

В.В. Воробьев, Л.Н. Колесникова

**РУССКОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ
КРАСНОРЕЧИЕ:
ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ**



Москва
Российский университет
дружбы народов
2020

Утверждено
РНИУ им. В.В. Коровина
Российского университета
дружбы народов

УДК 81.1.01:1.808.2(075.8)
ББК - 81.411.2+80.7
873

Приветственно при финансовой поддержке Грantha PTNP № 20-042-00136 А
Академическая комиссия является таковой как о ее деятельности упоминается в документах

РУССКОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ КРАСНОРЕЧИЕ:

ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Вопросы и задания

Учебное пособие для студентов гуманитарных вузов

Москва
Российский университет дружбы народов

2020

0002, Н.П. Митрофанов, кандидат филологических наук, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания русского языка, РНИУ им. В.В. Коровина
18281978-2-508-10402-1

УДК 811.161.1:808.5(075.8)
ББК 81.411.2+80.7
В75

Утверждено
РИС Ученого совета
Российского университета
дружбы народов

Подготовлено при финансовой поддержке Гранта РГНФ № 20-012-00136 А
Академическая языковая личность как объект изучения лингвокультурологии

Рецензенты:

академик РАО, президент Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина, доктор филологических наук, профессор *В.Г. Костомаров*;
заведующий кафедрой русского и общего языкознания Российского университета дружбы народов доктор филологических наук, профессор *В.Н. Денисенко*

Воробьев, В. В.

В75 Русское академическое красноречие: традиции и современность : учебное пособие / В. В. Воробьев, Л. Н. Колесникова. – Москва : РУДН, 2020. – 236 с.

ISBN 978-5-209-10202-1

Данное учебное пособие представляет собой апробированную и доказанную временем систему риторических, лингвокультурологических и педагогических идей, разработанных ее авторами. Впервые рассматриваются особенности русского академического красноречия, анализируются и сопоставляются лучшие образцы ораторской речи российских педагогов прошлого и настоящего, выявляются тонкости современного академического межкультурного общения не только с российскими, но и с иностранными студентами.

Раскрываются понятия «обаяние», «харизма», «интеллигентность», «аристократизм» как востребованные сегодня личностно-профессиональные качества преподавателя и средства коммуникативного воздействия и взаимодействия, способствующие эффективному педагогическому и академическому общению и обучению.

Предназначается в помощь студентам, магистрантам, аспирантам и докторантам, методистам образовательных учреждений, учителям и преподавателям; может использоваться в теории и практике преподавания речеведческих и педагогических дисциплин, в системе повышения квалификации, при переподготовке учителей и преподавателей вузов; адресована всем, кто заинтересован в улучшении образования в России.

УДК 811.161.1:808.5(075.8)
ББК 81.411.2+80.7

ISBN 978-5-209-10202-1

© Воробьев В.В., Колесникова Л.Н., 2020
© Российский университет дружбы народов, 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
Глава 1. РУССКОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ КРАСНОРЕЧИЕ КАК ОТРАЖЕНИЕ РУССКОСТИ	8
1.1. Русская ментальность и диалог культур	8
<i>Вопросы и задания</i>	13
1.2. «Человек говорящий» в русской языковой картине мира	13
<i>Вопросы и задания</i>	32
1.3. Русское академическое красноречие и риторический идеал	32
<i>Вопросы и задания</i>	36
1.4. Образы идеальных профессоров в России XIX–XX вв.	37
<i>Вопросы и задания</i>	82
1.5. Традиции русского академического красноречия в современном академическом общении	83
<i>Вопросы и задания</i>	90
1.6. Современный риторический идеал преподавателя вуза глазами студентов	90
<i>Вопросы и задания</i>	102
1.7. Понятие о риторической личности современного преподавателя вуза	103
<i>Вопросы и задания</i>	109
Глава 2. СОВРЕМЕННОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ	110
2.1. Соотношение понятий: диалог, диалог культур, межкультурная коммуникация и межкультурное общение	110
<i>Вопросы и задания</i>	117
2.2. Академическое межкультурное общение	117
<i>Вопросы и задания</i>	125
2.3. Семиотические особенности академического межкультурного общения	125
<i>Вопросы и задания</i>	158
2.4. Система средств коммуникативного воздействия преподавателя вуза	159
<i>Вопросы и задания</i>	182

