения. Он предложил 12 топов: противоположное; сопоставление и противопоставление; обстоятельства и условия; предыдущее и последующее, изменение и причины изменений; явления и признаки; род и вид; происхождение; целое и части; место и время; свойства; действия и объекты воздействия; статика и динамика; собственные имена и термины [8: 34, 519, 520]

Вместо термина «топос» А.А. Волков с некоторыми учеными применяют термин «топ». А.А. Волков в своих работах дает такое определение: «топ – это общая идея, к которой приводится обсуждаемое положение и на основе которой

строится аргумент». Лингвист подразделяет топы на общие и частные, внутренние и внешние и предлагает 12 топов: большее и меньшее; подобное; род и вид; часть и целое; место, время, средство и цель; действие и претерпевание; личность и действие; способ, причина и следствие, противоположное. Несмотря на различие классификаций топосов, Ю.В. Рождественский и А.А. Волков сходятся в том, что само понятие топоса чрезвычайно важно для теории аргументации, так как всегда есть возможность проверить правильность аргументации, ориентируясь на топосы, примененные в обсуждении проблемы.

Вышенаписанное уже четко показывает, что важнейшим инструментом примышления и источником изобретения является общее место или топос. Далее мы более подробно остановимся на его функциях в обучении РКИ. При этом, мы полагаем, что российский ученый В.И. Аннушкин четко и ясно отражает его перспективы в педагогической практике.

В.И. Аннушкин считает, что топику следует понимать в двух смыслах: первое, это общие ценностные нравственные или понятийные суждения, обнаруживающие одинаковые взгляды на один и тот же вопрос. Например, любовь – это благо, зло – несчастье, враг – носитель зла, друг – добра, добро полезно, а зло приводит к дурным последствиям и т.д. Эти этически организованные суждения являются основой морали и нравственных категорий. Если нет осознания общих мест как некоторых общих взглядов – основы для будущего речевого контакта, общающиеся стороны не могут не чувствовать себя тревожно.

Второе понимание топики, т.е. общих мест, у В.И. Аннушкина таково: они могут быть способами развертывания мысли и речи. Другими словами, возможно описать технику создания замысла и содержания речи, развития смысла в тексте речи. Например, «создатель речи может дать определение тому, о чем он говорит; или указать причину вашего утверждения; или показать свойства предмета, обстоятельства, в которых он существует. Перечисленные категории назовем топосами, или видами “общих мест”» [1: 151–153]. В.И. Аннушкин предложил следующие топосы и, с нашей точки зрения, они могут рассматриваться как универсальные способы развития замысла речи для китайских студентов-

русистов: 1) определение; 2) целое – части; 3) род – вид; 4) свойства – качества – характеристика; 5) сравнение; 6) противоположность; 7) имя; 8) причина – следствие; 9) условие; 10) уступление; 11) время; 12) место; 13) пример; 14) свидетельство.

Из всех перечисленных топосов, «определение» представляет собой самый распространенный топос. Рассуждение о всяком явлении или предмете часто начинается именно с определения, когда необходимо ясно показать: *что есть что? кто есть кто?* Определение – важнейший элемент рассуждения, поскольку от установления точного смысла слов зависит неискаженное толкование сути предмета [1: 154]. Но, стоит подчеркнуть, что система «общих мест» не противопоставляет «смысловые модели» «новаторству в образовании речи». В отличие от традиционного понятия «определение» риторическое определение кроме правильности требует новизны, неожиданности, привлекательности. С точки зрения ученого, во всякой речи должно присутствовать развитие смысла, поэтому требуется новый и оригинальный взгляд на предмет [Там же]. Приведем пример с топосом «определение», в котором четко показывается способ развития смысла:

Дружба – это чувство прязни и симпатии друг к другу;

Дружба – забота (требуется сказать какая) мягкая, ненавязчивая, предполагающая внимательность, тактичность и решительную готовность помочь другу;

Дружба – это состояние души, в котором постоянно и с готовностью возвращаемся мысленно к тому, с кем дружишь [3: 72]

В обучении РКИ в китайской аудитории мы можем студентам показать клише *что есть что?* и *кто есть кто?* с темами как «Дерзновение», «Смелость», «Интеллигентность», «Образование», «Свобода». Например:

Понятие (тема): бодрость

Тезис: Что бы ни случилось, не теряй бодрости (Л.Н. Толстой).

Обоснование тезиса:

Ведь бодрость – это..., бодрость – это..., бодрость – это... . [Там же].

В 2016 году в китайском государственном экзамене 8-го уровня дана задача писать сочинение на тему: Что я готова

делать для родителей? В работах студентов, которые на занятиях по развитию речи серьезно занимались теорией и практикой риторических топосов, читаются авторские эмоциональные мысли:

Дом – это единственное теплое место в нашей жизни.

Счастье – это время, когда вся семья вместе завтракает, обедает и ужинает.

Родители – люди, которые дали мне жизнь и любят меня, невзирая ни на что.

Родители – самые близкие люди на свете.

Самый дорогой подарок и самая искренняя благодарность – это наши забота и ежедневное присутствие в жизни родителей, даже если мы можем быть рядом с ними только в виртуальном пространстве.

Литература

1. Аннушкин В.И. Риторика. Вводный курс для студентов филологических факультетов. – М., 2004.
2. Аннушкин В.И. Первая русская риторика XVII века. – М., 1999.
3. Аннушкин В.И. Риторика. Экспресс-курс: Учебное пособие. – М., 2007.
4. Булгакова А.А. Топика в литературном процессе: Пособие. – Гродно, 2008.
5. Волков А.А. Неориторика Брюссельской школы // Неориторика. Генезис. Проблемы. – М., 1987. – С. 44–63.
6. Руденко А.М., Котлярова В.В., Шестаков Ю.А. Основы риторики: учебник. – Ростов н/Д, 2016.
7. Рождественский Ю.В. Теория риторики: Учебное пособие / Под ред. В.И. Аннушкин. – 5-е изд., перераб. и доп. – М., 2015.
8. Рождественский Ю.В. Теория риторики. – М., 1997.

Hua Erzhi, postgraduate student, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

TOPICS AS A RHETORICAL CONCEPT AND ITS APPLICATION IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO CHINESE STUDENTS. BASED ON THE EXAMPLE OF THE TOPOS «DEFINITION»

The article discusses topics as a rhetorical concept and summarizes its evolution in the history of ancient and Russian rhetorics. The pedagogical function of topics in teaching Russian as a foreign language to the Chinese students on the example of the topos «definition» is considered.

Key words: *topics, number of topos, the rhetoric, the disclosure of thoughts, teaching Russian as a foreign language.*

Хуан Мэй, д-р филол. наук, профессор, Пекинский университет иностранных языков, г. Пекин, Китай
huangmei@bfsu.edu.cn

Диалог культур: риторическое отражение образа Китая в русской культуре

Образ «чужого» в литературе является многоаспектным явлением, он выполняет культурную, социальную, поэтическую, литературную, риторическую и др. функции. В данной работе обобщаются настоящие результаты изучения образа Китая в русской литературе, анализируются конкретные воплощения данного образа в стихах Н. Гумилева, рассматривается риторическое значение образа Китая в русской литературе как символа культурного диалога между двумя цивилизациями.

Ключевые слова: *образ Китая, русская литература, риторический аспект, диалог культур.*

В аспекте сравнительного литературоведения проводится исследовательская работа по имагологии, которая изучает образы «других», «чужих» наций, стран, культур, инородных для воспринимающего субъекта в отечественных литературных произведениях. Образ «чужого» изучается в имагологии как стереотип национального сознания, то есть как устойчивое, эмоционально насыщенное, обобщенно-образное представление о «чужом», сформировавшееся в конкретной социально-исторической среде. Полагается, что такое направление изучения литературы носит явный межкультурный характер.

Как всем известно, несмотря на географическое соседство, Россия и Китай исторически сложились как различные цивилизации: славянско-православная и китайско-конфуцианская. Отличия между двумя государствами и цивилизациями огромны и проявляются в различии этнического состава,

несхожести национального характера, различиях культурно-исторического развития. И естественно, такие отличия сказываются в литературе, и имеют свою эволюцию. По результатам анализа литературы образ Китая сформировался в русской культуре не сразу, лишь с середины XVIII века занял место в русской общественно-политической мысли и продолжает реализовать литературные функции до настоящего времени. Это было обусловлено растущими контактами в то время между двумя странами.

В настоящее время отражение образа Китая в русской литературе изучается китайскими и русскими литературоведами. Яо Чэнчэн при анализе образов Китая в русской литературе для детей и подростков в своей работе перечислила представительные произведения по хронологическому принципу: рассказ Л.Н. Толстого из его «Азбуки» и «Китайская царица Силинчи» (1857), стихи Н.С. Гумилева «Фарфоровый павильон» (1918), повесть В.В. Иванова «Бронепоезд 14–49» (1922), рассказ М.А. Булгакова «Китайская история» (1923), сборники стихов В.В. Маяковского «Прочь руки от Китая» (1924), «Московский Китай» (1926), «Прочти и катая в Париж и Китай» (1927), стихи С.М. Третьякова «Рычи, Китай» (1924), рассказ Б.С. Житкова «Урок географии» (1930), отрывки из книги О.М. Гурьяна «Рассказы Мей Лин» (1958) и сборника миниатюр С.Г. Георгиева «Запахи миндаля» (1997). Китайский исследователь Си Цзин в статье «Изучение образа Китая в русской литературе 19-го века» отметила, что касается образа Китая в России, в том числе и в русской литературе, то начало истории его последовательного формирования можно отнести к XVIII веку, когда Китай рассматривался в России в рамках геополитических представлений, развивавшихся западноевропейскими, в основном французскими, просветителями, труды которых составляли в тот период основу российского образования.

В данной статье проводится анализ образов Китая главным образом в произведениях Пушкина, Гончарова, Толстого и Чехова. В Китае анализируется также образ Китая у отдельного автора или в конкретном произведении, например, по этой теме написаны статьи «Фантасмагория о Востоке в русской литературе: образ Китая в романах В. Пелевина» (Ван Шуфу, 2013), «Образ Китая в творчестве Н. Гумилева»

(Хуан Мэй, 2013), «Образ китайской культуры в русской прозе в последние 30 лет» (Лю Ятин, 2012) и др.

Русские ученые также посвятили такой теме большое количество трудов. Н.Г. Медведева в статье «Образ Китая в русской поэтической традиции» рассматривала отражение образа Китая в стихотворениях Н. Гумилева, О. Седаковой и И. Бродского, и сделала попытку «очертить контуры индивидуальных рисунков поэтов». Вместе с литературоведами, русские китаисты в рамках китаеведения выполнили аналогичную задачу (см. А.Д. Романенко. Китай у русских писателей). При этом важно подчеркивать интересную работу К. Пчелинцевой по этой теме в культурологическом аспекте: Китай и китайцы в русской прозе 20–30-х годов как символ всеобщего культурного непонимания. Начинаясь с устойчивых выражений «китайская грамота» и «китайские иероглифы», данная работа демонстрировала, как в русской литературе 20–30-х годов «тема непонимания отдаленной культуры своеобразно преломилась в тему всеобщего и тотального человеческого 'взаимопонимания'». Автор рассматривает образ Китая в художественных произведениях не только как литературный прием, но и как противоположная реакция на некоторые социокультурные тезисы типа «желтой угрозы». Такая отличная от других позиция придает изучению расширенный кругозор.

Вышеперечисленные работы путем анализа образа Китая в русских художественных произведениях практически пришли к одному и тому же выводу, что в зависимости от этапов исторического развития отношений двух стран и личного восприятия автора, Китай демонстрируется в самых разных образах, положительном и отрицательном, трудолюбивом и хитром..., которые созданы эмоциональным переживанием в жизни с целью удовлетворения творческих мотивов самого автора. На этой основе мы полагаем, что образ Китая в русской литературе в сущности является субъективным и индивидуальным отражением объективно существующей страны, он может частично, или полностью не совпадать с реальным образом Китая, а в отдельных случаях он даже превращается просто в фантазию.

Таким образом, важно подчеркнуть, что образ «чужого» в литературе представляет собой весьма сложное и многоас-

пектное явление, которое требует междисциплинарного изучения. В то же время оно выполняет культурную, социальную, поэтическую, литературную и др. функции, среди которых мы более подробно остановимся на его риторической функции.

В риторическом аспекте под художественным произведением принято понимать творческую мыслительную и речевую деятельность автора с целью воздействовать на мнение или мысль читателей. Хотя в литературоведении всегда существует спор, для кого автор пишет, для себя или для определенной аудитории, но в качестве речевой продукции, которая получит положительную и активную реакцию у читателей, литературное произведение всегда адресовано на относительно определенную аудиторию, хоть ее граница может быть не очень ясна и ограничена. Исходя из этого, создание (а не реальное и объективное отражение) образа «чужого» выполняет риторическую функцию как прием оказания воздействия на аудиторию (в этом случае – читателей). Далее на материалах стихов Н. Гумилева мы проведем более конкретный анализ образа Китая как риторический прием для воплощения творческих мотивов автора.

Биография Гумилева показала, что поэт никогда не был в Китае, хотя всегда мечтал об этом. Но это не мешало ему нарисовать свой Китай. Под пером Гумилева Китай является чудесной, сказочной страной, где живут скромные, вежливые люди, где найдешь духовное спокойствие и счастье. Мы не собираемся обсуждать, насколько правдива иллюзия поэта. Нам интересно то, каков образ Китая в творчестве поэта, что передает Гумилев образом Китая своим отечественным читателям.

Обычно под «Китайскими стихами» Гумилева понимается его сборник «Фарфоровый павильон», вышедший в свет в 1918 году. Однако китайская тема появилась у него задолго до этого времени. Так в 1909 году было написано стихотворение «Путешествие в Китай», которое позже вошло в сборник «Жемчуг». Это начало интереса поэта к этой загадочной восточной стране. Именно в этом стихотворении заложен основной тон последующих его стихов о Китае. Посмотрим некоторые строфы стихотворения, где сконцентрированы «китайские образы»:

*Только не думать! Будет счастье
В самом крикливом какаду,
Душу исполнит нам жгучей страстью
Смуглый ребенок в чайном саду.
В розовой пене встретим даль мы,
Нас испугает медный лев.
Что нам пригрезится в ночь у пальмы?
Как опьянят нас соки дерев?*

Эти две строфы полны экзотических картин: крикливый какаду, смуглый ребенок, чайный сад, розовая пена, медный лев, пальма, соки дерев... Может быть, русские читатели без труда чувствуют здесь восточный колорит, но с точки зрения китайцев, они не представляют собой типичный образ Китая. Здесь важно другое: эти китайские элементы собираются и вместе создают счастливую, спокойную атмосферу китайской культуры. Эти описания – иллюзия поэта, и своего рода символ райской жизни. Недаром в конце стихотворения поэт воскликнул:

*Только в Китае мы якорь бросим,
Хоть на пути и встретим смерть!*

«Я верил, я думал, и свет мне блеснул наконец...», – одно из часто упомянутых стихотворений Гумилева, связанных с образом Китая. Оно состоит из пяти строф. В первых трех строфах акцентируется безнадежная тоска лирического героя, жизненный путь которого бесполезен, он оборвется в любой момент, а также его страх перед бездонной пропастью жизни. Однако начиная с четвертой строфы, интонация стихотворения стала спокойной, звучной: с ней появился образ Китая.

Эти два последних четверостишия потом пел как изысканный романс, и получил весьма характерное наименование «Китайская акварель»:

*И вот мне приснилось, что сердце мое не болит,
Оно – колокольчик фарфоровый в желтом Китае
На пагоде пестрой... Висит и приветно звенит,
В эмалевом небе дразня журавлиные стаи.
А тихая девушка в платье из красных шелков,
Где золотом вышиты осы, цветы и драконы,
С поджатými ножками смотрит без мыслей и снов,
Внимательно слушая легкие, легкие звоны.*

Во сне сердце поэта превратилось в фарфоровый колокольчик, который «приветно звенит». А Китай здесь «желтый», с этой краской ассоциируется желтая земля Китая, или люди с желтой кожей, а может быть, яркий халат китайских императоров... а погода пестрая, небо эмалевое, журавлиные стаи летают на небе... Тем более, вместе с ними еще прелестная как фея девушка, ее роскошное шелковое платье красного цвета с узорами, вышитыми золотом, ее элегантная поза, ее туманный взгляд... В глазах поэта эта представительница китайских девушек напоминает успокаивающего ангела. Она утешает душу поэта, возвращает ей гармонию и покой. Но при этом нужно отметить, изображение ос на одежде был странным для русских, и китайцам тоже трудно связать его с красотой. А образ драконов испокон веков можно было увидеть только на одежде императора, простые люди не имели право носить одежду с этим образом, женщины тем более. У дракона есть супруга – феникс, что служило символом императрицы. Видимо, он тоже не для девушек из простой семьи. Из этого видно, что это в очередной раз выдумка поэта.

Вышеназванные стихи с китайскими символиками – очевидное свидетельство интереса автора к китайской культуре. Помимо этого, образ Китая неслучайно отражен у автора, он во многом связан с кризисом европоцентристской ориентации творческого сознания. Многие писатели стремились найти путь к преодолению раздробленности человеческого духа, к обретению новой гармоничной целостности человека с миром. В русском искусстве конца XIX – начала XX века большое внимание уделили этой теме. И под пером многих знаменитых писателей и поэтов встречались прекрасные китайские образы. К этим мотивам обращались А. Белый, К. Бальмонт, А. Ахматова и др.

Творчество Гумилева с образом Китая и его символами пользовалось большим успехом. Критики и читатели восхищались его оригинальным восточным колоритом. Образ Китая в стихах Гумилева – это Китай в его представлении, а не реальный Китай. Но, на наш взгляд, реальность образов для поэзии не имеет большого значения, поскольку у Гумилева Китай – не географическое и политическое понятие, а скорее идеальное место для его душевной гармонии. Гумилев как

русский поэт обратился к китайской культуре за моральным поиском и вел поэтический диалог между двумя культурами.

Таким образом, можно прийти к выводу, что отражением образа «чужого» в литературных трудах не только проявляется интерес самого автора к другой стране, но и передаются творческие мотивы автора и к тому же, его мировоззрение. Создание образа «чужого» в сущности понимается как культурный диалог, в ходе которого носитель одной культуры пытается познать культуру другой страны или другой нации, и старается реинтерпретировать ее у себя для решения культурных проблем своей страны. Положительным или отрицательным, иногда даже бывает очень субъективным отношением к созданному образу «чужого» автор метафорически выражает свои оригинальные взгляды на себя, на других и на окружающий мир. Путем культурного диалога автор оказывает воздействие на мышление читателей, помогает им разделить и воспринять свои жизненные, философские и идеологические идеи. Именно в этом заключается риторическое значение отражения образа «чужого» в литературных трудах.

Литература

1. Ван Шуфу. Фантасмагория о Востоке в русской литературе: образ Китая в романах В. Пелевина // Развитие мировой литературы. – 2013. – № 3. – С. 18–21.
2. Гумилев Н. Собр. соч.: В 4 т. / Под ред. Г.П. Струве и Б.А. Филиппова. – Вашингтон, 1962–1968. – Т. 2.
3. Лю Ядин. Образы китайской культуры в русской прозе 1980–2000-х гг. // Проблемы Дальнего Востока. – 2008.
4. Медведева Н.Г. Образ Китая в русской поэтической традиции // Вестник удмуртского университета. – 2008. – № 1. – С. 53–72.
5. Пчелинцева К.Ф. Китай и китайцы в русской прозе 20-х–30-х годов как символ всеобщего культурного непонимания // Серия «Symposium», Конференция «Путь Востока», Путь Востока: Универсализм и партикуляризм в культуре. Выпуск 34 // Материалы VIII Молодежной научной конференции по проблемам философии, религии, культуры Востока. – СПб., 2005. – С. 162–173.
6. Романенко А.Д. Китай у русских писателей / Сост. А.Д. Романенко. – М., 2008.
7. Си Цзин. Изучение образа Китая в русской литературе 19-го века // Вестник Цзямусиского университета (версия социальных наук). – 2016. – № 10. – С. 124–126.
8. Соловьева Н. Метафора в истории литературы как форма диалога двух культур. Английский взгляд на «Наташин танец» // Вопросы литературы. – 2009. – № 2. – С. 332–352.

9. Хуан Мэй. Образ Китая в творчестве Н.С. Гумилева // Интеллектуальный потенциал вузов. – 2013.

10. Яо Чэнчэн. Образы Китая в русской литературе для детей и подростков. Магистерская диссертация Уральского федерального университета им. Первого президента России Б.Н. Ельцина. – Екатеринбург, 2014.

Huang Mei, doctor of philological sciences, professor, Beijing Foreign Studies University, Beijing, China

DIALOGUE OF CULTURES: RHETORICAL REFLECTION OF THE IMAGE OF CHINA IN THE RUSSIAN LITERATURE

The image of the «outsider» in the literature is a multidimensional phenomenon, it performs cultural, social, poetic, literary, rhetorical, and other functions. In this paper we summarize these present results of a study of the image of China in the Russian literature, analyzes the specific embodiments of this image in verse of H. Gumilev, study the rhetorical value of China's image in the Russian literature as a symbol of the cultural dialogue between the two civilizations.

Keywords: *the image of China, Russian literature, rhetorical aspect, the dialogue of cultures.*

Чагина Ольга Всеволодовна, канд. филол. наук, доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия
aichagin@mail.ru

Стилистический аспект употребления имен собственных в преподавании русского языка как иностранного

В статье рассматриваются некоторые случаи употребления имен собственных; вопросы, которые они вызывают у иностранных учащихся; приводятся типичные речевые ошибки в этой области языка.

Ключевые слова: *личные имена, отчества, стилистика, русский язык как иностранный, ошибки.*

Обучение иностранцев русской речи связано с овладением разными пластами русской лексики, в том числе ономастической. В практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) ономастике отводится особое место в общем кругу лингвистических проблем. И это неудивительно, ведь, по мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, «имена собственные обладают яркой национально-культурной семантикой, поскольку их групповое и индивидуальное значение прямо производно от истории и культуры народа – носителя языка» [1: 59]. В этом плане в преподавании РКИ трудно переоценить работы по ономастике А.В. Суперанской [5] и М.В. Горбаневского [2].

В предлагаемом сообщении рассматриваются некоторые случаи употребления в речи русских имен собственных и вопросы, которые они вызывают у иностранных учащихся и требуют комментария преподавателя.

Часто непонятными для иностранцев оказываются широко распространенные в русской речи звательные формы существительного, употребляемые при обращении к какому-либо лицу. В основном это существительные со значением

лица на *-а, -я* (неофициальная форма имени типа *Валя, Ира*; названия родственников – *мама, папа*; слова, употребляемые ребенком при обращении к взрослому – *дядя, тетя* или слова со значением совокупности лиц – *ребята, девочки*). В этих формах происходит сильная редукция заударного гласного, приводящая к его полной утрате: *Валь, открой окно!*; *Ребят, давайте по домам!* Эти формы характерны для разговорной речи, но могут проявляться и в письменной форме, воспроизводящей устную речь, – например, в жанре интервью. Показателен в этом плане цикл интервью Екатерины Рождественской в еженедельнике «7 дней», где употребление звательной формы является приметой авторского стиля. Вот характерный пример из интервью с Татьяной Догилевой «Мне незачем себя истязать»:

«Е.Р.: Тань, я делаю фотографии по картинам и обратила внимание, что художники век за веком писали в основном портреты молодых людей <...>.

Т.Д.: А я как раз сейчас собираюсь снимать фильм, посвященный женщинам моего возраста <...>».

Звательная форма, употребляемая здесь автором, призвана продемонстрировать особые доверительные отношения между говорящим и адресатом, способствующие установлению речевого контакта.

Иностранцам непонятны причины фонетического варьирования форм обращения в им. п.: *Саша!* И в звательной форме: *Саши!* Объяснение такого явления можно найти в работе А.В. Суперанской [4: 185], отмечающей, что среди старых собственных имен есть немало коротких, двух-трехфонемных, и, в силу действия фонетических законов, «слова, давно употребляющиеся в языке, постепенно сокращаются за счет утери конечных <...> звуковых отрезков», что и происходит в нашем случае.

В разговорной речи встречаются также дублетные варианты звательной формы типа: *Саши, а Саши!*; *Тань, а Тань!* Следуя логике А.В. Суперанской, эти случаи можно объяснить преодолением «фонетического изнашивания» слова (термин А.В. Суперанской), что проявляется, во-первых, в удвоении звательной формы, и во-вторых, в удлинении корневого гласного в первом имени: *Сааши, а Саши!*; *Виить, а Вить!*

Практика работы показывает, что иностранные учащиеся нередко с трудом усваивают значения компонентов трехчленного ономастического комплекса «имя – отчество – фамилия». При этом особое замешательство в процессе общения вызывает отчество. Нередко иностранцы просто избегают употреблять его, ограничиваясь в ситуациях, требующих употребления имени и отчества, только именем и фамилией. Подобные факты отмечаются и в специальных исследованиях по ономастике: «Люди совершенно теряются при столкновении с отчеством. Вследствие этого происходят различные ономастические курьезы. Так, в Бонне (Германия), на Боннгассе, в доме, где родился Бетховен, висит портрет русского вельможи с надписью *Кириллович Разумовский*, где *Кириллович*, с точки зрения иностранца, вероятно, выступает как имя личное» [3: 242]. Если это так, то тогда нетрудно поверить и в реальность факта, который в филологической среде бытует как анекдот: в одном из изданий словаря Ларусса о русском царе Иване IV сказано приблизительно так: *Ivan le Terrible, прозванный за свою жестокость Vassilliyevitch*.

При употреблении трехчленного комплекса «имя – отчество – фамилия» иностранцы нередко допускают ошибки при склонении его частей, ассоциируя отчество с прилагательным, а фамилию с существительным. Кому из преподавателей не приходилось получать поздравительные открытки, адресуемые **Екатерине Степановной Иванове* или **Ирине Васильевной Волкове*. Ошибки такого рода весьма распространены. Другая трудность для иностранца – определение сферы употребления отчества. Обычно иностранные учащиеся осведомлены, что по отчеству в просторечии называют людей немолодых и уважаемых. Отзвуки такого употребления сохраняют названия московских топонимов «Площадь Ильича» и «Застава Ильича». Иностранцы студенты иногда обращаются к любимому преподавателю, употребляя на первом месте отчество: **Павловна Юдина!* (к Лие Павловне Юдиной).

Трудной для иностранца является оценка различных фонетических вариантов русских отчеств. Например, в названиях литературных произведений, содержащих в своем составе имена и отчества, они представлены в нормативной форме: «Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном

Никифоровичем», «Иван Федорович Шпонька и его тетушка» Н.В. Гоголя, «Песня про царя Ивана Васильевича...» М.Ю. Лермонтова, «Царь Федор Иоаннович» А.К. Толстого. Нормативное написание этих имен и отчеств сохраняется и внутри текстов, в диалогах:

– Чем прикажете потчевать вас, Иван Иванович? – спросил он. – Не прикажете ли чашку чаю?

– Нет, весьма благодарю <...> (Н. Гоголь).

В то же время в произведениях писателей XX века часто происходит расподобление написания отчества в двучленном ономастическом комплексе «имя + отчество»: полная форма представлена в заглавии – «Один день Ивана Денисовича», а в тексте, в диалогах встречается стяженная форма *Иван Денисыч*.

В ономастическом комплексе «имя + отчество» применительно к историческим личностям, к царствующим особам используется полная форма: «Песня про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова». Здесь ритмическая организация ономастической формулы поддерживается самой ритмикой былинного стиха. Ср. также: *императрица Анна Иоанновна, царь Михаил Федорович*, где произносительный вариант соответствует письменному. Именно такого произнесения придерживаются лекторы вузов.

В то же время в устной обиходно-бытовой речи по отношению к тем же лицам нередко употребляются стяженные формы отчеств: *В Коломенском летом жил царь Алексей Михалыч; Алексей Михалыч любил соколиную охоту, поэтому здесь для соколов построили специальную башню, она так и называется – Соколиная* (запись разг. речи).

Сегодня в силу европеизации этикета в языке СМИ наблюдается отход от употребления отчеств: *Владимир Путин отправил в отставку ряд высокопоставленных чиновников; Дмитрий Медведев встретился с руководителями партии «Единая Россия»*.

Более того, и в устной речи при обращении к человеку немолодому и уважаемому его нередко называют только по имени. Сошлемся на недавнее интервью В.В. Познера по Первому каналу телевидения. Говоря о современном состоянии русского языка, он признался, что его покорило обра-

щенное к нему приглашение молодой журналистки: «Владимир, не могли бы Вы выступить перед нашей аудиторией?» Казалось бы, В.В. Познера, воспитанного в традициях двуязычной культуры, эта форма никоим образом не могла шокировать. Однако, комментируя этот случай, он настойчиво отстаивал мысль о необходимости сохранения отчества при обращении как выработанную и закрепленную языком форму, как национальное богатство, которым не располагают другие языки и которым не следует пренебрегать.

Нельзя обойти стороной еще одну современную разновидность комплекса «имя + отчество», сочетающую, казалось бы, несовместимые элементы: ласкательно-уменьшительная форма имени собственного + отчество. Вот характерный пример из телесериала: «*Жанночка Эдуардовна, так я завтра могу зайти к вам в офис?*» Структура такого обращения поставила в тупик итальянского стажера, специализирующегося в изучении русской литературы XIX века. Действительно, подобные структуры стали популярными лишь во второй половине XX века. Они обусловлены гендерными факторами и характерны для женской речи, в основном для офисных работников среднего звена: *Тамарочка Петровна, подпишите заявку; Ниночка Сергеевна, можно я завтра на час задержусь?* Эти формы обычно употребляются при обращении к вышестоящему лицу и заключают в себе элемент подобию-страстия, заискивания. Вряд ли такое умильно-обволакивающее обращение возможно в речи человека, занятого тяжелым крестьянским трудом, или, например, женщин-маляров, крановщиц или бетонщиц.

Среди антропонимов особую группу составляют прозвища. Этот пласт имен обладает высоким лингвострановедческим потенциалом. Особенно большое количество прозвищ встречается в языке исторических дисциплин при характеристике какого-либо исторического лица, религиозного или политического деятеля. Среди этого вида антропонимов много определений, связанных:

а) с оценкой различных свойств лица: интеллектуальных (*Олег Вещий, Ярослав Мудрый, Ярослав Осмомысл, Иоанн Златоуст*); психологических (*Иван Грозный, Иоанн Добрый*); физических (*Феодосий Косой, Мстислав Безокий, Иоанн Скопец*);

б) с эмоциональным отношением к нему (*Владимир Красное Солнышко, Святополк Окаянный*);

в) с характером его деятельности (*Владимир Креститель, Георгий Победоносец, Иван Воин, Давид Строитель*);

г) с топонимами, фиксирующими внимание на названии места события, послужившего основанием для характеристики-идентификации лица (*Дмитрий Донской, Дмитрий Угличский, Дмитрий Ростовский, Сергей Радонежский, Максим Грек*).

Среди ошибок иностранцев в сфере употребления прозвищ можно назвать следующие:

а) перестановка компонентов прозвищного имени, в то время как оно представляет собой своеобразную дескрипцию, неразложимое словосочетание: **Долгорукий Юрий расширил границы Московского княжества; *Одна из дочерей Мудрого Ярослава стала королевой Франции; *Осмомысл Ярослав был очень образованным человеком*. Такие ошибки возникают под влиянием типового ономастического комплекса «имя – отчество – фамилия», который в отличие от прозвищных имен допускает перестановки в своем составе (сравните: *Василий Иванович Баженов, Баженов Василий Иванович*).

б) трудности вызывает склонение составных прозвищ, компоненты которых различаются по роду и по категории одушевленности/неодушевленности: *Владимир* (муж. р.), *Красное Солнышко* (ср. р.), *Иван* (муж. р.), *Калита* (жен. р.), *Григорий* (муж. р.), *Ховря* (жен. р.). В таких случаях у учащегося возникает желание унифицировать оба компонента по роду, согласовать их по форме: **у Ивана Калита, *с Иваном Калитом* [6: 19].

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что правильное употребление имен собственных иностранцами связано с обращением к разным аспектам языка – лексике, грамматике, фонетике и стилистике, причем последний аспект здесь не менее значим, чем остальные, и напрямую связан с проблемой культуры речи.

Литература

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 1980.
2. Горбаневский М.В. Иван да Марья. Рассказы об истории русских имен, отчеств и фамилий. – М.; Генуя, 1987.
3. Кторова А. Русские имена за рубежом // Ономастика. Типология. Стратиграфия / Под ред. А.В. Суперанской. – М., 1988.
4. Суперанская А.В. Структуры имени собственного (Фонология и морфология). – М., 1969.
5. Суперанская А.В. Имя – через века и страны. – М., 1990.
6. Чагина О.В. Наименование лиц в научной речи (на материале языка историков) // Русский язык за рубежом. – 1992. – № 3.

Chagina Olga Vsevolodovna, candidate of philological sciences, associate professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

STYLISTIC ASPECTS OF USAGE OF PERSONAL NOUNS IN TEACHING RUSSIAN FOR FOREIGNERS

The article deals with some cases of usage of personal nouns; the questions which they cause among foreign students; typical speech mistakes in this sphere of language.

Keywords: *personal nouns, patronymics, stylistics, Russian for foreigners, mistakes.*

Черкашина Татьяна Тихоновна, д-р пед. наук, профессор, Государственный университет управления, г. Москва, Россия

ttch2004@yandex.ru

Ефанова Людмила Дмитриевна, канд. пед. наук, доцент, Государственный университет управления, г. Москва, Россия

ttch2004@yandex.ru

Формирование культуры научного исследования как лингводидактическая задача

В статье рассматривается проблема формирования культуры научного исследования у студентов экономических вузов, анализируется задача лингводидактического обеспечения коммуникативной подготовки учащихся высшей школы в работе над научной работой. В статье представлено учебное пособие «Язык научного исследования: от реферата до диссертации».

Ключевые слова: *исследовательская деятельность, язык научного исследования, коммуникативная компетентность, логико-смысловые и структурные категории научного текста.*

«Жизнь ученого была бы совсем счастливой, если бы ему не надо было бы быть еще и писателем», – утверждал Ч. Дарвин. Стать «писателем» предстоит всем, кто решил получить степень бакалавра и магистра. Студенту (магистранту), ведущему научную работу, необходимо помочь разобраться в самых насущных вопросах, связанных с определением качества такой работы, но специальной дисциплины, которая бы ставила своей целью научить студентов языку научного исследования, в учебных планах по всем направлениям подготовки в экономических вузах, к сожалению, нет.

Между тем компетентностный подход к формированию языковой личности научного исследователя предполагает развитие следующих практико-ориентированных умений:

1) способность и готовность участвовать в составлении и оформлении научных отчетов, исследований, выступлений,

способность представлять результаты исследовательской работы с учетом особенностей потенциальной аудитории;

2) владеть культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;

3) способность свободно владеть навыками научной речи, анализировать логику научных рассуждений и высказываний.

Общеизвестно, что научный стиль – один из функциональных стилей литературного языка, обслуживающий сферу науки [2: 205]. В научной речи доминирует функция сообщения, говорится о результатах исследовательской деятельности. Обычная форма реализации этого стиля – монолог. В научной речи имеет место строгий предварительный отбор языковых средств. Научный стиль реализуется в следующих речевых жанрах (РЖ) – монография, статья, диссертация, доклад, реферат, отзыв, рецензия, аннотация, учебник, лекция и др. В сфере научного общения преследуются цели наиболее точного, логичного, однозначного выражения мыслей. Ведущей формой речи в области науки является письменная, и обычно мышление выражается в суждениях и умозаключениях, следующих друг за другом в строгой логической последовательности. Научному стилю свойственны особые способы выражения логико-смысловых категорий научного текста: квалификация предмета, явления, процесса; признак и свойство; предназначение, применение; состав и строение; сравнение и сопоставление; пропорциональная зависимость; количественная характеристика; взаимосвязь предметов, явлений, процессов [8: 529]. В научных работах основной тип речи – рассуждение, которое выстраивается по модели: *тезис – аргументы – вывод*. Окончательная кристаллизация научных положений осуществляется в соответствии с требованиями стандарта к каждому жанру научной работы. Основная функция научного стиля обусловила его основные отличительные признаки.

Введение компетентностного подхода в практику высшей школы определяет нормативную и практическую составляющие качества образования в целом, а также предполагает развитие целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, которые коррелируются с опытом самостоятельной деятельности и личной ответственности студентов, маги-

странтов и аспирантов при написании научной работы [5: 11]. А.Н. Колмогоров утверждал, что не существует сколь угодно достоверных критериев определения уровня креативности, одаренности, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия даже в небольшой по объему поисковой исследовательской работе.

Под исследовательской деятельностью понимается деятельность, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением. Эта деятельность предполагает наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, она строго нормирована принятыми в науке традициями: постановкой проблемы; изучением теории, посвященной данной проблематике; подборкой методик исследования и практическим овладением ими; сбором научной информации, ее анализом и обобщением; собственными выводами. Любое исследование, неважно, в какой области естественных или гуманитарных наук оно выполняется, имеет подобную структуру. Такая цепочка является неотъемлемой принадлежностью научно-исследовательской деятельности, нормой ее проведения. Главным результатом исследовательской деятельности является интеллектуальный, творческий продукт, устанавливающий ту или иную истину в результате процедуры исследования и представленный в стандартном виде [7: 83].

Уже на первом курсе студенту предстоит продемонстрировать готовность к исследовательской работе, которая, безусловно, предполагает наличие базовых знаний в области теории научного стиля речи и практики написания научных работ разных речевых жанров: тезисы, статья, доклад, реферат, рецензия, аннотация и др. Всеми учебными планами разных направлений и форм подготовки Государственного университета управления предусмотрено использование письменных работ научного стиля в качестве контроля знаний студентов, магистрантов, аспирантов по разным дисциплинам. Возникает вопрос, есть ли специальные курсы, которые были бы направлены на формирование у учащихся навыков и умений создания письменных сочинений научных жанров разного объема и разной степени исследовательской глубины и новизны, и насколько эти курсы актуальны для учащихся?

Как показали результаты устного опроса, не только магистранты, но и студенты-первокурсники 1) необоснованно высоко оценивают свои знания, умения и навыки в понимании и трансформации текста-источника (как известно, абсолютно новых знаний нет. Все новое базируется на имеющемся в науке опыте); 2) не понимают специфику одного из важных видов речевой деятельности – техники чтения как совокупности интеллектуально-познавательных приемов работы с текстом научного стиля; 3) признают, что читать учебную литературу, монографии, научные статьи, слушать и конспектировать лекции, составлять конспекты, писать рефераты их никто специально не учил; 4) понимают важность приобретения навыков создания РЖ научного стиля, таких как: планы (вопросный, номинативный), тезисы, конспект, реферат, аннотация, рецензия, которые имеют к овладению учебно-научной компетентностью самое прямое отношение; 5) подчеркивают востребованность в их будущей профессиональной деятельности умения при просмотрно-поисковом чтении текста извлекать, сопоставляя содержание нового текста с прочитанным ранее, новую, важную информацию (знаемое/незнаемое; главное/второстепенное); 6) не расценивают как плагиат переписывание содержания научных статей, журналов и монографий, выдавая эту информацию за свою без использования специально маркированных языковых средств, указывающих на смену авторства, что является безусловным требованием научной работы; 7) не знают специфики языка конспектов, рефератов, аннотаций, рецензий и поэтому не умеют использовать определенные стандартные языковые клише для оформления вторичных учебно-научных текстов указанных РЖ [1: 193].