2.5. Риторические и стилистические особенности академического общения современного преподавателя вуза с аудиторией	183
<i>Вопросы и задания</i>	189
2.6. Особенности академического межкультурного общения преподавателя вуза с иностранными студентами	190
<i>Вопросы и задания</i>	203
2.7. Роль русской риторической личности преподавателя вуза в академическом общении	204
<i>Вопросы и задания</i>	208
2.8. Актуальные проблемы повышения эффективности межкультурного коммуникативного взаимодействия	209
<i>Вопросы и задания</i>	216
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	217
ЛИТЕРАТУРА	222
ОПИСАНИЕ И ПРОГРАММА КУРСА «РУССКОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ КРАСНОРЕЧИЕ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ»	227

*Посвящается памяти учителя,
великого русиста России,
академика Виталия Григорьевича Костомарова*

ВВЕДЕНИЕ

Гуманизация современной науки о языке, о русском языке (как языке русского народа, языке международного, межнационального и межкультурного общения) выдвигает актуальные проблемы, связанные с изучением понятий о говорящем и воспринимающем речь человеке, о преподавателе и студенте, о человеке диалогическом, который общается в многополярном мире, в частности, в современном поликультурном университете в России.

В связи с этим на первый план выходят проблемы межкультурного общения, воздействия и взаимопонимания, что стимулирует появление исследований по линии взаимодействия: *русский язык – речь – культура – культура общения – межкультурное общение – русское академическое общение – диалог культур преподавателя и студента*. Это актуальные проблемы осмысления понятия языковой личности (В.В. Воробьев, Ю.Н. Караулов, Ю.Е. Прохоров, О.Б. Сиротинина и др.); проблемы взаимодействия языка и культуры (В.В. Воробьев, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Красных, В.А. Маслова, Ю.Е. Прохоров, И.А. Стернин); вопросы межкультурной коммуникации, межкультурного общения (В.В. Красных, О.А. Леонтович, С.Г. Тер-Минасова и др.); вопросы о специфике языковых картин мира (Ю.Д. Апресян, Т.В. Булыгина, Е.В. Урысон, А.Д. Шмелев)

и особенностей национального менталитета (О.Г. Почепцов, Ю.А. Сорокин, Т.А. Фесенко, E. Werlen); вопросы об организации речевого и неречевого воздействия (Ю.А. Сорокин, И.А. Стернин, Е.Ф. Тарасов); о категории ценности (Н.Ф. Алефиренко, А.Н. Баранов, В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин, Ю.С. Степанов); о достижении необходимого уровня риторической, коммуникативной и межкультурной компетенций (В.И. Аннушкин, А.А. Волков, А.А. Ворожбитова, О.Я. Гойхман, С.Г. Тер-Минасова и др.), проблемы оптимизации процессов межкультурного общения (О.А. Леонтович, Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин и др.).

Актуальность данного учебного пособия определяется наблюдаемым противоречием между усиливающейся общественной потребностью в повышении лингвокультурологической, риторической и межкультурной компетенций и недостаточно глубоким теоретическим осмыслением различных прикладных изысканий в этой области.

Актуальность работы обусловлена также и проблемами современного академического общения, ибо современный вуз – это мультикультурное образовательное пространство, в котором «в условиях интенсивного диалога и взаимодействия культур личность может в той или иной степени сталкиваться с иными ценностями, нормами и типами поведения. Это требует знаний о другой культуре, способности адаптации к разной культурной среде» [Верещагин, Костомаров, 2005: 5].