Между тем во ФГОС+3 ВО определены ОК, отражающие основную задачу обучения в университете – подготовить студентов к профессиональной деятельности, развить знания, умения и навыки в выборе эффективных методов работы с профессионально значимой информацией внутри и вне организации. Сформированность знаний, умений, навыков, входящих в понятие коммуникативной компетентности студентов, например, на этапе аналитико-синтетической переработки информации (чтение) оценивается по следующим критериям: 1) понимание основного смысла первичного тек-

ста; 2) отбор информации на основе анализа, синтеза, извлечения необходимых сведений из текста-источника, их оценка; 3) знание жанрообразующих признаков научного стиля речи; 4) умение использовать языковые средства, уместные в соответствующих жанрах научной речи; 5) осознание специфики вторичных текстов – смена авторства и умение реализовывать это на практике; 6) знание специфики языка научно-информативных РЖ и умение применять речевые клише, характерные для каждого из них [4: 32].

В сфере научного общения преследуются, как известно, цели наиболее точного, логичного, однозначного выражения мыслей. Ведущей формой речи в области науки является письменная, и обычно мышление выражается в суждениях и умозаключениях, следующих друг за другом в строгой логической последовательности. Научному стилю свойственны особые способы выражения логико-смысловых категорий научного текста: квалификация предмета, явления, процесса; признак и свойство; предназначение, применение; состав и строение; сравнение и сопоставление; пропорциональная зависимость; количественная характеристика; взаимосвязь предметов, явлений, процессов. Студенту, магистранту, аспиранту, ведущему научную работу, предстоит овладеть комплексом компетентностно-ориентированных умений: а) знать категориальный аппарат и специальную терминологию научного исследования, а также этикетные формы представления научного знания, б) формулировать актуальность, цель, задачи, практическую значимость и новизну исследования, в) выделять объект и предмет исследования, г) грамотно оформлять научную работу, составлять библиографические списки, д) представлять подготовленное устное научное сообщение, отражающее основное содержание исследования, в том числе с использованием электронной презентации в Power Point, е) вести научную дискуссию в рамках академического этикета и т.п. [3: 433]

Таким образом, можно сказать, что дисциплина по выбору (ДПВ) «Язык научного исследования», которую кафедра намерена предложить студентам, магистрантам, аспирантам ГУУ, будет способствовать формированию компетенций, состоящих в осмыслении и оценке собственной исследовательской деятельности или научной работы в соответствии с кон-

кретными характеристиками качества и критериями оценки результатов исследования, зафиксированными в требованиях ФГОС+3 ВО, а именно: 1) способность и готовность участвовать в составлении и оформлении научных отчетов, исследований, выступлений, способность представлять результаты исследовательской работы с учетом особенностей потенциальной аудитории; 2) овладение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; 3) способность свободно владеть навыками научной речи, анализировать логику научных рассуждений и высказываний.

Учебное пособие «Язык научного исследования: от реферата к диссертации» главной целью ставит повышение уровня практического владения литературным языком у студентов, магистрантов вузов нефилологического профиля в научной сфере функционирования русского языка. Пособие представляет собой компонент дидактического комплекса дисциплины по выбору «Язык научного исследования». Смеем предположить, что при возможности реального выбора студентов, магистрантов, аспирантов данная дисциплина по выбору будет весьма востребована, поскольку каждая из тем, входящих в пособие, соотносится с разделами программы ДПВ и не только посвящена конкретному аспекту работы над научным исследованием, но и подкреплена специально подобранным (в соответствии с профилем ГУУ) информативным материалом по основам научного стиля речи, культуре речи, культуре научной дискуссии, содержит достаточный тренинговый материал «Речевая практика научного исследователя», в который включены задания разного уровня сложности. Чрезвычайно полезными для начинающих исследователей будут и двенадцать приложений пособия, которые содержат лексико-грамматические рекомендации по наиболее «проблемным» вопросам, возникающим при подготовке научной работы, а в дальнейшем послужат материалом для самостоятельной работы учащихся. Пособие снабжено кратким словарем-справочником, библиографией, ключами к наиболее трудным заданиям. Логико-содержательная структура пособия подчинена целям ДПВ и задаче формирования у учащихся навыков научной работы с текстом. Пособие, созданное как лингводидактическое обеспечение ДПВ «Язык научного

исследования», призвано повысить качество коммуникативной подготовки студентов, аспирантов, магистрантов в области научного стиля речи. Оно, как и сама дисциплина по выбору, имеет четкую практическую направленность, которая обусловлена тем, что задания наглядно демонстрируют речевые образцы и формы выражения научной мысли [8: 96].

Необходимым условием успешной коммуникации в научной сфере является усвоение ее субъектами норм научного стиля, которые детерминированы такими универсальными функциями, как: а) эпистемическая (хранение знаний), б) когнитивная (получение новых знаний), в) коммуникативная (передача специальной информации и способность убедить в ее истинности). ДПВ «Язык научного исследования» призвана привить учащимся навыки создания и редактирования текстов разнообразных научных жанров, научить их подвергать созданное экспертизе с учетом коммуникативно-стилистических приемов смыслового и ассоциативного развертывания текстов, регулятивности научных дефиниций, коммуникативных универсалий, значимых для научной работы. Студентам предстоит твердо усвоить, что сюжет научных текстов необычен, поскольку его создатель не ощущает себя «первым говорящим» (М. Бахтин), а моделирует научную ситуацию, проводит наблюдения, эксперименты. Студенты получают возможность познакомиться с требованиями четкой стандартизованности композиционного деления научного текста, отражающей последовательность фаз научного исследования. Первая из них – осознание актуальности проблемы, вопроса, задачи и постановка цели исследования (введение). Поиск способов решения проблемы, анализ возможных вариантов и выдвижение гипотезы – это основная часть научной работы [7: 84]. В заключение принято представлять решение исследовательской задачи, получение результатов, отвечать на поставленный вопрос.

В качестве примера рассмотрим работу по определению актуальности темы научного исследования и способы ее речевого оформления и обоснования [8: 113].

Актуальность (от латинского слова *actūālis* – действенный, практический) понимается как общенаучная категория, отражающая место темы, представленной в исследовании, в научном познании и развитии соответствующей отрасли

научных знаний, а также в общественной практике. Актуализация темы предполагает введение в работу теорий, концепций, обобщений, выводов и массивов эмпирических знаний, которые отражают потребность общества в исследовании каких-либо проблем прошлого, настоящего и будущего для решения текущих задач современности. Соискатель должен кратко сформулировать, в чем тема его работы связана с актуальным научным поиском. Необходимо также указать на значение темы для практики, описать, каким образом изучаемые феномены или явления вписываются в современные процессы мировой практики, отражают актуальные тенденции и перспективы мирового развития¹¹.

Обоснование актуальности ведется в следующих направлениях:

1. Необходимо убедительно показать, что именно данная тема должна быть исследована в данный момент, что именно она среди всех других самая насущная.

2. В работах теоретико-прикладного характера важно различать практическую и научную актуальность темы, так как проблема может быть уже решена в науке, но не доведена до практики.

3. Тема исследования должна быть актуальна в двух направлениях: ее научное решение отвечает насущной потребности практики и заполняет пробел в науке, которая в настоящее время не располагает научными средствами для разрешения актуальной научной задачи.

4. Исследование предпринимается не из-за того, что вопрос не нашел достаточного освещения, а ради преодоления слабых мест в каком-либо виде деятельности, для повышения ее эффективности.

Речевые клише для формулировки актуальности исследования:

Актуальность исследования определяется тем, что общее направление работы соответствует установке на усиление управленческой функции...

¹¹ Подробнее об актуальности см.: И.Н. Барыгин. Актуальные проблемы международного регионоведения: Учебное пособие – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2010. – С. 21–23.

Однако при всем значении этой функции ее возможности использовались не всегда и не в полной мере: остался в тени вопрос об использовании...

Данная тема является актуальной, поскольку в последнее время происходят значительные изменения в сфере управления...

Данная тема представляется весьма актуальной исходя из следующих факторов...

Актуальность темы обусловлена необходимостью проявления некоторых вопросов о тенденциях развития менеджмента в современном мире...

В учебном пособии «Язык науки: от реферата до диссертации» в каждом разделе предложена система упражнений, так называемая речевая практика научного исследователя, работая в рамках которой учащиеся смогут получить необходимые исследовательские навыки. Рассмотрим задания, направленные на умение формулировать и определять актуальность научного исследования:

Задание 1. Познакомьтесь с информацией, представленной выше, и ответьте на вопросы.

1. Как называется общенаучная категория, отражающая место темы, представленной в исследовании, в научном познании и развитии соответствующей отрасли научных знаний?

2. Что обозначает слово *актуальность*?

3. Что предполагает актуализация исследования?

4. На что необходимо указать в исследовании, говоря об актуальности?

5. В каких направлениях ведется обоснование актуальности исследования?

Задание 2. Выберите тему, близкую к проблематике вашего научного исследования, составьте небольшой текст, обоснуйте актуальность темы, используя вышеперечисленные речевые клише.

Задание 3. Представьте устный вариант обоснования актуальности темы вашего научного исследования, над которым вы сейчас работаете (реферата, курсовой работы, магистерской диссертации). Используйте следующие конструкции:

Тема является актуальной...

Следует обратить внимание на...

В основном (в значительной степени, в большей/меньшей степени)...

Решающий (основополагающий, основной)...

Подобные исследования осуществлялись...

В большинстве случаев (как правило)...

Имеем в виду следующее...

Ограничимся лишь некоторыми примерами...

Однако (тем не менее)...

Тот или иной...

Кроме того (помимо того)...

Другими словами (иначе говоря, иначе выражаясь)...

На мой взгляд (по моему мнению, с моей точки зрения)...

Очевидно (разумеется, несомненно, вне всякого сомнения)...

Задание 4. Составьте спонтанное монологическое высказывание (без подготовки) об актуальности одной из предложенных тем. Время высказывания – 2 минуты. За это время вы должны составить не менее 10 фраз и использовать не менее 5 рекомендованных в задании 2 конструкций.

1. Сохранение национально-культурной идентичности как ключевая проблема глобализирующегося мира. 2. Приоритеты воспитания подрастающего поколения: целомудрие или раннее сексуальное просвещение? 3. Россия – самобытная и самодостаточная страна. 4. Современной науке нужна поддержка государства. 5. СМИ под строгий контроль государства. 6. Проблема терроризма и миграции в современном мире. 7. У России великое будущее. 8. Значение менеджмента в экономике. 9. Грамотная речь как одно из главных условий карьерного роста. 10. Личности не любят шагать строем.

Задание 5. Познакомьтесь с обоснованием актуальности в научных работах. Какой из вариантов вам кажется наиболее удачным, научно обоснованным и убедительным? Аргументируйте свою точку зрения.

Задание 6. Выпишите из текстов задания 5 лексику, характерную для научного стиля речи, составьте с этими словами и словосочетаниями предложения по модели:

Актуальность исследования обусловлена важностью определения перспектив экономического роста России в условиях глобализации для решения экономических задач

страны, возникших в результате как мирового финансово-экономического кризиса, так и последствиями разрушения производства многих основных производств в стране в 90-е годы.

Задание 7. В научном стиле употребляются так называемые двойные союзы: *не только..., но и...; как..., так и...* и др. Найдите ошибки в использовании двойного союза в следующих предложениях.

1. Актуальность исследования обусловлена важностью определения перспектив экономического роста России в условиях глобализации для решения экономических задач страны, возникших в результате как мирового финансово-экономического кризиса, и последствиями разрушения производства многих основных производств в стране в 90-е годы.

2. Принятие парадигмы модели экономического развития, основанной на инновациях, формирование национальной инновационной системы, рост импорта передовой инновационной продукции производственного и потребительского назначения, а также иностранного опыта в виде технологий привлекает к себе все большее внимание не только потому, что конкурентоспособность отдельных компаний, отраслей и государств во многом зависит от их способности не только самостоятельно разрабатывать, но и приобретать за рубежом и эффективно использовать современные научные достижения в условиях воспроизводства интеллектуальной собственности и нематериальных активов.

3. Все это говорит о том, что внешняя торговля в форме обмена достижениями высокой технологии превратилось в один из важных двигателей инновационного развития. Инновационное развитие означает как создание, производство, реализацию новых продуктов, технологий и услуг и требует научной и промышленной кооперации.

Задание 8. Найдите слова общелитературного языка и речевые модели, которые «разрушают» академическую монолитность научной речи, придавая при этом ей оригинальность и привлекательность.

1. Импорт машин, оборудования, современных материалов, а также технологий в большинстве зарубежных стран выявил его высокую корреляцию с темпами экономического роста. А развитие экспортного производства как локомотив

вытягивает до уровня требований мирового рынка многие национальные предприятия и производства. В России внешнеэкономическая деятельность также стала важным фактором разработки и внедрения инноваций. Поэтому значение внешнеэкономической деятельности для развития инновационной деятельности в экономике России возрастает.

2. Экономическое развитие России определяется в значительной степени ходом рыночных реформ, но в целом вехи ее развития совпадают с направлениями экономической динамики других государств, которые стремятся формировать инновационную экономику.

3. Государство заявило о принципиальном выборе в пользу устойчивого развития на основе инноваций и современных технологических решений. Сделаны серьезные шаги по формированию национальной инновационной системы. Страна присоединилась к Всемирной торговой организации, что даст возможность максимально использовать выгоды от приобретения передового зарубежного опыта.

4. Наука и современная технология быстро меняют привычное представление о многих отраслях производства, меняют характер потребления, а, в конечном итоге, меняют и образ жизни. Открытия и изобретения, а также их первичное практическое использование – это, как правило, удел отдельных компаний, а иногда – результат деятельности отдельных стран.

Задание 9. Представьте, что на защите вашей научной работы вам задали уточняющий вопрос об актуальности темы вашего исследования и попросили ответить на него коротко, «в двух словах», что, как показывает практика, сделать всегда значительно труднее. Представьте, что вашим оппонентом выступил К. Воннегут¹², который утверждал: «Если ученый не может объяснить восьмилетнему мальчику, чем он занимается, то он шарлатан». На основе фрагментов текстов диссертационных исследований из задания 5 попробуйте кратко, некатегорично ответить на предложение и сформулировать актуальность исследований, представленных в приведенных выше фрагментах научных работ.

¹² К. Воннегут (1922–2007) – американский писатель, сатирик и художник, один из наиболее значимых американских писателей XX века.

Задание 10. Прочитайте отрывок из книги Д.С. Лихачева «Письма о добром и прекрасном». Приведите аргументы в защиту актуальности авторской точки зрения.

По природе своей научный язык резко отличен от языка художественной литературы. Он требует точности выражения, максимальной краткости, строгой логичности, отрицает всякие «домысливания».

В научном языке не должны «чувствоваться чернила»: он должен быть легким. Язык научной литературы должен быть «незаметен». Если читатель прочтет научную статью и не обратит внимания на то, хорошо или плохо она написана, – значит, она написана хорошо. Хороший портной шьет костюм так, что мы его носим не замечая. Самое большое достоинство научного изложения – логичность и последовательность переходов от мысли к мысли. Умение развивать мысль – это не только логичность, но и ясность изложения.

Очень важно, чтобы ученый «чувствовал» своего читателя, точно знал, к кому он обращается.

Надо всегда конкретно представлять себе воображаемого читателя будущей работы и как бы записывать свою беседу с ним. Пусть этот воображаемый читатель будет скептик, заядлый спорщик, человек, не склонный принимать на веру что бы то ни было. В строго научной работе этот мысленный образ читателя должен быть высок – воображаемый читатель должен быть немного непонятлив (но в меру: своего читателя не следует «обижать»). Беседуя с таким воображаемым читателем, записывайте все, что вы ему говорите. Чем ближе ваш письменный язык к языку устному, тем лучше, тем он свободнее, разнообразнее... Однако устный язык имеет и большие недостатки: он не всегда точен, он неэкономичен, в нем часты повторения. Значит, записав свою речь к воображаемому читателю, надо затем ее максимально сократить, исправить, освободить от неточностей, от чрезмерно вольных, «разговорных» выражений. Научная работа «подожметя», станет компактной, точной, но сохранит интонации живой речи, а главное – в ней будет чувствоваться адресат, воображаемый собеседник автора.

Задание 11. Прочитайте текст. Согласны ли вы с автором? Приведите примеры, доказывающие актуальность данной точки зрения.

Наиболее знающие и талантливые ученые отличаются кругозором и творческой инициативой, владеют как силой синтеза, так и чувством перспективы, умеют смотреть далеко в будущее. Это люди огромной трудоспособности, сильной воли, великого творческого подвига. Они принципиальные оптимисты, верящие в силу научного познания и способные не только мечтать, но и дерзать.

Какими качествами должен обладать человек, готовый к научно-исследовательской деятельности? Необходима беззаветная, самоотверженная любовь к науке, к избираемой специальности. Эта любовь должна быть страстной, бескорыстной, способной на преодоление стоящих на пути трудностей и препятствий. Необходима также уверенность в правильности выбранного пути. Это рождает целеустремленность, которая позволяет исследователю не только видеть отдаленную перспективу работы, но и четко планировать отдельные ее этапы.

Обязательным качеством ученого является честность. Аморален всякий необъективный подход к оценке собственных опытов и наблюдений. Строгость и объективность в анализе любых научных материалов и в построении выводов является условием, обязательным для каждого научного исследования. Научный работник должен отличаться скромностью и самокритичностью, уважать мнение других. Отсутствие этих качеств порождает самовлюбленность, переоценку своих достоинств. Успех в научном творчестве в значительной степени зависит от общей настроенности научного работника. Оптимизм воодушевляет, стимулирует волю, обостряет восприятие и мысль. Пессимизм, бесспорно, подавляет эмоции, тянет не вперед, а назад. Ученый должен смотреть вперед, любить жизнь, мыслить перспективно, быть оптимистом (К.И. Скрябин).

Задание 12. Используя речевые клише, данные в теме «Обоснование актуальности темы научного исследования», подготовьте презентацию в Power Point [8: 127].

Итак, можно сказать, что научная проза требует от ее автора навыков серьезной и ответственной работы над словом.

ДПВ «Язык научного исследования» познакомит учащихся также со спецификой устной научной речи, которая в значительной степени связана с умением аргументированно отстаивать свою точку зрения, с навыками участия в научном диалоге, умением представить результаты своей научной работы, выступить перед авторитетной аудиторией профессионалов, отвечая на вопросы оппонентов. Язык научного исследования раскрывает интеллектуальные, культурные, профессиональные потенции его автора. Этому языку необходимо специально учить. Учебное пособие «Язык научного исследования: от реферата до диссертации» можно рассматривать как шаг на пути к лингводидактическому обеспечению коммуникативной компетентности учащихся высшей экономической школы.

Литература

1. Ефанова Л.Д. О диалектическом единстве управляемой и самостоятельной работы студентов в вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 2(56): В 2 ч. – Ч. 1. – С. 191–194.
2. Ефанова Л.Д. Пути реализации системного подхода к организации лексического материала // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 1(55): В 2 ч. – Ч. 2. – С. 204–207.
3. Ефанова Л.Д. Самостоятельная работа и самостоятельность студентов в вузе // Научно-методический журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 431–435: [Электронный ресурс]. – URL://e-Koncept.ru/2016/86989.htm.
4. Ефанова Л.Д. Independent work and independence of students at higher educational institution// Modern European Researches. – Salzburg. 2016. – № 2. – P. 30–36.
5. Салиева Л.К. Коммуникативная модель предметно-языкового обучения иностранным языкам студентов бакалавриата и магистратуры управленческих специальностей // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в неязыковом вузе в современной образовательной парадигме: сборник научных трудов заочной научно-практической конференции. – М., 2016. – С. 7–12.
6. Черкашина Т.Т. Психолингвистические модели интерпретации: текстуально-диалогический характер речемыслительной деятельности // Известия ТулГУ. – Гуманитарные науки. – 2010. – Вып. 2. – С. 527–536.
7. Черкашина Т.Т., Морозова А.В. Аргументативная риторика на службе академической адаптации как условие формирования текстуально-диалогической компетентности иностранных учащихся // Вестник российского университета дружбы народов. Серия: «Вопросы образования: языки и специальность». – 2014. – № 4. – С. 79–87.
8. Черкашина Т.Т., Тартынских В.В. Язык научного исследования: от реферата до диссертации: Учебное пособие. – М., 2015.

Cherkashina Tatyana Tikhonovna, doctor of pedagogical sciences, professor, State University of Management, Moscow, Russia

Efanova Lyudmila Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, State University of Management, Moscow, Russia

THE CULTURE OF RESEARCH AS A DIDACTIC TASK

The article considers the problem of formation of culture of scientific research among students of economic universities, analyzes the task of linguo-didactic support communicative competence of high school students to work on research. The article presents the textbook «Language of research».

Keywords: *research, language research, communicative competence, logical-semantic and structural categories of the scientific text.*

Чжан Цзюньсян, канд. филол. наук, доцент, Нанкинский университет Китая, г. Нанкин, Китай

zjx@nju.edu.cn

Чжоу Юаньюань, канд. филол. наук, ст. преподаватель, Нанкинский университет Китая, г. Нанкин, Китай

zyu@nju.edu.cn

Диалог как способ создания разговорности в печатном рекламном тексте

В статье рассматривается диалог как один из важнейших способов создания разговорности печатных рекламных текстов. Анализируется роль имитированной диалогизации в создании обиходной атмосферы общения и сокращении психологического расстояния между адресатом и адресантом.

Ключевые слова: *риторика, стилистика, диалог, разговорность, печатный рекламный текст.*

Как известно, разговорная речь встречается в широких сферах «личных» то есть неофициальных, внеслужебных, обиходных отношений. В ней непосредственно участвуют и отправитель речи, и ее получатель, которые часто меняются коммуникативными ролями. Разговорная речь чаще всего не связана с профессиональной деятельностью человека и не требует для его применения специального обучения. Итак, под «разговорностью» имеется в виду основная специфика подлинной разговорной речи – непосредственность, неподготовленность и непринужденность общения [2: 94–97]. Такая речь не может быть предварительно обдуманна, и более того, непринужденное и непосредственное участие адресанта и адресата обуславливает ее преимущественно диалогический характер.

Что касается печатного рекламного текста, то «рефлексия разговорности» была и остается одним из наиболее типичных источников их экспрессивности. По сути здесь речь идет

об имитации разговорной речи, то есть стилизации общественно-обиходной устной речи. В результате сознательного использования языка, на котором говорят в бытовой жизни, в печатном рекламном тексте обеспечиваются стихийные речевые доходчивость и действенность. Иными словами, приближение рекламного текста к разговорной речи позволяет сделать их более понятными адресату. Привлечение внимания адресата и его удержание обеспечиваются, помимо прочего, за счет усиления у него ощущения наглядности контакта с автором текста. Именно в таких экспрессивных целях используются языковые средства, типичные для разговорной речи, в число которых входят не только разговорно окрашенная лексика, разговорные синтаксические конструкции, но и разговорная форма речи – диалог. Первоначальное значение диалога – это разговор между двумя лицами, словесный обмен между собеседниками. Диалог – одна из самых распространенных форм обыденной коммуникации.

Реклама, будучи формой непринужденного рассказа, развивается и процветает в обществе, построенном на основе культуры диалога. В печатном рекламном тексте часто встречается имитация диалога. Восприятие при этом актуализируется, атмосфера общения становится более доверительной и создается впечатление участия в разговоре. Информация, предъявляемая в диалогической форме, действует более убедительно. Диалог подходит для печатной рекламы, потому что посредством диалога потребители изображаются так же, как и в реальной жизни. Более того, диалог дает возможность большей индивидуализации потребителя и его точки зрения. Рассмотрим несколько примеров:

Кто устоит перед красивой кухней?

Тот, кому не до красоты...

(Реклама компания «ИКЕА», «Вокруг света», ноябрь, 2008 г.)

Почему у коал не бывает насморка?

Потому что они живут в эвкалиптовых рощах.

(Реклама лекарства «Санорин», «Аргументы и факты», 25 февраля, 2009 г.)

В этих двух примерах автор текста сам задает вопрос и отвечает на него от имени потребителя. В тексте эксплицитно представлено соотношение двух смысловых позиций. Смена

реплик делает атмосферу общения более доверительной, и в результате внимание адресата естественно переключается на рекламируемые товары.

Вышеупомянутые рекламы представляют собой вопросно-ответные построения, которые можно отнести к эксплицитным диалогам. Кроме того, разговорная стихия проявляется также через непосредственное обращение автора к потребителю в локальном контексте. Такой прямой выход на потребителя может быть рассмотрен как диалог имплицитного типа. Например:

Мы хотим видеть в качестве партнера сильную компанию. Билайн для нас – огромная возможность общения и работы с информацией. Но в первую очередь это общение между сотрудниками. Внимание к каждому и эффективность работы в целом – вот основа нашего сотрудничества.

Биргер Стен, Генеральный директор Microsoft в России.

(Реклама компании мобильной связи «Билайн», «Итоги», 28 ноября, 2005 г.)

В этом примере автор говорит от первого лица, то есть от имени генерального директора компании Microsoft. Создается впечатление, будто сотрудник компании лично предлагает потенциальному потребителю свою услугу, разговаривает с ним, «подтягивает» его к рекламируемому товару. Таким образом, автор сближает рекламный текст с потребителем путем создания имплицитного диалога и тем самым вовлекает его в процесс совместного осмысления. Приведем еще один пример:

С чего начинается музыка?

Русская версия Microsoft Windows XP Media Center Edition 2005 расширит ваши представления об обычном ПК. Компьютер с такой операционной системой – это TV и DVD, Интернет и музыка, игры, фото и видеоархив. Словом, в нем есть все, чтобы сделать ваше времяпрепровождение интересным и увлекательным.

(Реклама софтвера «Window XP Media Center Edition», «Итоги», 28 ноября, 2005 г.)

Существует другой вариант имплицитного диалога, в котором ведущая роль рассказчика отводится так называемому реальному потребителю, который делится своим опытом с другими. В следующем примере автор рекламы распростра-

няет товар как раз от имени потребителя, который вроде бы пользуется рекламируемой обувью. Таким образом создается диалог с потенциальным собеседником.

Мои ноги – не менее важное оборудование, чем моя видеокамера.

Стиль и комфорт от ECCO – это мой выбор!

Я уверен, что найду пару, подходящую моему образу и ощущению жизни.

Мой выбор – ECCO RUGGED TERRAINY

(Реклама обуви «ECCO», «Вокруг света», ноябрь, 2008 г.)

ИмPLICITный диалог активно воздействует на адресата путем придания изложению особой доверительности, эффективно внушает доверие потребителю. В следующих примерах использование второго лица множественного числа позволяет усилить непосредственную связь и создать чувство прямого общения:

Рабочая неделя окончена. Домой? А может, просто к морю? Взять жену и детей и уехать из города... Мчатся по ночной дороге, наслаждаясь плавностью хода, и зная, что близкие в салоне в полной безопасности. Остановиться где-нибудь на природе, разложить задний диван и выспаться на свежем воздухе...

А в понедельник можно продолжить напряженную работу прямо в автомобиле – встречи, мини-конференции, поездки... Мобильный офис топ-менеджера позволяет вести переговоры прямо на колесах – лицом к лицу за круглым столом, в окружении благородного дерева и металла. В новом Multivan Вы чувствуете свободу. Свободу реализовать все ваши возможности. Даже те, о которых вы пока не задумывались.

(Реклама автомашины «Volkswagen», «Итоги», 24 мая, 2005 г.)

Все ли вы знаете об Израиле?

В Израиле мы открыли для себя настоящее окно в историю.

Приятно пройтись по улицам Иерусалима, где 3000 лет назад прогуливался сам царь Давид. А как волнительно побывать на родине Иисуса в Назарете и на берегах Галилейского моря в Тверии. Здесь история живет в каждом камне, в каждом человеке, а ритм жизни современных мегаполисов впечатляет своей энергией.

Адам Болтон

64 года, бизнесмен, Швейцария

(Реклама турфирмы, «Итоги», 16 марта, 2009 г.)

В рекламном тексте с эмоциональностью и экспрессивностью обусловлено широкое использование вопросительных и восклицательных предложений. Для привлечения внимания автор рекламы обычно сначала задает вопрос, потом отвечает на него положительной интонацией. Например:

ТЕСНО в старой квартире?

Переезжаете в другой город?

Не хватает ДЕНЕГ... на новую квартиру?

Заходите к нам и...

Живите ЛУЧШЕ!

(Реклама агентства недвижимости «МИАН», «Вокруг света», ноябрь, 2008 г.)

Рост вкладов под надежной защитой?

Естественно!

(Реклама банка «Отрбанк», «Вокруг света», декабрь, 2008 г.)

КУРИШЬ?

Проверь свои легкие!

Жизнь станет лучше!

(Реклама «ХОБЛ», «Итоги», 13 марта, 2006 г.)

В этих рекламах создаются микроситуации, похожие на эпизоды из бытовой жизни. При чтении реклам адресат невольно входит в эти микроситуации, принимает участие в них. Вопросительный и восклицательный знаки делают рекламу действеннее и доверительнее.

«Сегодня реклама становится не только “двигателем» торговли, но и средством формирования нравственных установок, ценностных ориентаций и образа жизни населения» [1: 3]. Видно, что диалогическая форма позволяет разнообразить речевую структуру печатного рекламного текста, смягчает обезличенный колорит сообщения, и, следовательно, способствует установлению между автором рекламы и читателем непосредственного контакта и повышает эффективность передачи информации. Иначе говоря, стилистическая оправданность диалогической формы напрямую связана с ее экспрессивными качествами, которые делают информацию доступной, а ее выражение – свободной и впечатляющей.

Литература

1. Рюмшина Л.И. Манипулятивные приемы в рекламе. – Ростов н/Д, 2004.
2. Солганик Г.Я. Стилистика русского языка. – М., 2001.

Zhang Junxiang, candidate of philological sciences, associate professor, Nanjing University of China, Nanjing, China

Zhou Yuanyuan, candidate of philological sciences, senior lecturer, Nanjing University of China, Nanjing, China

DIALOGUE AS A WAY TO CREAT COLLOQUIAL ATMOSPHERE IN PRINTING ADVERTISEMENT

This paper analyzes the forms of dialogues applied in printing advertisement and corresponding functions, including creating daily communication atmosphere and closing the psychological distance between advertisement creative and target audience.

Keywords: *rhetoric, stylistics, dialogue, colloquial Atmosphere, printing advertisement.*

Чувакин Алексей Андреевич, д-р филол. наук, профессор, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия
chuvakin@inbox.ru

Шмаков Артем Алексеевич, канд. филол. наук, доцент, Алтайский филиал РАНХиГС, г. Барнаул, Россия
art.schmakow@gmail.com

Управленческая риторика в учебной книге по риторике для филологов-магистрантов вузов приграничных территорий России и Казахстана

В статье обосновывается необходимость введения в структуру учебной книги по риторике для филологов-магистрантов вузов российско-казахстанского приграничья материалов, посвященных управленческой риторике. Особое внимание уделяется риторике Интернета, актуализирующегося в качестве канала связи в современном управленческом общении.

Ключевые слова: *управленческая риторика, интернет-коммуникация, вузы России и Казахстана, учебная книга по риторике, магистратура по направлению «Филология».*

Предлагаемая публикация входит в цикл работ, связанных с подготовкой учебной книги по риторике для студентов магистратуры, обучающихся по направлению «Филология» в вузах приграничных территорий Российской Федерации и Республики Казахстан. Этот проект, выполняемый в научно-образовательном центре филологических исследований коммуникации (при АлтГУ и Институте филологии СО РАН), предусматривает, что учебная книга будет содержать материалы по общей и профессиональной риторике: выпускники магистратуры готовятся к профессиональной деятельности в нескольких областях социально-гуманитарной сферы на территории двух стран.

Один из разделов книги будет посвящен управленческой риторике. Обращение к этому разделу профессиональной риторики продиктовано необходимостью подготовки управленцев нового типа, способных в условиях информационного общества воплощать инновационные управленческие практики, нести ответственность за принятые решения: «Интеллект, способность к креативной деятельности, предпринимательские и управленческие навыки в обществе XXI века становятся важнейшими характеристиками конкурентоспособности и успешности человека» [1: 19]. В нашем случае значимость управления определяется еще и тем, что «многие люди, принимающие управленческие решения, по-видимому, пока еще в недостаточной степени представляют серьезность тех перемен, которые произошли после распада Советского Союза в республиках, входивших в его состав. Исходя из старых стереотипов, они могут принимать не совсем соответствующие реалиям решения. Это касается и сферы коммуникации в приграничных зонах» [6: 11]. Мы вполне согласны с характеристикой специфики современной российско-казахстанской границы, предложенной Ю.Г. Чернышовым: «это уникальная обширная территория межкультурных, межнациональных и межцивилизационных контактов в самом сердце Азии, на линии соприкосновения христианской и мусульманской культур. Геополитическое значение этого приграничья со временем будет только возрастать» [Там же: 17].

В данной статье, опираясь на концептуальные идеи проекта [5: 19–35], мы очерчиваем общий облик риторики управления как одного из разделов профессиональной риторики в подготавливаемой учебной книге.

При этом мы исходим из следующего.

Управленческая риторика рассматривается в пространстве *филология – риторика – коммуникативистика*, что позволяет предложить магистрантам-филологам ее описание в русле идей коммуникативной модели с погружением последней в широкий научный контекст когнитивных наук, культурологии и других отраслей гуманитарного знания, аксиологический, в контекст социальной и коммуникативно-риторической практики, которая в наших странах может быть охарактеризована как «сплав» (термин казахстанского профессора Г. Гиздатов). На наш взгляд, компоненты такого сплава различаются

непринципиально: если в России риторическая практика восходит к традициям красноречия русского и советской эпохи, ориентируется на традиции классической западной риторики, модели неориторики, то в Казахстане, по Гиздатову, это «сплав западной модели риторики, мусульманского ораторского искусства и советской риторической культуры» [2].

Главный «герой» риторики – единство Оратора и Аудитории – категоризируется в понятии *homo verbo agens*, что отличает его от главных «героев» филологии – *homo loquens* – и коммуникативистики – *homo communicans*. Значимость этого положения для нашей книги видится, прежде всего, в том, что первый размещен в кругу филолого-коммуникативных *homo*, а во-вторых, имеет субъектную (деятельностную) природу. Тем самым создается возможность квалифицировать Оратора и Аудиторию как субъектов.

И еще одно суждение: относительно критерия риторического. Риторическая коммуникация, в нашем понимании, осуществляется средствами естественного языка при взаимодействии со средствами других знаковых систем. Ее целевая установка – обеспечить эффективное взаимодействие людей, конструктивное (но не деструктивное!) по своей сути. Это суждение позволяет избежать односторонней, жесткой трактовки эффективности коммуникации как достижения Оратором своей цели даже в ущерб Аудитории и учесть вполне правомерное замечание И.М. Дзялошинского, высказанное им в развитие идей М.М. Бахтина: один из вариантов цели общения, «которую может ставить перед собой отправитель сообщения, – объединить себя и адресата в союз равных, ищущих ответ на равно интересующий их вопрос. Это установка на диалог, диалогическая модель коммуникации <...>. Цель такой коммуникации – сотрудничество» [3].

На основе сформулированных положений управленческую риторику можно квалифицировать как профессионально специфицированную общую риторику, в спектр интересов которой входят знания и умения, которые позволяют магистру филологии – будущему управленцу адаптироваться к специфическим условиям управленческой деятельности. Управленческая риторика имеет междисциплинарный характер. Она базируется на формальной, научной и профессиональной логике, филологии и имиджелогии как направлении

коммуникативистики; едва ли не интегратором здесь выступает управленческая антропология. Управленец, в особенности руководитель, должен постоянно поддерживать внимание к себе, профессионально формировать собственный индивидуальный речевой имидж современного управленца. Вот почему ему необходимо знать психологию людей, общекоммуникативные и коммуникативно-риторические законы порождения и восприятия речи «традиционных» родов фактуры и особенно современной – речи в Интернете. Материалы речи в Интернете будут использованы в учебной книге и, соответственно, в данной статье.

Результаты освоения магистрантами-филологами раздела «Управленческая риторика» видятся следующие. Магистрант должен:

знать: основные положения и концепции в области управленческой риторики, перспективы ее развития как коммуникативной дисциплины, иметь представление о современном состоянии и тенденциях развития коммуникативно-риторической практики на территории российско-казахстанского приграничья;

уметь: применять полученные знания в профессиональной управленческой деятельности;

владеть: основными методами и приемами практической работы в области эффективной коммуникации в сфере управленческой деятельности на приграничных территориях России и Казахстана.

В соответствии с этим отбирается основное содержание и выстраивается структура раздела «Управленческая риторика» в подготавливаемой учебной книге. Данный раздел будет иметь трехчастную структуру:

1) основные теоретические сведения об управленческой риторике и ее категориальном аппарате;

2) хрестоматийный раздел, в котором представлены материалы научных сочинений и прикладных разработок по управленческой риторике;

3) практическая часть, направленная на работу с текстами. Рассмотрим наполнение каждого из разделов подробнее.

Прежде всего, филологу-магистранту необходимо познакомиться с особенностями управленческой риторики и спецификой интернет-среды.

В аспекте риторизации существующих управленческих текстов важен учет таких качеств интернет-среды, как ее открытость, бесконечность и интерактивность речевой коммуникации, а также мозаичность, связанная с «разнообразием форматов и средств коммуникации» [7: 205]. Функции Ритора и Аудитории в интернет-коммуникации в целом остаются такими же, как при устно-письменной коммуникации, но при этом «расширяется культурная рамка, ограничивающая использование речевых средств, необходимых для ведения эффективной коммуникации» [Там же: 208].

Это обстоятельство отражено, например, в «Концепции открытости федеральных органов исполнительной власти», принятой в России 5.12.2013, согласно которой предусмотрено расширение «возможностей непосредственного участия гражданского общества в процессах разработки и экспертизы решений, принимаемых федеральными органами исполнительной власти», а также изменение «уровня информационной открытости федеральных органов исполнительной власти». Во многом это происходит благодаря перемещению взаимодействия власти и граждан в электронную среду, в том числе в Интернет и социальные сети.

Социальные сети настоящее время являются важной информационной площадкой для организации неформального общения федерального органа исполнительной власти со всеми гражданами, а не только с пользователями электронных ресурсов того или иного ведомства. Посредством соцсетей госорганы могут доводить до сведения граждан и юридических лиц информацию в части предоставления госуслуг, организовывать обратную связь. Так, уже созданы и успешно функционируют официальные группы Президента и Премьер-министра России «Вконтакте».

Таким образом, осуществляется движение от системы взаимодействия власти и граждан «субъект – объект» к новой системе, построенной на отношениях «субъект – субъект», что выражается как на уровне интерфейса веб-сайтов, так и на текстовом уровне.

Следующим теоретическим основанием раздела является учет национально-культурной специфики управленческой коммуникации России и Казахстана. Хотя, по оценке Е. Ним, «...медийное пространство Казахстана во всех сегментах

(печатные, сетевые, электронные СМИ) остается преимущественно русскоязычным...» [4: 413], в рамках управленческой риторики необходимо учитывать тенденцию к гармонизации общения, выраженную в том числе и через взаимонаправленную адаптацию текстов сайтов ведомств, обеспечивающих трансграничное взаимодействие двух стран, например сайт Алтайской таможни.

Хрестоматийный раздел включит в себя ряд работ по управленческой риторике российских, казахстанских и англоязычных авторов. На наш взгляд, интерес представляют работы проф. Ю.В. Данюшиной, например статья «Управленческая лингвокоммуникативистика в развитии коммуникативных компетенций будущих руководителей» в которой дается обоснование необходимости усиления внимания к коммуникативному аспекту управленческой деятельности.

Оригинальные идеи о взаимодействии власти, общества и СМИ высказаны в статье украинско-российского исследователя проф. Л.Н. Синельниковой «Триада: законы власти – сценарии PR – политический дискурс».

В разделе будут представлены выдержки из «классического» учебника по управленческой риторике А.А. Романова и А.А. Ходырева (М., 2001).