Люди не могут думать одинаково, но понимать друг друга должны, ибо «понимание – начало согласия» (Б. Спиноза), начало взаимодействия. Вследствие этого актуальной становится проблема восприятия мультикультурной совместности как неизбежного условия бытия в различных сферах общения, в том числе и в образовательной сфере, в сфере высшего образования. Поэтому умение «вступить в общение» (Аристотель), умение общаться с представителями разных этносов и культур, межкультурная компетентность осо-

бенно актуальны и необходимы в наши дни «для свободного вхождения в международную межкультурную коммуникацию» [Дик, 2010: 27].

Данное учебное пособие многогранно, ибо оно создано на основе учета различных подходов в исследовании и их взаимосвязи: антропоцентрического, аксиологического, риторического, лингвокультурологического, системного, психолого-педагогического, холического и философского, поскольку **«речь – это человек в целом»** (Квинтилиан). Ведущим является риторический подход, поскольку **риторика – это наука, изучающая объективные законы и правила речевого творчества, общения и поведения.**

Глава 1

РУССКОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ КРАСНОРЕЧИЕ КАК ОТРАЖЕНИЕ РУССКОСТИ



1.1. Русская ментальность и диалог культур

Русский язык, образно говоря, – это «зеркало» истории и культуры русского народа, это «отражение русскости» (В.Г. Костомаров). Русский человек одновременно является носителем русского языкового сознания, русского менталитета, русской ментальности и русской культуры, носителем и творцом русского языка. Язык меняет менталитет. Язык формирует человека и творит будущее народа. Язык, языковая картина мира, культура, менталитет и ментальность народа взаимодействуют в языковом сознании любого человека. Языковое сознание своеобразно отражается в языке в виде особой картины мира. «Картина мира – есть целостный глобальный образ мира, который является результатом всей духовной активности человека» [Серебренников и др., 1988]. Картина мира возникает у человека определенной культуры, т.е. *ментально культура представлена картиной мира*. Культурно релевантные сведения кодируются вербально и невербально (проксемика, акустика, мимика, кинесика, гаптика, оптика и др.).

Понятие языковой картины мира восходит к идеям В. фон Гумбольдта и неогумбольдтианцев (Л. Вайсгербер и др.) о внутренней форме языка и к идеям американской этнолингвистики, так называемой гипотезе лингвистической относительности Сепира – Уорфа. «*Языковая картина*

мира – это исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности» [Стариченок, 2008: 722]. В последние годы в отечественной лингвистике развивается направление, целью которого является воссоздание *русской языковой картины мира* на основе комплексного (лингвистического, лингвофилософского, культурологического, семиотического) анализа лингвоспецифических концептов русского языка в *межкультурной* перспективе (работы Ю.Д. Апресяна, Н.Ф. Алефиренко, Н.Д. Арутюновой, А. Вежбицкой, А. Зализняк, И.Б. Левониной, Е.В. Рахилиной, Е.В. Урысон, А.Д. Шмелева, Е.С. Яковлевой и др.). «*Языковая картина мира* объективно отражает восприятие мира носителями данной культуры, но человеческое отражение не является механическим, оно носит творческий (и поэтому в известной мере субъективный) характер» [Карасик, 2002: 106]. Соглашаясь с мнением В.И. Карасика, добавим, что восприятие мира зависит также от менталитета и ментальности человека, ибо «*в душе каждого человека хранится миниатюрный портрет его народа*» (Г. Фрейтаг).

Термин «*менталитет*» происходит от латинского слова «*mens*», смысл которого переводится как *ум, образ мыслей, умонастроение, склад ума*. Язык, культура, образ жизни и мышления, менталитет взаимосвязаны. Менталитет формирует соответствующую картину мира и в значительной степени определяет образ жизни, поведение человека и форму отношений между людьми. В русской философской и общественной мысли аналогом «менталитета» выступают и другие понятия. Так, например, исследование Н.А. Бердяевым, И.А. Ильиным, Н.О. Лосским и другими философами души и духа русского народа, его характера, самосознания – это и есть выявление особенностей русского менталитета.