Отдельно следует сказать об англоязычных источниках, представляющих западную риторическую традицию, например о статье E. Bonet и A. Sauquet «Rhetoric in management and in management research», опубликованной в «Journal of Organizational Change Management» в 2010 г., в которой говорится о точках пересечения риторики и управления.

На основе теоретического материала и в ходе ознакомления с традициями научных исследований в области управленческой риторики филологи-магистранты выполнят практические задания, размещенные в третьем блоке раздела. Они направлены на отработку умений и навыков по анализу управленческих текстов с учетом коммуникативно-риторических традиций России и Казахстана, на трансформацию управленческих текстов по заданным параметрам, продуцирование текстов согласно традициям и современным тенденциям управленческой риторики.

Важное место в практике освоения управленческой риторики занимает работа с материалами сети Интернет, в част-

ности сайтами органов государственной власти. В основе предлагаемых заданий лежат методические рекомендации по внедрению Стандарта открытости, в которых выделены несколько направлений работы органов власти в соцсетях. Это, в частности, размещение новостей (рубрики «Новости», «События»), предоставление контактных сведений («Способы связи»), сбор предложений («Комиссии и советы»), консультирование («Получить консультацию», «Юридическая помощь»), что позволяет отслеживать динамику числа комментариев и подписчиков, учитывать и анализировать мнения, выявлять спрос на информацию и т.п. В качестве итогового задания по разделу филологу-магистранту предлагается разработать проект риторико-коммуникативного сопровождения сайта выбранного органа государственной власти.

Таким образом, предлагаемое авторами проекта расположение теоретического и практического материала в рамках раздела «Управленческая риторика» позволит магистрантам ознакомиться с фактическим использованием принципов управленческой риторики в сети Интернет, рассмотреть научные традиции управленческой риторики, отработать умения и навыки риторизации управленческих текстов в сети Интернет.

Подводя общие итоги, отметим, что в России и Казахстане, с текущим уровнем развития Интернета, социальные сети могут служить для госорганов коммуникативными площадками, на которых возможно развертывание и осуществление взаимодействия государства и граждан в ключе управленческой риторики. Только в этом случае государство сможет оперативно реагировать на существующие в обществе запросы и эффективно осуществлять обратную связь.

Таковы, с нашей точки зрения, значимость и некоторые возможности подготовки магистров-филологов в области управленческой риторики для профессиональной деятельности на территории российско-казахстанского приграничья.

Литература

1. Галкин В.В. «Человеческий капитал» как фактор повышения конкурентоспособности // Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия. – М., 2016.
2. Гиздатов Г. Три стиля казахстанской риторики: [Электронный ресурс]. – URL: <http://expertonline.kz/a2145/>.

3. Дзялошинский И.М. Журналистика соучастия. Как сделать СМИ полезными людям. – М., 2006: [Электронный ресурс]. – URL: http://www.dzyalosh.ru/01-comm/books/souchastie/Dzyaloshinsky_book_part4.pdf.

4. Ним Е. Язык и медиа в постсоветском Казахстане: «казахизация» vs. «русификация» // Настройка языка: управление коммуникациями на постсоветском пространстве. Коллективная монография. – М., 2016.

5. Уразаева К.Б., Чувакин А.А. Концептуальный базис проекта «Риторика: учебная книга для магистратуры по направлению «Филология» в вузах России и Казахстана» // Филолого-коммуникативные исследования: ежегодник – 2016. – Барнаул, 2016: [Электронный ресурс]. – URL: http://public.edu.asu.ru/pluginfile.php/11855/mod_resource/content/1/%D0%A4%D0%9A%D0%98-2016.pdf.

6. Чернышов Ю.Г. Российско-казахстанское приграничье: историко-культурные и социально-коммуникативные особенности // Филолого-коммуникативные исследования: ежегодник – 2016. – Барнаул, 2016: [Электронный ресурс]. – URL: http://public.edu.asu.ru/pluginfile.php/11855/mod_resource/content/1/%D0%A4%D0%9A%D0%98-2016.pdf.

7. Чувакин А.А., Шмаков А.А. Коммуникативная модель риторики: ее специфика в интернет-среде (к постановке проблемы) // *Arg interpretationis* / Под ред. О.Г. Левашовой. – Барнаул, 2010.

Chuvakin Alexey Andreevich, doctor of philological sciences, doctor of philological sciences, professor, Altay State University, Barnaul, Russia

Shmakov Artem Alekseevich, candidate of philological sciences, associate professor, Altay Branch of RANKhiGS, Barnaul, Russia

MANAGEMENT RHETORIC IN RHETORIC TEXTBOOK FOR PHILOLOGISTS-UNDERGRADUATES OF UNIVERSITIES IN BORDER AREAS OF RUSSIA AND KAZAKHSTAN

The article substantiates the need for the introduction materials about management rhetoric into the structure of the rhetoric textbook for philologists-undergraduates of universities of the Russian-Kazakh border area. Particular attention is paid to the rhetoric of the Internet, which is actualized as a communications channel in a modern managerial communication.

Keywords: management rhetoric, Internet-communication, Russian and Kazakh universities, rhetoric textbook, master program in «Philology» branch.

Шегэля Виктор, канд. филол. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия
szetela@mail.ru

В защиту языка: польские авторы XV–XVIII вв. о культуре польской речи

В докладе представлены проблемы, связанные с историей формирования литературного польского языка, борьбы за его чистоту и заботу о культуре польской речи. Уже в XV в. пришло осознание важности для развития общества, стихийно развивающегося до сих пор родного языка, возвышения его до ранга общенационального языка, языка культуры, дипломатии, науки, просвещения, литературы. Первые переводы текстов священных книг ставили во главу угла вопрос о нормах польского правописания. Вопрос нормы создали почву для формирования языка польской литературы, а затем литературного польского языка, который пополнялся новыми образными лексико-фразеологическими оборотами.

Ключевые слова: *государственный официальный язык, лексико-фразеологические обороты, перевод, правописание.*

Язык населения, проживающего с давних времен в границах с востока на запад, между реками Одра и Буг, а с севера на юг, между Балтикой и Карпатами – польский язык в славянской своей разновидности, был языком общения простого народа и изначально он не был языком религиозных обрядов, дипломатии, делопроизводства, науки, образования.

Известно, что примерно с X до XV века многие из этих функции в значительной степени выполняла латынь, немецкий, итальянский, а иногда даже, о чем существуют сведения, церковнославянский (славянский) язык. Родной язык развивался стихийно, был языком простолюдинов и мог выполнять свои функции в случаях, когда не было, например, священника-латиниста для совершения религиозного обряда, или же

отсутствовал немецкий преподаватель в учебном заведении при монастыре. Пастух мог создавать песни на родном языке – была такая его личная потребность, но эти стремления оставались вне официального признания.

Польский язык получал «право голоса» постепенно, в постоянном противоборстве с латынью, немецким и другими языками.

Язык наступал, а иногда и отступал со своих позиций. Поэтому напрашивается здесь вопрос не только о нем, а о том, насколько иноземные языки были конкурентно способный в развивающейся языковой стихии польского языка, когда крепчало сознание важности родного языка для обслуживания всех сфер польской общественной жизни на различных этапах развития государственности и созидательной жизни польского общества. При этом следует учесть, что латынь не так просто сдавала свои позиции, а как язык богослужения активно выполняла свою функцию вплоть до 60-х гг. XX века.

На одном из занятий в 70-х гг. XX века по античным языкам у профессора Алексея Федоровича Лосева в его квартире в арбатском переулке. Он нам поведал, что неоднократно убеждался в том, как поляки даже из малообразованной народной массы, хорошо владеют латинским языком.

Несомненно, посещение костела и активное участие населения в богослужении на латинском языке давали свои результаты: вербальные элементы богослужения запоминались, но без даже поверхностного понимания о том, о чем идет речь.

Стремление приближения к народу «слова Бога» способствовало развитию переводческого дела в этом направлении.

На протонародный, каким казался польский язык, переводились молитвы, псалтыри и другие священные писания, а затем уже светская проза.

Именно, забота о родном языке проявилась вместе с осознанием в необходимости перевода на родной язык молитв, псалтырей и других священных книг. Пусть эта цель прямо не работала на развитие родного языка, а в большей мере укрепляла положение в стране католицизма, но тем не менее, и такие стремления были значимыми для возвышения польского языка.

Подобных переводов из чешского, греческого, латинского, немецкого и других языков было достаточно много. Правда, не всегда были известны их авторы. Но все же достойны упоминания являются: профессор Краковской академии Якуб Партошевиц из Журавицы (Jakub Partoszewic z Żórawicy, 1455 г.), который оставил после себя много учеников и последователей; Анджей из Яшовиц (Andrzej z Jaszowic, соавтор перевода *Чешской библии*, 1455 г.); Петр из Радошиц (Piotr z Radoszyc, соавтор перевода *Библии святой Софии*); Вацлав Убоги из Бродни (Wacław Ubogi z Brodni, *Молитва Вацлава*) и другие, а также те авторы, которые создали, к примеру: *Kazania Świętokrzyskie i Gnieźnieńskie (Свентокшиске и Гнезненские проповеди)*, *Psałterza Floriańskiego i Puławskiego (Флорианский и Пулавский псалтырь)*, *Żywota św. Włazeja (Житие св. Блажея)* и некоторые другие.

Тем самым в поздние средние века наблюдается постепенное расширение функции польского языка как официального языка польской государственности, дипломатии, религии, науки и т.д. Это уже не был просто польский «диалект культуры», а язык, из которого сформировался литературной язык и язык художественной литературы.

Пик развития всех функции языка, как известно, отмечен в период Ренессанса, в век, так называемой, «Золотой польской культуры» (конец XV и начало XVI века).

Творчество Н. Рея, Яна Кохановского и других, создававших свои поэтические произведения на родном языке, а параллельно и на латыни, подняло польскую поэтическую речь до значительных высот.

Впрочем, известное Н. Рея высказывание: «A niechaj narodowie wżdy postronni znają, iż Polacy nie gęsi, iż swój język mają» («Пускай все народы знают, что поляки не гуси, а свой язык имеют») можно понимать по-разному, или: «поляки не гуси и также свой язык имеют», или же «поляки имеют не гусиный язык, а свой родной». Споры о трактовке максимы Рея имеют место в обществе до сих пор, что может также свидетельствовать о важности для общества определения статуса родного языка в прошлом и настоящем.

Отметим также, что равный Яну Кохановскому поэт в польской литературе появился лишь пару столетии позже, имя его было – Адам Мицкевич.

Словарь «Słownik polszczyzny XVI wieku» [3] дает представление о лексической системе польского языка той поры, так богатой и тематически разнообразной.

Однако, по мере расширения функции родного языка в обществе, тем более нарастала необходимость в его защите. Речь не только об иноязычном чрезмерном влиянии, которое прослеживалось в течение веков, а особенно было ощутимо в XVIII веке и позже в веке XIX, когда польский язык в многих случаях был запрещен.

Речь идет о всякого рода «выпадениях» из нормы, как следствие недобросовестному отношению к родному язык самых его носителей.

Высказывание Н. Рея, таким образом, было не случайным.

Не случайно в связи с этим С.-Б. Линде – создатель основного словаря польского языка (1812) – цитирует Эразма из Роттердама: «gdyż wszelki inny naród swój przyrodzony miłuje, szyrzy, kras i poleruje, czemu sam polski naród swem gardzi i brząka, który mógłby iście... obfitością i krasomową z każdym innym porównać» (перевод наш: «каждая нация любит свой родной язык, способствует его развитию, *красит* и совершенствует его, в то время, когда польская нация пренебрегает им, в то время, когда богатством и складностью речи (*красомовой*) польский язык не уступает другим языкам» [3: 128]. Иногда эти слова приписывают печатнику польских книг, немцу по происхождению Герониму Ветору (Hieronim Wietor, дата его смерти – 1546 г.).

Возможно, что подобные высказывания появлялись как следствие, наметившейся депрессии в использовании родного языка как инструмента государственного и общественного средства общения.

Но все же век «Золотой польской культуры» обозначился *красным словом* **krasomówstwem**, которое синонимично слову **retoryka** – риторика.

Не случайно, упомянутый выше словарь польского языка XVI века отмечает ряд богато иллюстрированных цитатами словарных статей на титульные слова – производные от слова **krasomówstwo** – риторика: **krasomędrek** – много болтающий неумный человек, **krasomowa** – риторика, **krasomowca** – ритор, **krasomówienie** – риторика, красивое говорение, **krasomownie** – образное высказывание, **krasomówność** – отлича-

ющийся образным высказыванием, **krasomowny** – красиво говорящий, **krasomowski** – красиво говорящий, **krasomowstwo** – красиво говорить, высказываться [3: 128–129].

Факт отбора из текстов того времени для исторического словаря этих единиц также говорит сам за себя.

Это были термины и слова весьма частотные в польской речи, что отражает состояние дел в вопросе польской, а не латинской риторики.

Впрочем, вопрос о групповом и индивидуальном билингвизме социальных групп и отдельных авторов – вопрос отдельный, ответ на который, возможно, следует будет искать в будущих наших работах. Отметим только, что термин «билингв» и производные от него были известны польскому языку с конца XV века. Этот факт также говорит сам за себя и о том насколько ожесточалась борьба за родной язык.

Таким образом, польские авторы защищали свой родной язык не просто своими критическими замечаниями, а действием, и тем самым преодолели путь от определения и описания первых норм польского правописания до красноречия, которое все же следует считать одним из важнейших речевых форм общения на языке.

Литература

1. Шетэля В. Польша // Российская педагогическая энциклопедия. – М., 1999. – Т. 2. – С. 167–171.
2. Roter J. Schlüssel zur polonischen und deutschen Sprache. – Wrocław 1616 (wydania następne: 1638, 1646, 1680, 1687, 1706).
3. Słownik polszczyzny XVI wieku / Red. naczelny M.R. Mayenowa. – Wrocław; Warszawa, 1978. – Т. XI.

Szetela Wiktor, candidate of philological sciences, associate professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

IN FAVOUR OF THE LANGUAGE: POLISH WRITERS OF XV–XVIII CENTURIES ABOUT THE CULTURE OF THE POLISH SPEECH

The problems connected with the history of the formation of the literary Polish language, a struggle for its purity and care about the culture of the Polish speech are presented in this report. In the 15th century there already came an understanding of importance for the development of society, spontaneously evolving native language until then, its elevation to the rank of a national language, the language of culture, diplomacy, science, education and literature. The first text translations of the Sacred Books of texts gave priority

to the matter of the norms of the Polish spelling. The matter of the norms paved the way for the formation of the language of Polish literature and then the literary Polish language which was refilled with new lexical-phraseological units.

Keywords: *official language, lexical-phraseological units, translation, spelling.*

Щербакова Елена Анатольевна, канд. филол. наук, доцент, Институт высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина
Elena-20075@narod.ru

К результатам анализа отечественных и зарубежных достижений в эволюционном развитии риторико-коммуникативной культуры современного университета

Статья посвящена промежуточным результатам анализа отечественных и зарубежных риториковедческих достижений по изучению эволюционного развития риторико-коммуникативной культуры современного университета. Опираемся на четырехлетний опыт анализа в инициированном нами направлении междисциплинарных исследований – современном риториковедении. Определены перспективные планы, в том числе по созданию Украинской риторической ассоциации, апробации курса «Школа риторической культуры выступающего-христианина» в Открытом Православном Университете Святой Софии-Премудрости, дальнейшему развитию Авторского центра риторической культуры.

Ключевые слова: *результаты анализа, отечественные и зарубежные риториковедческие достижения, риторико-коммуникативная культура современного университета, современное риториковедение, внедрении риториковедческого дискурса по актуальным проблемам высшего образования Украины и за ее пределами.*

В выделении промежуточных результатов исследования состояния развития риторико-коммуникативной культуры современного университета мы опираемся на двухлетний опыт анализа отечественных и зарубежных достижений в основном нами направлении междисциплинарных исследований – современном риториковедении, которое определяем как целостное знание об эволюционном развитии риторической теории и практики современных исследователей-рито-

ров высшей школы. Хотя отсчет наших риториковедческих исследований ведем с 2013 г. – с тех пор, как приступили к исследованию повышения эффективности преподавания риториковедческих дисциплин в высшей школе Украины на основе компетентностного подхода (в рамках работы отдела теории и методологии гуманитарного образования Института высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины; заведующая – профессор А.В. Онкович); но главное – приняли непосредственное участие в Международной конференции «Риторика в Европе» (Саарбрюккен, Германия, октябрь, 2013). В целом же, имеем почти двадцатилетний преподавательский и культурно-просветительский опыт в этой области человеческих знаний и стараний.

Под риториковедческими достижениями предлагаем понимать, главным образом, новейшие достижения коллег-риториков в развитии современных университетских исследований: это и участие в риториковедческих мероприятиях (конференциях, семинарах, круглых столах, конкурсах ораторов и тому подобное), и издание научных или учебно-методических трудов по риторике, ораторскому искусству, культуре речевой коммуникации, и запланированные проекты, которые имеют непосредственное отношение к риторике общей и профессионально ориентированной; выявляем вклад каждого из них в становление новейшего этапа развития риториковедения начала XXI века, отмечая своеобразие и смысловое наполнение их деятельности, которая отображает широкий спектр многогранных связей классической риторики с новейшими культурологическими, историческими, философскими, филологическими, политическими, религиозными, богословскими, социологическими, педагогическими, просветительскими, психологическими, лидерскими аспектами.

Изучение состояния развития риторико-коммуникативной культуры современного университета – как интегративного фактора формирования академической элиты и объекта междисциплинарных исследований высшей школы и образовательного лидерства – свидетельствует о закономерных тенденциях интереса к достаточно большому ряду самых разнообразных научно-исследовательских или образовательно-культурных центров и школ риторики и ораторского искусства, учебно-тренинговых курсов и заведений (по развитию

умений и навыков риторической культуры выступающих, усовершенствованию их конструктивного и эффективно-го риторического взаимодействия), клубов или студий по искусству красноречия и публичному или дискурсивному общению.

Обычно они проводят работу на базе ведущих университетов (государственных и частных, классических и вновь созданных – общественных, публичных, открытых) или других высших заведений образования (отдельных институций и организаций) по всему миру. Практически все они имеют свои интернет-ресурсы (сайты, блоги и отдельные страницы) с презентациями и электронными публикациями (иногда с учебно-методическим наполнением) и имеют широкий спрос у потребителей.

Миссия этих риториковедческих институций заключается в том, чтобы большее количество студенческой молодежи, начинающих преподавателей и исследователей могли бы развивать свои природные ораторские навыки, умения и способности (умение ясно, просто, доходчиво и убедительно доносить свои идеи и результаты своих достижений), и благодаря этому – более успешно реализовать свои личностные миссии. А их цель – помочь желающим в овладении профессиональными речевыми умениями, коммуникативными навыками, риторическими знаниями и пр.

К разновидностям риториковедческих мероприятий в системе высшего образования и науки относим: конференции, симпозиумы, форумы, защиты диссертаций, коллоквиумы, чтения, презентации, семинары, школы, курсы, открытые лекции, образовательные программы, интернет-ресурсы, публичные выступления, заседания, дни открытых дверей, мастер-классы, обсуждения, беседы, встречи, дебаты, дебатные турниры, практикумы, чемпионаты, конкурсы, фестивали, марафоны, тренинги и тому подобное; для нас они – крепкие платформы для интеграции высшего образования и науки и их интернационализации; эффективные средства многогранного изучения исследуемых вопросов и профессионального обмена мнениями в избранной сфере деятельности; надежные источники профессиональной информации и социальной коммуникации; действенные формы обучения и преподавания своих предметов и апробации результатов

исследований; результативные инструменты демонстрации риторико-коммуникативной культуры публичного человека и пр.

Из отечественных мероприятий по изучению эволюционного развития риторико-коммуникативной культуры современного университета последних лет назовем некоторые темы: «Риторика в контексте образования и культуры» (Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина); «Риторика как пропедевтика и теория коммуникации» (Сумской национальной аграрный университет); очередные Публичные соревнования раторов (Национальный университет «Киево-Могилянская академия»); «Риторика и речеведческие дисциплины в условиях реформы образования» (Московский педагогический государственный университет) и др.

Во второй раз нами инициировано проведение круглого стола «Риторика в высшем образовании и риторико-коммуникативная культура в университетской и академической средах: отечественные традиции и зарубежный опыт» в рамках XXV Международной конференции имени Сергея Бураго «Язык и культура» (Киев, Украина, 20–23 июня 2016 г.). Среди вопросов, которые рассматривались: состояние и эволюция развития образовательных и научно-исследовательских риториковедческих проектов начала XXI века: концептуальные принципы и возможности реализации (на основе анализа проекта «От авторского центра риторической культуры к Украинской риторической ассоциации (УРА)») [3].

Таким образом, на протяжении нескольких лет разрабатывали теоретико-методологическую основу системы риториковедческих исследований в высшей школе Украины, и, в частности – в контексте парадигмы образовательного лидерства, актуализируя значимость роли современных университетов-лидеров в становлении высшего риторического образования и риторической культуры будущих претендентов к академической элите Украины и мира.

Среди наших перспективных планов – создание Украинской риторической ассоциации, обновление жизнедеятельности Авторского центра риторической культуры и другие предприятия. Также наши научно-исследовательские и культурно-просветительские проекты связаны с деятельностью Открытого Православного Университета Святой Софии-

Премудрости (Киев, Украина) – своеобразного заведения нового (неклассического) типа в Украине. Цель этого проекта, как отмечает его основатель и председатель правления протоиерей Георгий Коваленко, – пропагандирование общечеловеческих, европейских и библейских ценностей, формулировки ценностей современных украинцев и предложения их миру. Такой цели, по его мнению, можно достичь через обсуждение наиболее проблем реформирования общества, страны и будущего всего украинского религиозного сообщества, а самое главное, из желания создать площадку для общения, дискуссий, образования, просвещения и науки среди известных богословов, философов, миссионеров и преподавателей из разных стран и учреждений образования [1]. Поэтому, этот вновь созданный (в год 1000-летия начала княжения Ярослава Мудрого) и презентованный (в день почитания его памяти – 4 марта 2016 г.) в Национальном заповеднике «София Киевская» Открытый Православный Университет начал работу в форматах международных конференций, круглых столов, публичных лекций и дискуссий; запланированы и образовательные онлайн-площадки, издательский проект и даже детская «Школа Анны Ярославны».

В рамках этого проекта нами была презентована авторская «Школа риторической культуры выступающего христианина» (Киев, Украина, 26 октября 2016 г.) – один из двух первых образовательных курсов для студентов Университета. Ознакомиться с презентационной открытой лекцией можно на Фейсбуке; в изложении обоснованы главные положения и ориентировочная структура курса [2 и 4], а также подано короткое резюме выступления [5]; проведение занятий в упомянутой «Школе» намечено на ноябрь.

Новейшие риториковедческие исследования и культурно-просветительная деятельность проводятся на базах свыше 100 (выявленных нами) отечественных и зарубежных университетов-лидеров по внедрению риториковедческого курса по актуальным проблемам современности и с учетом междисциплинарных научных школ. Эти университеты рассмотрены как ведущие научные центры риториковедческих исследований. Они представляют свыше 25 стран мира (далее их перечень – по алфавиту) – Аргентину, Бельгию, Беларусь, Болгарию, Великую Британию, Венгрию, Герма-

нию, Грецию, Данию, Израиль, Испанию, Италию, Канаду, Кипр, Литву, Нидерланды, Польшу, Россию, Словению, США, Украину, Францию, Хорватию, Швецию, Южную Африку и пр.

Так, например, в Литве, в Университете Витовта (Витаутаса) Великого (лит.: Vytauto Didžiojo universitetas (VDU)) прошла конференция «Retorika ir Europos kultūros formos: nuo tradicijos iki šiandienos iššūkių» (лит.) / «Rhetoric and the forms of European culture: from Tradition to Contemporary Challenges» (англ.) / «La rhétorique et les formes de la culture européenne. De la tradition aux défis contemporains» (фр.) / «Риторика и формы европейской культуры: от традиции к современным вызовам» (Каунас, 6–7 мая 2016 г.) с участием университетских преподавателей Бельгии, Польши, Украины и Франции. Нам посчастливилось принять участие в ее работе; в выступлении (на французском языке) раскрыт опыт изучения состояния развития риторико-коммуникативной культуры современного европейского университета [6] на новаторской попытке синтеза выявленных междисциплинарных международных риториковедческих событий и мероприятий нескольких последних лет при участии представителей университетской и академической элиты отечественных и зарубежных институций и организаций.

Наше членство Канадского общества по изучению риторики (фр.: Société Canadienne pour l'Étude de la Rhétorique (SCÉR); англ.: Canadian Society for the Study of Rhétorique (CSSR)) позволило участвовать в Междисциплинарной конференции «Enseigner la rhétorique á travers le temps et le monde» (фр.) / «Teaching Rhetoric across Time and Cultures/Countries» (англ.) / «Преподавать риторику сквозь призму времени и мира» (Калгари, Канада, 31 мая – 2 июня 2016 г.). Она проходила в рамках Конгресса гуманитарных (и социальных) наук Канады 2016 (фр.: Congrès des sciences humaines du Canada / англ.: Canadian Congress of the Humanities and Social Sciences) на базе Университета Калгари (фр.: Université de Calgary, Calgary, AB, Canada; англ.: University of Calgary, Calgary, AB, Canada). Выступление (тоже на французском) [7] было посвящено риторической культуре элитарной личности в современной парадигме высшего образования и академической науки Украины и мира.

Не оставляем вне поля зрения и следующие вопросы: ведущая роль университетов в становлении высшего риторического образования для лучших представителей общества и отобранных претендентов к разноотраслевым элитам; оптимальное привлечение классического риторического наследства (отечественного и зарубежного) к обновлению развития риторико-коммуникативной культуры общества в целом и элитарной личности в частности; системные обоснования по внедрению академической риторики как интегративной дисциплины и базовой составляющей в развитии институционального потенциала университетов. Намереваемся продолжить знакомство с работами современных коллег-риторов из ближнего и дальнего зарубежья. К созданной нами «Библиотеке риторических знаний от А до Я» привлекаем новейшие «Риторики» (на многих языках мира) – академические, духовные, общие, педагогические, журналистские, неориторические, прокурорские, судебные, общественные, юридические, психологические и т.д. Не оставляем без внимания и учебно-методические издания по культуре и этике делового общения и другие работы.

Во время пребывания в Канаде нами было высказано предположение: Украинская риторическая ассоциация может быть создана в текущем году, когда мир отмечал юбилеи (с дней рождений) Аристотеля и Демосфена (по 2400 лет), Публия Корнелия Тацита (2000 лет), Феодосия Печерского (980 лет), Нестора Печерского (960 лет) и многих других светских и духовных просветителей всех времен и народов. Но, как оказалось, время летит стремительно...

Мы не оставляем надежды на взлелеянную в мечтах общественную организацию (если уж не научно-исследовательскую институцию), памятуя высказывание самой «Риторики» из древнего произведения неизвестного автора: «Кто ищет меня – не устанет, а кто найдет – скоро без печали будет»! Потому и надеемся на достойное продолжение предпринятого нами риториковедческого марафона длиною в жизнь и желаем всем заинтересованным лицам новых риторических достижений!

Литература

1. Відкритий Православний Університет Святої Софії-Премудрості: [Електронний ресурс]. – URL: <https://www.facebook.com/openorthodoxuniversity/>.
2. В'ячеслав Горшков та Олена Щербакова – про свої навчальні курси у Відкритому Університеті (27.10.2016): [Електронний ресурс]. – URL: <http://orthodoxy.org.ua/data/vyacheslav-gorshkov-ta-olena-shcherbakova-pro-svoyi-navchalni-kursi-u-vidkritomu-universiteti>.
3. Круглий стіл «Риторика у вищій освіті та риторико-комунікативна культура особистості в університетському й академічному середовищах: вітчизняні традиції і міжнародний досвід», Київ, 22 червня 2016 р. [програма] // «Мова і культура»: XXV Міжнар. наук. конф. ім. проф. Сергія Бурого [20–23.06.2016]: [програма]. – Київ: [Видавн. дім Дмитра Бурого], 2016. – С. 37–38: [Електронний ресурс]. – URL: http://www.burago.com.ua/attachments/article/674/Programe_2016.pdf.
4. Олена Щербакова про свій курс: «Кожен мій студент вийде на «риторичну Голгофу» і скаже найсуттєвіше»: [Електронний ресурс]. – URL: <http://orthodoxy.org.ua/data/olena-shcherbakova-pro-sviy-kurs-kozhen-miy-student-viyde-na-ritorichnu-golgofu-i-skazhe.html>.
5. Олена Щербакова: Резюме презентації освітнього курсу «Риторичне мистецтво мовця-християнина»: [Електронний ресурс]. – URL: <http://orthodoxy.org.ua/data/vyacheslav-gorshkov-ta-olena-shcherbakova-pro-svoyi-navchalni-kursi-u-vidkritomu-universiteti>.
6. Shcherbakova Olena. Etat du developpement de la culture rhétorique et communicative de l'université européenne contemporaine: expérience de l'étude et projets de l'activité; The contemporary rhetorical and communicative culture in modern European University: Experience of studies and projects of activity [Electronic resource] // Rhetoric and the forms of European culture: From tradition to contemporary challenges: International scientific conference: abstracts. – Kaunas, 2016. – S. 8–9: [Електронний ресурс].
7. Shcherbakova Olena. La culture de la rhétorique de la personnalité dans l'enseignement supérieur en Ukraine et dans le monde // CSSR/SCÉR 2016 CONFERENCE / CONGRÈS 2016; Canadian Society for the Study of Rhetoric (CSSR) / Société Canadienne pour l'Étude de la Rhétorique (SCÉR); University of Calgary, May 31 – June 2 / 31 mai – 2 juin; Final Programme / Programme Final. – Calgary, 2016. – P. 2: [Електронний ресурс]. – URL: <https://app.box.com/v/CSSR-2016-programme>.

Shcherbakova Elena Anatolyevna, candidate of philological sciences, associate professor, Institute of Higher Education, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

THE RESULTS OF THE ANALYSIS OF UKRAINIAN AND INTERNATIONAL ACHIEVEMENTS IN THE EVOLUTION OF RHETORICAL AND COMMUNICATIVE CULTURE OF MODERN UNIVERSITY

The article presents the intermediate results of the analysis of the Ukrainian and international rhetorical achievements in studies of evolutionary development of rhetorical and communicative culture of modern university. We are basing oneself upon several years of our experience in the analysis of interdisciplinary studies that were initiated by us in modern rhetoric. We also defined our long-term plans for the future, including the creation of the Ukrainian Rhetorical Association, the testing of course of studies «The School of rhetorical culture of Christian speaker» in the Open Orthodox University of Saint Sophia the Wisdom, the renewal of activity of Author's Rhetorical Culture Center.

Keywords: results in the analysis, Ukrainian and international rhetorical achievements, rhetorical and communicative culture of modern university, modern rhetoric, implementing of rhetorical discourse on topical issues of higher education in Ukraine.

Щукина Дарья Алексеевна, д-р филол. наук, профессор, Санкт-Петербургский горный университет, г. Санкт-Петербург, Россия
dshukina@yandex.ru

Егоренкова Наталья Андреевна, канд. филол. наук, доцент, Санкт-Петербургский горный университет, г. Санкт-Петербург, Россия
donkip@yandex.ru

«Опыт риторики» И.С. Рижского (1796) и преемственность преподавания риторики в горном университете

В статье рассматривается идея преемственности изучения риторики в старейшем техническом вузе России – Санкт-Петербургском горном университете. «Опыт риторики» И.С. Рижского (1796) анализируется как научное произведение, написанное в оригинальном учебно-научном жанре (опыт риторики). Определена значимость научной и просветительской деятельности И.С. Рижского в преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе. Обоснована необходимость переиздания «Опыта риторики» И.С. Рижского (1796) для его использования в учебно-научной работе.

Ключевые слова: *риторика, риторические принципы, композиция научного трактата, жанры красноречия, «Опыт риторики» И.С. Рижского.*

В Главной библиотеке Санкт-Петербургского горного университета бережно хранится экземпляр первого издания «Опыта риторики» (1796 год). Труд И.С. Рижского – это сокровищница оригинальных, изящно сформулированных мыслей о предмете риторики, ее назначении, составных частях. Автор дает определение красноречия, трактуя его в качестве предмета риторики: «Пленить воображение, убедить разум и тронуть сердце другого посредством слова есть то изящное искусство, которое называется красноречием и составляет главный предмет риторики» [8: 1].

Иван Степанович Рижский (1759–1811), с чьим именем связана программа гуманитаризации высшего технического

образования в России, начал педагогическую деятельность в Горном училище, первом российском техническом вузе. Президент Берг-коллегии, пригласивший И.С. Рижского в октябре 1786 года на преподавательскую работу, писал: «Как усовершенствование в дарованиях хорошо изъяснять свои мысли и здраво рассуждать составляют важную необходимость для тамошних воспитанников, дабы впоследствии могли они быть способнее к возлагаемым на них должностям, то я желал бы, чтобы вы взяли на себя преподавание им риторики и логики» [11: 65]. В должности ординарного профессора И.С. Рижский более десяти лет преподавал гуманитарные дисциплины: риторику, латинский язык, логику, историю и географию, руководил переводами литературы по горному делу с французского языка. Главным результатом его преподавательской деятельности – написанный специально для воспитанников Горного училища «Опыт риторики» (1796).

Труд И.С. Рижского вновь стал востребованным после того, как в Горном университете в 90-е годы была возрождена традиция преподавания культуры речи и риторики. В 1995 году была разработана экспериментальная программа и задания к практическим занятиям по курсу «Культура речи. Алгоритмы делового языка» [7]. В первом учебном пособии «Культура речи. Риторика» (1998), изданном кафедрой русского языка и литературы под редакцией профессора И.Г. Проскуряковой, нашел отражение интерес технической интеллигенции к риторическим знаниям. Для решения новых образовательных задач на кафедре русского языка и литературы была разработана и опубликована (как приложение к первому номеру журнала «Мир русского слова» в 2001 г.) учебная программа «Русский язык и культура речи для студентов технических вузов» [10]. Концепция курса предполагала трехчастную структуру лекционных и практических занятий: нормы современного русского литературного языка, функциональные стили речи (преимущественно научный и официально-деловой), основы риторики. В 2006 году кафедрой издано имеющее гриф Министерства просвещения РФ учебно-методическое пособие по риторике «Русский язык и культура речи: Практикум по риторике», в котором была реализована оригинальная научно-методическая концепция и отражен опыт работы преподавателей кафедры в течение не-

скольких лет [9]. Теоретическое осмысление риторического труда И.С. Рижского и обобщение опыта преподавания риторики в Горном университете нашли отражение в научных публикациях преподавателей кафедры русского языка и литературы [5; 6; 12].

Обратимся к первоначальному тексту учебника И.С. Рижского (1796), учитывая, что «каждое новое издание (1805, 1809, 1822) имело некоторые редакторские обновления по сравнению с предыдущим» [1: 236]. Структура «Опыта риторики» И.С. Рижского связана с педагогическими и просветительскими задачами, учебник состоит из четырех частей:

1-я часть «О совершенствах слова, которые происходят от выражений, или об украшении»;

2-я часть «О совершенствах слова, которые происходят от мысли, или о изобретении»;

3-я часть «О расположении, или о различных родах прозаических сочинений»;

4-я часть «О слоге, или о совершенствах слова, зависящих вообще от украшений, изобретения и расположения».

Композиционные перестановки произведены И.С. Рижским сознательно и обусловлены жанром создаваемого текста. Обосновывая целесообразность иной, по сравнению с классической, структуры учебника по риторике, он указывает на необходимость учета фактора адресата. Полное название труда ученого – «Опыт риторики, сочиненный и преподаваемый в Санкт-Петербургском горном училище». Педагог-практик объясняет, почему он изменил структуру: правила изобретения «темны и затруднительны вступающим в науку красноречия», следует предложить сначала правила, которые легче других и ближе всех других к грамматическим правилам [8: 7].

Подчеркнем, что еще в 1796 году И.С. Рижский сформулировал важную и сегодня мысль об ответственности гражданина перед обществом, о необходимости «основательно знать свой отечественный язык», о коммуникативной компетенции человека как обязательной составляющей формирования личности учащегося: «Говорить и писать исправно, то есть чистым российским языком, есть долг всякого благовоспитанного россиянина, но сочинитель в этом отношении обязан еще более: он должен сверх того наблюдать, чтобы каж-

дое употребленное им слово, каждое выражение не было ни выше, ни ниже изображаемой им мысли и совершенно соответствовало как роду, так и содержанию сочинения» [8: 11].

Опираясь на традиции русской риторической школы, создателем которой по праву считается М.В. Ломоносов, И.С. Рижский осознавал теснейшую связь с языковой и сочинительской практикой русских поэтов, писателей, ученых, деятелей просвещения XVIII века. Профессор российской словесности И.С. Рижский создает оригинальный учебно-научный жанр (опыт риторики), в котором последовательно реализует педагогический принцип обучения воспитанников Санкт-Петербургского горного училища правилам красноречия на материале «лучших славянских и российских, особенно вышедших уже в последнее время книг» [Там же: 11].

Руководствуясь необходимостью усилить работу над русским словом, И.С. Рижский помещает в первую часть риторики вопросы, связанные с чистотой языка, отношением к двуязычию, правилами смещения славянской и русской речи. Чистота русского языка связывается И.С. Рижским с точностью используемых слов, ясностью сочинений, зависящей от слов и выражений, с течением слова и плавностью предложений. Особое место отведено параграфу об украшениях слова. В ряду тропов ученый выделяет метафору как наиболее употребительный троп, служащий к великолепию и важности слога.

Во второй части «Опыта риторики» рассматриваются совершенства слова, происходящие от мыслей, или изобретение для больших сочинений. В этой части риторики И.С. Рижский особенно часто обращается к поэтическим строкам своего авторитетного учителя М.В. Ломоносова. Так, действующая причина иллюстрируется примером из «Письма о пользе стекла», в котором поэт «весьма живописным изображением» говорит о происхождении стекла. При помощи сравнения «г. Ломоносов разумножает и украшает в одном месте свое похвальное государю императору Петру I слово» [Там же: 99]. Мысли, по мнению И.С. Рижского, должны быть «изобильны, справедливы, соразмерны материи и сочинению, ясны, естественны и предложены с благоразумным некоторым сокращением. Но еще более украшают слово мысли острые, сильные, отважные, выразительные, тонкие, откровенные,

искренние и показывающие в писателе глубокое знание человеческих нравов и страстей» [8: 64]. Описанием общих правил, как возбуждать и уничтожать страсти, завершается вторая часть риторики.

Третья часть труда И.С. Рижского «О расположении, или о различных родах прозаических сочинений» посвящена описанию приемов распространения, расположения и связи изобретенных сочинителем мыслей, а также анализу традиционных композиций востребованных в российском обществе того времени прозаических произведений (хрии, письма, декламации, диссертации, торжественные речи и др.). Теоретический материал данной части сопровождается примерами, имеющими большое воспитательное значение.

Современные представления о научном стиле речи и его жанрах начали формироваться в российской словесности еще в XVIII веке. И.С. Рижский, выделяя среди родов больших речей речи училищные, относит к ним декламации, торжественные речи и диссертации (§§167, 168). Диссертации характеризуются как сочинения «мужей глубокого просвещения» [Там же: 286]. И.С. Рижский отмечает, что «содержание сих сочинений не требует того искусства, которое нужно для восхищения воображения, то есть не имеет надобности в риторических украшениях; напротив сего, главное их совершенство состоит в просвещенных и основательных мыслях, в твердой их между собой связи» [Там же: 287]. Примеров таких речей, по мнению автора, находится множество, особенно в числе сочинений, издаваемых Академией наук.