В последнее время наряду с понятием «менталитет» стал применяться производный от него термин «*менталь-*

ность». Их соотношение можно рассматривать как соотношение общего и особенного.

Ментальность понимается как «мировосприятие в категориях и формах родного языка, соединяющее интеллектуальные, волевые и духовные качества национального характера в типичных его свойствах и проявлениях» [Колесов, 2007: 11]. Основу ментальности может составить поэтическое, романтическое начало или, напротив, трезвый реализм, практицизм, прагматизм, образное мышление или аналитический склад ума и точка зрения. Так, «в русской ментальности, прежде всего, усматривается эмоциональное начало, и по этому признаку она противопоставляется, например, ментальности немцев» [Костомаров, 1999: 79]. В связи с этим «русская национальная личность должна, прежде всего, раскрываться через основные параметры духовности русского народа» [Воробьев, 2009: 88-93].

Русская ментальность, характер русского человека, его «русский дух» и «загадочная русская душа» особенно ярко проявляются не только в языке поэзии и прозы великих русских писателей-классиков, в фольклоре, пословицах и поговорках, но и в бытовой и *профессиональной речи* носителей русского языка. Поэтому российская модель развития и образования должна строиться с учётом русской национальной ментальности, т.е. с учетом русскости, ибо «русский национальный тип — не только определённый культурно-психосоциальный и языковой феномен, но и весь его материально-культурный «контекст» в его лингвокультурологическом понимании» [Воробьев, 1997: 58].

Менталитет и ментальность, языковая картина мира какой-либо профессиональной языковой личности, в частности, *преподавателя вуза*, связаны с особенностями профессии данной личности. В последнее время появилось понятие «*профессиональный образ мира*», отражающее тот факт, что «наше знание о мире неразрывно с нашей деятельностью в мире, нашим диалогом с миром ...» [Леонтьев, 1993: 22].

Таким образом, *профессия* как одна из самых главных и основополагающих в жизни человека ролей оказывает весомое влияние на сознание человека, его речевую организацию, приводит к функциональным изменениям лексикона в ходе процесса переработки информации и упорядочения речевого процесса.

Каждая профессия характеризуется определенными атрибутами и нормами поведения, в том числе и речевого, особенно *профессия преподавателя вуза*, которая требует *единства личностно-профессиональных качеств личности*. Поэтому естественно, что у профессионалов могут возникать ассоциативные реакции, обусловленные сферой их профессиональной деятельности. Так, например, *профессиональный менталитет* современного преподавателя вуза проявляется в его стремлении сделать студента лучше во всех отношениях, и, следовательно, развивать и совершенствовать его речь на русском языке, его красноречие, учить межкультурному общению, диалогу.

Идея *диалога как взаимодействия* смысловых позиций является центральной в наследии великого русского ученого М.М. Бахтина, гениально предугадавшего *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», но «равный», а «Чужой» – с отрицательной оценкой, как «враждебный». Культура общения – это всё-таки общение культур. В данном случае общение преподавателя и студента – это общение культур преподавателя и студента, ибо каждый человек обладает общей национальной и индивидуальной, личной культурой и субкультурой.

Диалог культур, на котором основано современное межкультурное общение, предполагает необходимые знания о представителях той или иной культуры и религии: «инду-

ист – человек, стремящийся к должному, к радости; конфуцианец – человек действия и долга; христианин – человек любознательный и риторический; мусульманин – человек любовный и деятельный; иудей – стремится к знанию и мудрости; буддист – самоуглублён и некорыстен» [Рождественский, 1996].

Следовательно, «диалог, понимаемый в виде культуры, – это не диалог различных мнений или представлений, это – всегда диалог различных культур (в пределе – культур мышления, различных форм разумения); общение в культуре – это не обмен информацией, не «разделение труда», не «участие в общем деле» или в «общем наслаждении». Это событие и взаимодействие двух (и многих) совершенно различных миров – различных онтологически, духовно, душевно, телесно» (В.С. Библер).