Поражает эрудиция И.С. Рижского; среди авторов примеров к его учебнику мы находим имена математика Эйлера, историка Тита Ливия, поэта Вергилия, философа Ж.-Ж. Руссо, маркизы де Помпадур, писателя Плиния, дипломата Флориана, блистательного оратора и успешного государственного деятеля древнего Рима Цицерона и, конечно, знаменитого ученого и просветителя М.В. Ломоносова. И.С. Рижский отсылает своих читателей за примерами речей к трудам, издаваемым Академией наук, Московским университетом.

Завершает третью часть книги описание исторических речей, которое также содержит много точных и справедливых суждений И.С. Рижского – опытного писателя, ученого и педагога.

Четвертая часть риторики «О слоге, или о совершенствах слова, зависящих вообще от украшений, изобретения и расположения» носит обобщающий характер, по перечню обсуждаемых вопросов сближается с практической стилистикой (отметим, что на время создания учебника стилистика как отдельная дисциплина еще не выделилась из риторики). Определение слога, данное И.С. Рижским, соотносится с современным понятием стиля: «слог есть общее имя, под которым содержится все то, что сочинение заимствует и от слов, и от мыслей» [8: 318].

Автор включает в обсуждение теории трех стилей М.В. Ломоносова, выделяя три рода слогов: низкий, или простой, слог; посредственный слог; высокий слог. В рамках низкого слога выделены его разновидности: разговорный и письменный; в зависимости от сферы применения – исторический, от функции – поучительный, от использования выразительных средств языка – сухой и грубый.

Высокий слог (например, поэма М.В. Ломоносова «Петр Великий») отнесен к «самому сильному красноречию», в границах которого особняком стоит тот слог, который «не может продолжаться непрерывно, но наподобие драгоценных камней сияет только в некоторых местах» [Там же: 351]. По нашему мнению, используемый в сравнении образ драгоценных камней адресует читателя к коллекции минералов Горного училища. Для сопоставления прозаического и стихотворного слога автор прибегает к иному образу, в основе которого также лежат природные (натурные) наблюдения. «Проза подобна прекрасному полю, испещренному от природы различного рода цветами, слово стихотворца есть великолепнейший сад, в котором рачительно собраны и с отменным чувством расположены самые лучшие растения» [Там же: 376].

Усовершенствованием слога оратору и сочинителю необходимо заниматься. Ученый-педагог предлагает следующие способы обучения: упражнение в сочинениях, чтение хороших писателей, подражание им и, наконец, «приобретение правильного вкуса» [Там же: 381]. Именно размышлениями о вкусе в красноречии завершается «Опыт риторики» И.С. Рижского.

Для современных издателей и читателей интересна форма публикации научного трактата конца XVIII века. «Опыт ри-

торики» И.С. Рижского открывается посвящением сочинения директору Горного училища, в тексте работы отсутствует традиционное для современного издания оглавление, но имеется предметный указатель терминов, обязательный и для современных учебных пособий. На полях особым шрифтом даны записи – названия параграфов, которыми читателю, в первую очередь учащимся, удобно пользоваться во время работы с текстом.

На основании проведенного анализа «Опыта риторики» можно объективно оценить значимость научной и просветительской деятельности И.С. Рижского и наметить дальнейшие пути совершенствования преподавания гуманитарных дисциплин в техническом вузе.

По справедливому замечанию В.И. Аннушкина, в истории русской филологии риторика – наименее изученная область. Причиной является недоступность важнейших текстов в истории русской риторики, особенно рукописных или редких печатных изданий XVII–XIX веков [2: 3]. В этой связи целесообразно поставить вопрос о необходимости переиздания «Опыта риторики» И.С. Рижского (1796) для его использования в учебно-научной работе.

Литература

1. Аннушкин В.И. История русской риторики. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов вузов. – М., 1998.
2. Аннушкин В.И. Русская риторика: исторический аспект. – М., 2003.
3. Аннушкин В.И. Риторика и стилистика. – М., 2004. – Ч. 1.
4. Аннушкин В.И. Риторика. Вводный курс: Учебное пособие. – М., 2008.
5. Егоренкова Н.А. И.С. Рижский и традиции преподавания гуманитарных дисциплин в Горном институте // Материалы XIII международной научно-практической конференции «Риторика и культура общения в общественном и образовательном пространстве» 21–23 января 2009 года / Под ред. В.И. Аннушкина. – М., 2009. – С. 163–166.
6. Кудряшова В.В. О традициях обучения риторике в Санкт-Петербургском горном институте // Записки горного института. – СПб., 2005. – Т. 160. – Ч. 1. – С. 44–46.
7. Культура речи. Алгоритмы делового языка: Программа и задания к практическим занятиям / Сост.: В.В. Кудряшова, И.Г. Проскурякова, Н.А. Павлова. – СПб., 1995.
8. Рижский И.С. Опыт риторики, сочиненный и преподаваемый в Санкт-Петербургском горном училище. – СПб., 1796.

9. Русский язык и культура речи: Практикум по риторике / Под ред. В.В. Кудряшовой. – СПб., 2006. – Ч. 1, 2.

10. Русский язык и культура речи: Проект программы / Под ред. И.Г. Проскуряковой. – СПб., 2001 (Приложение для подписчиков к журналу «Мир русского слова». – 2001. – № 2).

11. Сухомлинов М.И. Материалы для истории образования в России: [1]-2. – СПб., 1865–1866. – Т. 1: Из Журнала М-ва нар. прос. (1865).

12. Щукина Д.А. Из истории риторического образования в первом техническом вузе России // Клио: Журнал для ученых. – 2013. – № 11. – С. 133–134.

Shchukina Darya Alekseevna, doctor of philological sciences, professor, Saint-Petersburg Mining University, Saint-Petersburg, Russia

Egorenkova Natalya Andreevna, candidate of philological sciences, associate professor, Saint-Petersburg Mining University, Saint-Petersburg, Russia

«THE ESSAY ON RHETORIC» BY I.S. RIZHSKIY (1796) AND CONTINUITY OF RHETORIC TEACHING IN MINING INSTITUTION

The idea of continuity of rhetoric teaching in the oldest technical educational institution of Russia – Saint-Petersburg mining university is being concerned in this paper. «The Essay on Rhetoric» by I.S. Rizhskiy (1796) is being analyzed as a scientific work written in the original teaching-science genre (essay on rhetoric). The significance of scientific and enlightening activity of I.S. Rizhskiy when teaching humanities in technical educational institution is determined. The necessity of «The Essay on Rhetoric» by I.S. Rizhskiy (1796) reprinting for its usage in teaching-scientific work is being substantiated.

Keywords: *rhetoric, rhetorical principles, scientific treatise composition, rhetoric genres, «The Essay on Rhetoric» by I.S. Rizhskiy.*

Ян Цин, аспирант, Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург, Россия
auroraurfu@mail.ru

Функционирование стилистической фигуры *асиндетон* в академической лекции

Статья посвящена одному из речевых приемов выразительности на синтаксической основе – стилистической фигуре *асиндетон*. Предметом исследования является функционирование данной фигуры в рамках жанра лекции. Оно рассматривается на базе структурной типологии разновидностей речевого приема (*асиндетон* непрерывный и прерывный, с обобщающим условием и без него). Стилистический эффект фигуры ставится в связь с количеством составляющих ее единиц и лексико-семантическим составом речевого приема. Рассматривается вопрос о сочетании *асиндетона* и антитезы. Делается вывод о высокой значимости стилистической фигуры *асиндетон* в лекционной практике.

Ключевые слова: *стилистика, лекция, стилистическая фигура, асиндетон, антитеза.*

Лингвопрагматика и стилистика изучают употребление средств языка для достижения целей коммуникации. Стилистическая фигура рассматривается нами как прагматическая структура, отражающая авторский выбор в целях воздействия. Это «прагматически мотивированное отклонение от норм разного типа» [6: 103]. Данное специальное средство усиления выразительности «состоит из двух компонентов – сопоставляемого и сопоставляющего, которые, объединяясь, формируют общее сложное представление» [10: 275]. С лингвистической точки зрения фигуру речи можно определить как «синтагматический формализованный стилистический прием» [9: 452–453].

Использование стилистических фигур в разных функциональных стилях и жанрах вариативно. Каждый стиль как языковая подсистема отличается от других экспрессивно-

оценочными свойствами составляющих ее элементов и связан с определенными сферами употребления речи. Каждый функциональный стиль как наиболее крупная естественно сложившаяся разновидность литературного языка характеризуется собственными речевыми предпочтениями, обусловленными видом деятельности, которую он обслуживает [5].

Лекция как жанр связана с учебно-научной коммуникативной ситуацией. Данный жанр научного стиля речи характеризуется передачей научного знания из определенной исследовательской области в процессе коммуникации с аудиторией. Лекции отличаются сложным соотношением устной и письменной речи. Они преподносятся в устном виде, но основываются на заранее подготовленном письменном тексте (поэтому лекции *читают*). Впоследствии тексты данного жанра могут публиковаться, поэтому под термином «лекция» мы понимаем «устное изложение преподавателем учебного материала по какому-л. предмету; публичное выступление на какую-л. тему; отпечатанный курс публичных чтений, запись по какому-л. учебному предмету» [2: 126]. Опубликованные курсы лекций воспроизводят коммуникацию в несколько отвлеченном виде. В них не может быть отражена обратная связь между адресатом и адресантом, у автора нет возможности корректировать текст на ходу, основываясь на непосредственном анализе реакций аудитории, как это происходит в процессе чтения лекции. Однако основные признаки данного жанра сохраняются и в письменном его представлении.

Наше конкретное исследование основано на материале опубликованной лекции Паолы Волковой из книги «Мост через бездну. Комментарий к античности» (книга 1, глава 6. Viva Roma) [3]. В этой лекции, как и во всем своем цикле, П. Волкова ярко проявляет свое отношение к излагаемому, выражает личное мнение по отношению к объектам описания и тем самым формирует мнение адресата по поводу содержания лекции. Лектор влияет на свою аудиторию разными выразительными средствами, в том числе с помощью стилистических фигур, а в их числе одна из самых распространенных – это асиндетон.

Асиндетон (бессоюзиe) формируется стилистически мотивированным опущением союзов в сочинительных синтаксических конструкциях [7: 84]. Данный прием относится к

фигурам убавления на том основании, что союзы при однородных членах предложения (трех или более) опускаются преднамеренно, в целях достижения экспрессивного эффекта [10: 212]. Заимствованный термин «асиндетон» предпочтительнее, поскольку русский аналог «бессоюзие» неточен: не всякое отсутствие союзов предполагает стилистический эффект и является стилистической фигурой [9: 375]. Асиндетон обладает различными структурными и функциональными модификациями, этот речевой прием во многом зависит от лексико-синтаксических особенностей его языковых составляющих. Однако варианты фигуры обладают и семантической общностью: асиндетон как перечислительный ряд чаще всего передает идею множества, скопления, совокупности. Особый случай выразительного бессоюзия связан с бинарными бессоюзными синтаксическими конструкциями, в которых подчеркивается значение сопоставления или противопоставления [11: 69].

Наш материал показал количественное разнообразие единиц асиндетона: от трех до одиннадцати-двенадцати. Чаще всего количество единиц равно четырем или пяти. Экспрессия усиливается по мере увеличения количества соединяемых членов [1: 18]: *В Риме строили инсулы (муниципальное жилье для безработных и малообеспеченных граждан), храмы, дома и дворцы, бани, мосты, дороги, рынки, амфитеатры, библиотеки, триумфальные арки и форумы.* В этом высказывании 11 однородных единиц, одна из которых сопровождается приложением, этот длинный перечислительный ряд без союзов хорошо передает масштаб строительства в Древнем Риме и разнообразие объектов строительства.

Реализации фигуры асиндетона отличаются друг от друга не только по количеству единиц, но и по прерывности перечисляемых единиц общего смыслового ряда. В зависимости от этого различают прерывный и непрерывный асиндетон. Первая разновидность – это такой тип бессоюзной связи, в котором асиндетическая цепочка прерывается в пространстве текста несколько раз и с неоднотипными контекстными партнерами: *Там регистрировали новорожденных, умерших, хранились архивы и договора граждан, работало похоронное бюро, размещалась биржа.* Непрерывный асиндетон предполагает, что фрагмент текста полностью охвачен асин-

детической связью: *Мы смотримся в Рим, как в зеркало. В его потемневшей, растрескавшейся поверхности мы узнаем себя: лица, привычки, карьеризм, тщеславие, шикарность, игру со смертью и с жизнью.*

Асиндетон может строиться на обобщающем условии и без него. В первом случае единицы асиндетической структуры имеют общий словесный показатель вне асиндетического ряда. Например: *Переход через мелководный Рубикон знаменуется фразой, ставшей крылатой: Жребий брошен! Как это красиво, публично, коротко. Только обратного пути нет. Столь идеальная драматургия запомнилась навсегда.* Асиндетон *красиво, публично, коротко* характеризует фразу, ставшей крылатой. А во фразе *Одновременно: любовь к земле, огородам, цветам, воде* асиндетон предварительного обобщения не содержит.

В нужных случаях лектор использует сразу несколько асиндетических рядов с предварительным обобщающим словом: *С виду он был красив и в любом возрасте сохранял привлекательность, хотя и не старался прихорашиваться... Глаза у него были светлые, он любил, чтобы в них чудилась некая божественная сила, и бывал доволен, когда под его пристальным взором собеседник опускал глаза, словно он – сияние солнца. Зубы у него были редкие, мелкие, неровные, волосы – рыжеватые, брови – сросшиеся, уши – небольшие, нос – с горбинкой и заостренный.* Здесь автор вначале концентрируется на глазах персонажа и развернуто характеризует их, потом краткими перечислительными рядами и одиночными определениями описывает его зубы, волосы, брови, нос. Так формируется детализированная и в то же время технически однородная характеристика героя описания.

Выразительный эффект анализируемой стилистической фигуры зависит от семантики и грамматического статуса составляющих ее лексических единиц. В зависимости от этого он может и фиксировать статичное состояние предметов, и передавать динамичную смену событий или внутреннюю динамику характеризуемого явления.

Прежде всего, асиндетон обладает характеризующей функцией, он хорошо изображает статичное состояние объекта. С помощью перечисления отдельных составляющих автор как бы создает мозаику, собирает фрагменты для обще-

го и цельного видения: *Здесь Риму не было равных. Вода фонтанов, водоснабжение города, нимфериц, бани, термы.* Рим был городом цветов, даже на подоконниках инсул росли фиалки. Выделен непрерывный асиндетон на обобщающем условии, словесным показателем последнего выступает имя собственное *Рим* в препозиции к стилистической фигуре. Данная модификация фигуры может применяться не только к одушевленным предметам: *Историков, археологов, правоведов, государственников, писателей, поэтов интересовала римская история.* Здесь использован непрерывный асиндетон. Лектор собирает смысловой ряд обозначений специалистов, интересующихся римской историей. Обобщающее условие здесь очевидно, поэтому внешнего выражения не получает. В целом данная функционально-смысловая разновидность асиндетона опирается на использование конкретно-предметной лексики.

Используя асиндетон, можно совместить его с антитезой, при этом «объединение противопоставленных фигур речи внутри одного текста происходит на основе семантики и интонации» [4: 71]. Например, лектор говорит о римских артефактах, организуя одновременно противопоставление высокого и низкого, предметов быта и фактов искусства. Это противопоставление выдвинуто в качестве предварительного обобщающего условия: *Время превращает бытовые предметы в сокровища искусства. Взять хотя бы римские изделия из стекла, бытовую бронзу, кастрюли, светильники, жаровни. Что удивляет более всего, трудно сказать.*

То же можно наблюдать и в фигуре асиндетона, связанной с одушевленностью сопоставляемых объектов: *Лица на римских портретах родственны нам, узнаваемы, зеркальны и доблестны и болезням, прекрасны и омерзительны.* В данный непрерывный асиндетон включены антитетические конструкции с союзами, что придает данным компонентам асиндетона всеохватность обозначаемого явления (явление предстает в обозначенных крайних своих проявлениях, «от» и «до»,). Соединительные союзы нередко используются в конструкциях асиндетона, но они имеют вспомогательное значение и соединяют не члены данной стилистической фигуры, а составляющие одного из ее членов: *Там регистрировали новорожденных, умерших, хранились архивы и договора граж-*

дан, работало похоронное бюро, размещалась биржа. В этом прерывном асиндетоне с помощью ряда глаголов (*регистра- ровали, хранились, работало, размещалась*) лектор собирает различные виды деятельности горожан и целостно представляет функционирующий город.

Глагольная и отглагольная лексика в составе асиндетона передает быструю смену событий и явлений или придает динамическую характеристику статическому описанию объекта. С помощью перечисления событий и предметов, связанных с событиями, лектор развивает содержание лекции относительно времени, а также ускоряет темп мыслительного процесса. *Но, как мы знаем, Рим все же не погиб, он всегда жил своей жизнью, несмотря на несметные испытания, выпавшие на его долю. Варварские набеги, пожары, междоусобицы, интриги. Он оставался католической столицей и мифом древней истории.* Выделен непрерывный асиндетон и его обобщающий показатель. Словесное обобщение *испытание* означает «тягостное переживание, несчастье». Это слово задает тон далее называемых исторических событий. Однако этот перечислительный ряд включен в более крупную смысловую структуру. Одно событие быстро сменяет другое, но так развивается история, и *Рим... жил своей жизнью, оставался католической столицей и мифом древней истории* после этих испытаний (*набегов, междоусобиц, интриг* и т.д.). Достаточно объемная фигура, асиндетон здесь является включенным средством выразительности, сообщающим фрагменту в целом некоторую динамичность, действенность. Аналогичный пример: *Большой город, живший на протяжении веков, как любая другая государственная столица, в напряженном ритме истории падений, взлетов, строительства и упадка. Сносились целые кварталы, воздвигались новые.* Непрерывный асиндетон развивает идею быстрой смены события, заданную номинацией – *напряженный ритм истории. Падение, взлет, строительство, упадок* – это развернутая иллюстрация данного понятия, обостренная с помощью двух антитез, включенных в этот перечислительный ряд. Асиндетон подчеркивает динамичность исторического процесса путем использования отглагольных существительных, не теряющих до конца своей процессуальной семантики.

Итак, асиндетон – это стилистическая фигура, широко применяемая в жанре академической лекции. Использование асиндетона создает многогранное выразительное представление об объекте внимания лектора.

Асиндетон выразительно-изобразительной направленности имеет своим результатом либо изображение целостной картины явления путем нагнетания однородных смыслов, либо представление коллекции дополняющих друг друга компонентов. В последнем случае незаменима конкретно-предметная лексика. Динамичная смена событий может быть компактно представлена с помощью асиндетона, основанного на глагольных и отглагольных лексических единицах, но для лекции более актуально динамическое наполнение статического описания.

В прагматическом аспекте важно, что любая функционально-смысловая разновидность асиндетона выводит восприятие из автоматического режима, позволяя лектору сблизиться с аудиторией, делать в тексте смысловые акценты, добиваться экспрессивного впечатления.

Литература

1. Ашимова А.Ф. Асиндетон как стилистический прием на примере романа Б.Л. Пастернака «Доктор Живаго» // Вестник Социально-педагогического института. – 2012. – № 1 (4). – С. 18–21.
2. Большой академический словарь русского языка // Гл. ред. К.С. Герд. – М.; СПб., 2007. – Т. 9.
3. Волкова Паола. Мост через бездну. – М., 2013.
4. Джаубаева Ф.И. Гармония поэтического текста А.С. Пушкина: Полисиндетон / Под ред. К.Э. Штайн. – Ставрополь, 2008.
5. Кожина М.Н. К основаниям функциональной стилистики // М.Н. Кожина. Речеведение и функциональная стилистика: Избранные труды. – Пермь, 2002. – С. 318–455.
6. Копнина Г.А. Риторические приемы современного русского литературного языка, опыт системного описания. – М., 2009.
7. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева – М., 2003.
8. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М., 2002.
9. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М.Н. Кожин. – М., 2006. – С. 452–453.
10. Хазагеров Т.Г., Ширина Л.С. Общая риторика: курс лекций. Словарь риторических приемов. – Ростов н/Д, 1999.
11. Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник / Под ред. А.П. Сковородникова. – Красноярск, 2012.

Yang Qing, postgraduate student, Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia

FUNCTIONING OF THE STYLISTIC FIGURE *ASYNDETON* IN ACADEMIC LECTURE

The article deals with one of verbal methods of expression, syntax-based stylistic figure *asyndeton*. The subject of research is the functioning of this figure within the genre of lecture. It is considered on the basis of the structural typology of various speech methods (*asyndeton* continuous and discontinuous, on general condition and without it). Stylistic effect of the figure is associated with the number of its constituent units and lexical-semantic part of speech. The article also discusses the combination of *asyndeton* and *antithesis*. The conclusion is devoted to the significance of stylistic figures *asyndeton* the lecture and practice.

Keywords: *stylistics, lecture, stylistic figure, asyndeton, antithesis.*

УСТАВ¹³

Российской ассоциации исследователей, преподавателей и учителей риторики

I. Общие положения

Ассоциация преподавателей, учителей и исследователей риторики (Риторическая ассоциация) – общероссийская некоммерческая неправительственная общественная организация, созданная по инициативе кафедры общего и сравнительно-исторического языкознания филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова, Московской Духовной Академии и Семинарии, Института русского языка РАН им. В.В. Виноградова, Академии образования РАН, кафедры культуры речи учителя МПГУ, Центрального округа Московского департамента образования, редакции русского языка издательства «Просвещение», «Учительской газеты» и школы-лаборатории «Пересвет», объединившихся для совместной исследовательской, педагогической, координационной и информационной деятельности в области риторики и создавших в январе 1997 года учредительную конференцию, которая приняла настоящий Устав.

В состав учредителей ассоциации входят также Западно-уральский учебно-научный центр (г. Пермь), кафедра стилистики МПУ, факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, временный творческий коллектив «Деловая коммуникация» Института государственного управления и социальных исследований МГУ им. М.В. Ломоносова.

Ассоциация объединяет в союз территориальные организации преподавателей, учителей и исследователей риторики, иные общественные объединения и научные коллективы, занимающиеся проблемами риторики, а также физических лиц.

Деятельность Ассоциации строится на принципах добровольности, равноправия, самоуправления, законности и открытости.

II. Цели и задачи Ассоциации

Основной целью Ассоциации является разработка теоретических и практических проблем современной риторики.

¹³ Устав принят на учредительной конференции 31 января 1997 года.

- Ассоциация ставит перед собой следующие задачи:
- возрождение классических традиций российской науки, культуры и образования;
 - проведение научных исследований в области риторики;
 - объединение теоретических исследований с педагогической практикой;
 - развитие научных контактов;
 - проведение конференций, семинаров, лекций, конкурсов и иных мероприятий научного и культурно-просветительского характера, участие в международных и национальных мероприятиях в соответствии с задачами ассоциации;
 - создание компьютерных баз данных по направлениям деятельности ассоциации;
 - разработка предложений по совершенствованию системы подготовки в области риторики и словесности и их направление в различные государственные и частные образовательные учреждения и организации;
 - организация консультаций для преподавателей вузов и учителей средней школы по вопросам преподавания риторики;
 - экспертная оценка научных трудов, учебников и учебных пособий, а также методических материалов по риторике;
 - проведение курсов повышения квалификации;
 - создание библиотеки по риторике;
 - обмен научными и учебно-методическими материалами;
 - включение риторики в госстандарт образования и в номенклатуру специальностей ВАК;
 - распространение информационных материалов о деятельности ассоциации и ее членов в периодических изданиях соответствующего профиля, а также в средствах массовой информации.

III. Структура Ассоциации, ее руководящие и печатные органы

Высшим руководящим органом Ассоциации является конференция . Конференция членов Ассоциации созывается не реже одного раза в год. Конференция созывается по инициативе Совета Ассоциации, а также по предложению ее членов.

Конференция членов Ассоциации:

- вносит изменения в Устав Ассоциации;
- избирает Совет Ассоциации и определяет направления его деятельности;
- заслушивает и утверждает научный отчет Совета Ассоциации;
- утверждает профессиональный этический кодекс.

Постоянно действующим руководящим и исполнительным органом Ассоциации является Совет Ассоциации, подотчетный конференции. Совет Ассоциации избирается на конференции Ассоциации открытым голосованием сроком на два года. Количество членов Совета определяется

конференцией. Избранными в состав Совета считаются кандидаты, получившие большинство голосов членов, участвующих в голосовании. Совет Ассоциации открытым голосованием избирает из своего состава председателя Совета, его заместителя и секретаря.

Совет Ассоциации:

- созывает конференции членов Ассоциации и готовит к ней рабочие материалы;
- организует и координирует деятельность Ассоциации и ее подразделений;
- созывает научные и методические конференции по проблемам риторики; организует проведение лекций, семинаров, дискуссий, круглых столов, курсов повышения квалификации преподавателей риторики;
- осуществляет подбор кадров для экспертной деятельности в области риторики по заявкам заинтересованных организаций;
- принимает в члены Ассоциации и исключает из ее членов;
- оказывает содействие в разработке методических пособий, учебной и научной литературы по риторике;
- рассматривает дела о нарушении членами Ассоциации принципов и положений, провозглашенных Уставом и профессиональным этическим кодексом;
- организует изучение и обобщение материалов по преподаванию и исследованию риторики и вносит, при необходимости, соответствующие предложения в государственные и общественные образовательные и научные организации, а также организует участие членов Ассоциации в пропаганде риторики;
- осуществляет контроль за исполнением решений конференции;
- разрабатывает Положение о почетном члене ассоциации.

Председатель Совета Ассоциации:

- председательствует на заседаниях Совета;
- организует и координирует работу Совета;
- вносит для рассмотрения на заседаниях Совета вопросы о приеме в члены ассоциации, а также об отчислении из членов ассоциации;
- ведет официальную переписку от имени Совета.

IV. Территориальные организации и структурные подразделения ассоциации

Территориальные организации преподавателей, учителей и исследователей риторики являются добровольными объединениями лиц, занимающихся исследованием и преподаванием риторики. Они образуются по заявлению группы учредителей, состоящих из лиц, имеющих высшее образование и занимающихся профессиональной научной, исследовательской или педагогической деятельностью в области риторики.

V. Членство в ассоциации; условия и порядок приобретения и утраты членства

Членами Ассоциации могут быть физические и юридические лица, а также общественные объединения.

Общественные объединения, в том числе территориальные организации преподавателей, учителей и исследователей риторики, принявшие на своем общем собрании (конференции) решение о вступлении в Ассоциацию, подают в Совет Ассоциации заявление с просьбой принять их в члены Ассоциации.

Члены территориальных риторических организаций и иных научных и общественных объединений, входящих в Ассоциацию, являются одновременно членами Ассоциации.

В члены Ассоциации принимаются физические лица – граждане Российской Федерации и иных государств, имеющие высшее образование и специальную подготовку по риторике, ведущие исследовательскую или педагогическую деятельность в области риторики и признающие настоящий Устав и профессиональный этический кодекс.

Заявления о приеме в члены Ассоциации рассматриваются Советом Ассоциации.

Отказ Совета Ассоциации в приеме в члены Ассоциации может быть обжалован конференции Ассоциации, которая решает вопрос простым большинством голосов.

Членство в Ассоциации утрачивается:

- по личному заявлению члена Ассоциации;
- при обнаружившейся невозможности исполнения членом Ассоциации своих обязанностей;
- при систематическом нарушении членом Ассоциации положений настоящего устава или недобросовестном выполнении им порученных Ассоциацией обязанностей;
- при совершении иных поступков, нарушающих нормы преподавательской и профессиональной этики.

Права и обязанности членов ассоциации

Член Ассоциации имеет право:

- избирать и избираться в руководящие органы Ассоциации;
- ставить перед органами Ассоциации вопросы, касающиеся деятельности Ассоциации, вносить предложения по улучшению ее работы и принимать участие в ее обсуждении;
- участвовать в конкурсах на проведение научно-исследовательских работ, написание научных трудов и учебников, опубликование статей и т.п., проводимых Ассоциацией;
- принимать участие в семинарах и курсах повышения квалификации, проводимых Ассоциацией;
- обращаться в Ассоциацию с просьбой о рецензировании его научных трудов;

- получать информацию о деятельности Ассоциации и проводимых ею мероприятиях;
- просить Ассоциацию о рекомендации при трудоустройстве по специальности;
- принимать личное участие во всех случаях обсуждения органами Ассоциации его деятельности или поведения;
- пользоваться библиотечным фондом и компьютерными базами Ассоциации;
- организовывать территориальные организации от лица Ассоциации;
- выйти из состава Ассоциации.

Член Ассоциации обязан:

- соблюдать требования профессиональной этики и Устава;
- представлять по меньшей мере один экземпляр своих статей, монографий, учебников и иных печатных трудов по риторике в библиотеку Ассоциации;
- содействовать распространению риторики в образовательных учреждениях.
- уплачивать вступительный и ежегодные членские взносы.

Члены Ассоциации уплачивают вступительный взнос и ежегодные членские взносы в размере, ежегодно устанавливаемом конференцией.

VI. Порядок внесения изменений и дополнений в устав Ассоциации

Вопрос о внесении изменений и дополнений в Устав Ассоциации рассматривается на конференции членов Ассоциации по представлению Совета Ассоциации или территориальной организации, входящей в Ассоциацию, или членов Ассоциации. Решение о внесении изменений и дополнений в Устав Ассоциации принимается на конференции членов Ассоциации простым большинством голосов членов, присутствующих при голосовании.

VII. Международные связи Ассоциации

Ассоциация может вступать в международные общественные объединения, приобретать права и нести обязанности, соответствующие статусу этих международных общественных объединений, поддерживать прямые международные контакты и связи, заключать соглашения с иностранными некоммерческими неправительственными объединениями.

Содержание

Предисловие	3
Абрашина Екатерина Николаевна. Использование возможностей дистанционного обучения при освоении курса риторики в вузе	5
Александрова Галина Владимировна. Лекции в современном образовании	10
Аннушкин Владимир Иванович. Филология – словесность – риторика – культура речи: к уточнению терминов и содержания данных наук	15
Антонова Любовь Геннадьевна. Инновационные приемы в обучении генристике студентов-филологов.....	23
Архарова Дина Ивановна. Аналитическое комментирование текста как учебное упражнение и как подготовка к пересказу текста (на материале небольших художественных текстов).....	28
Ассуирова Лариса Владимировна, Хаймович Людмила Вениаминовна. Кейс-метод: процесс трансформации и внедрения термина в педагогическое речеведение	38
Бараникова Екатерина Баировна. Основы риторического анализа текста на занятиях со студентами-иностранцами.....	46
Белкина Юлия Алексеевна. Место и роль курса «Речеведение» в системе подготовки магистрантов	50
Богданова Елена Святославовна, Щербинина Юлия Владимировна. Плагиат как проблема обучения текстовой деятельности: риторическое осмысление	53
Богуславская Вера Васильевна. Риторическая составляющая в содержании компетентностной модели выпускника высшей школы.....	61
Большчева Екатерина Марковна. Фонетический аспект культуры речи: проблема вариативности и ее оценки	67
Бондарева Ольга Николаевна. Проблема возвращения русской словесности к духовным истокам в первой половине XIX века.....	77
Ваджибов Малик Джамалутдинович. О свадебном тосте в риторической культуре табасаранцев	84
Ван Мо. К вопросу о методах обучения иностранных студентов-нефилологов научному стилю русской речи	97
Вострикова Татьяна Ивановна. Ценности педагогического дискурса: дополняем «открытый список»	101

Гаганова Ольга Евгеньевна. Практика употребления историзмов сферы экономики в поэтическом дискурсе советской эпохи.....	108
Ганиев Журат Валиевич. Харизма телевизионных ораторов.....	117
Горбич Ольга Ивановна. Дисциплина «Выразительное чтение» в контексте речеведческих дисциплин на филологическом факультете вуза.....	124
Громыко Сергей Александрович. Ирония в выступлениях депутатов-националистов в дореволюционной Государственной думе (на материале выступлений Н.Е. Маркова).....	128
Давлетшина Кристина Юрьевна. О представлении флексий родительного и винительного падежей как нормативно правильных с точки зрения культуры речи на уроках РКИ в группе филологов-русистов.....	135
Дресвянина Светлана Дмитриевна. Обучение жанровому сочинению как способ формирования коммуникативных умений обучающихся старших классов.....	140
Ерохина Елена Ленвладовна, Князева Ольга Юрьевна. Определение понятия «коммуникативная культура»: риторический подход.....	149
Жукова Арина Геннадьевна. Формы работы в курсе «Ортология» для магистрантов-филологов.....	153
Зюкина Зульфира Салиховна. Методические основы обучения студента-юриста языку специальности.....	160
Иванова Галина Александровна. Этико-правовой аспект педагогической речи.....	167
Иванчук Ирина Анатольевна. Риторические жанры рекламной и презентационной речи в программе спецкурса «Деловая риторика».....	176
Ипполитова Наталья Александровна. Ораторская практика: эристика, диалектика, софистика.....	184
Кабанкова Юлия Юрьевна. Образ современного русского ратора: некоторые выводы исследования публичной речевой деятельности патриарха Кирилла.....	190
Каверина Валерия Витальевна. О соотношении понятий нормы и кодификации в курсе «Русский язык и культура речи».....	197
Кадыркулова Упел Керимбаевна. О вопросе формирования письменной компетенции при электронном обучении в вузе.....	206
Карпенко Илья Евгеньевич. Алексей Ремизов и русское слово.....	214
Клименко Галина Васильевна. Речевые стратегии и тактики в современных средствах массовой информации.....	220
Климова Галина Леонидовна, Обухова Галина Сергеевна. Риторика и культура делового общения как элемент успеха.....	228
Кобелева Елена Аркадьевна. Профессионально-творческий практикум: современные тенденции развития газетных жанров.....	234
Колесникова Людмила Николаевна. Взаимосвязь и взаимодействие риторики и лингвокультурологии.....	240

Корешкова Лариса Анатольевна, Трутнева Ирина Валерьевна.	
Место и роль риторики в системе школьных дисциплин	247
Кудрявцева Полина Борисовна. Ключевое слово как инструмент обучения практической риторике	255
Курилова Анна Дмитриевна. Российские риторические руководства XVIII века на латинском языке о некоторых особенностях духовного красноречия	262
Курочкина Ангелина Михайловна. Реализация целевых установок рекламодателей при составлении текстов рекламы гостиниц и отелей	269
Курцева Зоя Ивановна. Влияние педагогической риторики на становление личности будущего учителя	275
Линь Мэй. Риторический подход к изучению переводческой деятельности	282
Липатова Вера Юльевна. Сферы, стили и регистры общения: аксиологический и методический аспекты	290
Мальцев Игорь Викторович. Риторика и логика в дисциплине «Русский язык и культура речи»	298
Мануйлова Инесса Владимировна. Культура современного профессионально-делового общения	303
Марченко Ольга Игоревна. Пафос как категория риторики: энергия живого слова	311
Массалова Александра Эдуардовна. Развитие учебной мотивации на социально-бытовом уровне в практике преподавания русского языка как иностранного (на примере военно-инженерного вуза)	318
Матвеева Тамара Вячеславовна. Разговорный рассказ как духовная ценность и объект риторики повседневности	321
Мухаммад Людмила Петровна, Ханифе Чайлак, Мурат Ашчи. Подготовка к спектаклю как инновационная форма обучения иностранных студентов русской разговорной речи	329
Нгуен Тхи Тху. Концептуальное поле «спор» и его синонимы в современном русском языке	337
Овсянникова Татьяна Галактионовна. Риторическая подготовка современного учителя – основа формирования читательской компетенции школьников	345
Паудяль Надежда Юрьевна. Практико-ориентированный дискурс в развитии поликонфессиональной компетенции межкультурного полилога	354
Почтарёва Ольга Викторовна. Изучение пунктуационных норм в курсе «Русский язык и культура речи»	362
Ржаникова Юлия Владиславовна. Адаптация иностранных военнослужащих (курсантов) в условиях иноязычной среды	371
Ротова Ольга Сергеевна. Значимость культуры общения в современном обществе	376

Савова Марина Робертовна. Риторика – техне, наука или искусство? (опыт размышлений над трудами А.Ф. Лосева)	385
Салиева Людмила Казимовна. Риторика и нарратология	392
Сальникова Ольга Александровна. Модель коммуникативной личности	396
Сат Кира Ангыр-ооловна. Эффективность учебной деятельности: преодоление коммуникативных барьеров	403
Семенова Татьяна Викторовна. Метапредметный подход в преподавании предмета «Детская риторика»	408
Сиротинина Ольга Борисовна, Дегальцева Анна Владимировна. Риторика и культура речи в вузовской системе обучения	416
Смоленцова Валерия Владимировна. Особенности создания и восприятия текста в риторике идентификации	423
Смолина Анджелла Николаевна. Русское духовное письмо XX века и стиль «плетение словес»: на материале эпистолярного наследия епископа Григория (Лебедева)	431
Стернин Иосиф Абрамович. Формирование речевой и коммуникативной культуры: проблема мотивации	445
Тан Цзюньхун. Употребление этоса как риторической категории в выступлениях Владимира Путина	449
Тарасов Михаил Иванович. О классификации фигур мысли в русском языке	454
Тенекова Александра Михайловна. Риторические основы обучения жанрам справочного аппарата книги	462
Ухова Лариса Владимировна, Аниськина Наталья Васильевна. Бытовой разговор с попутчиком как феномен русского коммуникативного поведения	471
Филиндаш Лариса Васильевна. Формирование лингвоконфессиональной компетенции в контексте межкультурной коммуникации: работа с текстом «Символ веры»	478
Филиппова Ольга Викторовна. Коммуникативная личность врача в аспекте обучения профессиональному общению на занятиях в иностранной аудитории	487
Хуа Эрчжи. «Топика» как риторическая концепция и ее применение в обучении РКИ в китайской аудитории на примере топоса «Определение»	493
Хуан Мэй. Диалог культур: риторическое отражение образа Китая в русской культуре	498
Чагина Ольга Викторовна. Стилистический аспект употребления имен собственных в преподавании русского языка как иностранного	506
Черкашина Татьяна Тихоновна, Ефанова Людмила Дмитриевна. Формирование культуры научного исследования как лингводидактическая задача	513

Чжан Цзюньсян, Чжоу Юаньюань. Диалог как способ создания разговорности в печатном рекламном тексте.....	529
Чувакин Алексей Андреевич, Шмаков Артем Алексеевич. Управленческая риторика в учебной книге по риторике для филологов-магистрантов вузов приграничных территорий России и Казахстана	535
Шегэля Виктор. В защиту языка: польские авторы XV–XVIII вв. о культуре польской речи.....	543
Щербакова Елена Анатольевна. К результатам анализа отечественных и зарубежных достижений в эволюционном развитии риторико-коммуникативной культуры современного университета.....	549
Щукина Дарья Алексеевна, Егоренкова Наталья Андреевна. «Опыт риторики» И.С. Рижского (1796) и преемственность преподавания риторики в горном университете.....	558
Ян Цин. Функционирование стилистической фигуры <i>асиндетон</i> в академической лекции	566
Устав Ассоциации исследователей, преподавателей и учителей риторики (риторическая ассоциация).....	574

Научное издание

**Риторика и культура речи
в современном научно-педагогическом процессе
и общественно-коммуникативной практике.
Сборник материалов
XXI Международной научной конференции по риторике,
1–3 февраля 2017 г.**

Ответственный редактор: *В.И. Аннушкин*

Техническое редактирование: *Р.Я. Ерусланов*
Компьютерная верстка: *Р.Я. Ерусланов*

Подписано в печать 19.01.2017. Формат 60×90¹/₁₆.
Усл. печ. л. 36,5. Тираж 120. Заказ № 2.

Редакционный отдел
Управления научной деятельности Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 6. Тел.: + 7 495 330 88 01.
Факс: + 7 495 330 85 65. Эл. адрес: inbox@pushkin.institute.
Сайт: www.pushkin.institute

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 6. Тел.: + 7 495 330 88 01.
Факс: + 7 495 330 85 65. Эл. адрес: inbox@pushkin.institute.
Сайт: www.pushkin.institute