Понимая культуру как континуум чувств, идей, отношений в процессе межязыкового, межкультурного, межличностного общения, мы думаем, что культуру народа, страны и отдельного человека можно постичь в процессе этого общения. Конечным итогом всякой коммуникации является усвоение культуры, языковой и внеязыковой информации, эксплицирование в виде мыслительных единиц, без понимания которых не может быть истинного общения. В расширении диалога культур особенно важны «такие функции культуры, как социализация, т.е. усвоение обязательного минимума культуры общества, и инкультурация, то есть приобщение к культурному наследию и усвоению элементов других культур» [Костомаров, Прохоров, 1998].

Таким образом, в диалоге культур происходит формирование современной личности говорящего/слушающего.

Вопросы и задания:

1. Как Вы понимаете выражение «русский язык – это отражение русскости» (В.Г. Костомаров)?
2. Дайте определения терминам: менталитет, ментальность, русская языковая картина мира (РЯКМ). Как соотносятся между собой эти понятия?
3. Согласны ли Вы с тем, что профессия преподавателя вуза требует единства личностно-профессиональных качеств личности? Докажите свою точку зрения.
4. В чем заключается профессиональный менталитет преподавателя?
5. Ваше понимание диалога?
6. Что такое «диалог культур»? Каково его значение?



1.2. «Человек говорящий» в русской языковой картине мира

Истоки интереса современной науки о языке к понятию «человек говорящий» обнаруживают себя еще в известных трудах античных философов-риторов: Платона, Аристотеля, Цицерона, Квинтилиана и др. В античной риторике *человек говорящий* рассматривался в двух своих ипостасях: *оратора и аудитории, оратора и слушателя*, и стал ее центральным объектом, например, в телеологической системе риторики Аристотеля: *«Речь слагается из трех элементов: из самого оратора, из предмета, о котором он говорит, и из лица, к которому он обращается; он-то и есть конечная цель всего»* [Аристотель, 1978: 24]. По Аристотелю, оратор должен показать себя человеком известного склада. Три причины вызывают доверие аудитории к ритору – это его разум, доб-

родетель и благорасположение. Понятия – *благо, добро и разум*, те качества, которыми должен обладать *нравственный ритор*, творящий речь ради осуществления *благого действия*. Цицерон полагал, что «первый признак лучшего оратора – то, что он не некоторые, а *все достоинства в себе объединяет*, что он, объясняя, изящен, поучая, серьёзен, услаждая, красноречив, побуждая, страстен и многословен. Наконец, в выборе стиля руководствуется не своим суждением, а требованиями места и времени» [Цицерон, 1995: 23]. Квинтилиан так обобщил **требования к личности оратора**: «*если хочешь стать хорошим оратором, стань сначала хорошим человеком*», ибо «*мы слушаем не речь, а человека, который говорит, и если нам понравился оратор, то мы запомним и то, что он сказал*» [Квинтилиан, 1834: 1: 27].

В настоящее время проблема исследования человека говорящего является одной из приоритетных задач лингвистики. Однако для плодотворного изучения *русского «человека говорящего»* необходимо осознать и уточнить, прежде всего, понятие «*русский человек*». Языковое сознание русского человека, как правило, ассоциируется с нравственностью, гуманизмом, жизнелюбием, оптимизмом, поиском себя и своего пути в жизни, душевностью, чувственностью, эстетической утонченностью, ибо «*на Руси всегда в чести были души утончённые, возвышенные*, так называемые *интеллигентные...*» [И. Ильин. Основы христианской культуры].

Русская душа, по мнению И.А. Ильина, раскрывается в трёх аспектах. Первый – *идея сердца, любви, сочувствия, доброты*.

Второй аспект – *это живая созерцательность, мечтательность* или, как говорил А.С. Пушкин, наша «созерцательная лень». Может быть, причина заключена в нашей географии – «главной беде России», по мнению Б.Я. Чаадаева. – Огромные равнинные пространства, разбросанность селений, долгая холодная зима, а также многовековая жестокая история сформировали характер терпеливый, безынициативный,

осторожный, созерцательный. Созерцание, мечтательность породили *стремление к красоте как внешней, так и, что характерно для русских, внутренней*.

Третий аспект – *русское сердце и созерцательность* – требуют свободы. Русские не терпят жёсткой регламентации, дисциплины – это внушает протест. *Внешне это стремление к свободе проявляется в лёгкости и непринуждённости общения, в русской походке, жестикуляции, живой мимике, быстрых взглядах.* Для русских характерна «вольная воля», «вольная душа».

Основное значение слова *душа* – это «внутренний психический мир человека», поэтому оно так распространено в русском языке. Русский человек – это православный человек по своей сути, и в русской языковой картине мира, православной литературе и культуре русский человек является разумным, т.е. словесным существом, созданным по образу и подобию Бога. Душа и тело человека соединены в его неповторимой личности: *в слове* – инструменте мысли, речи, общения – в первую очередь проявляется *образ* соединения разумной души и тела. «Если *душа* человека формирует его личность, будучи вместилищем его сокровенных мыслей и чувств, то *дух* составляет его *внутренний стержень*. Для человека *важно горение духа*. Если *дух угасает*, то это говорит о потере энтузиазма» [Шмелев, 2002: 19-28].

В русской языковой картине мира отразилось именно такое представление о «душе». Большая часть русских устойчивых выражений связана с этим словом (их в русском языке более пятидесяти, например, *вкладывать душу во что-то, залезть в душу кому-либо, работать со (всей) душой, кривить душой, от (всей) души, всеми силами души, душа нараспапку*), *душа с душою говорит, жить душа в душу* и т.д.).

Все души народов загадочны в глазах других народов, других культур. Чужое, чуждое, не свое, не родное воспри-

ятие мира и общества всегда поражает, и поэтому кажется столь непонятным, таинственным.

Русская философская мысль исходит из направляющего значения *русского духа* в действительности. *Дух* – это не многообразный состав самосознания, но «*воля к совершенству*» (И. Ильин). Русский дух – это то, что отличает русскую нацию от других наций. *Русский дух – это духовно-нравственная энергия, сила и мощь русского народа, это внутренний духовный стержень русского человека* [Колесникова, 2013: 33]. Православие воспитало в русском народе Боголюбие, соборность, добролюбие, державность, патриотизм, взаимопомощь, стремление к правде и справедливости. Эти качества сохранились и сегодня. «Русский человек по-прежнему укоренён в социальные институты (семья, церковь, коллектив, государство) на основе духовно-нравственной, на чувстве «наше», а не только «мы» [Ан, Голубева, 1996: 217].

В русской философии уделено особое место учению о христианской любви, о воспитании в человеке особого рода «сердечности», одухотворённости, соединяющей всех по «хоровому принципу» в единое соборное целое (внутреннее чувство соборного единения со всем человечеством) при сохранении неповторимости даров и сил каждой отдельной личности. Это согласуется с христианской моралью «возлюби ближнего своего, как самого себя».

Образ человека – классическое понятие в русской языковой картине мира. Каждый человек – личность, являющая свою сущность в индивидуальном «образе». Слово *образ* выражает индивидуальное отличие; духовный, душевный и телесный облик, вид человека. *Человек* в РЯКМ и в русской православной традиции – это *духовное существо* – духовное по своей сути. Биологическая, материальная оболочка лишь оформляет душу, которая и по своему происхождению, и по своей жизни, ее наполненности предстает Божественной. Устремление человека к Богу («будьте совершенны, как совершенен Отец Наш Небесный») требует совершенства сло-

весного. *Словом* «уподобляется человек Богу, имеющему свое Слово. Слово человеческое подобно Слову Божию» (Игнатий Брянчанинов: 7).

Согласно «Библии», Бог сотворил человека по *своему образу и подобию*: «И рече Бог: сотворим человека по образу Нашему и по подобию... И сотворил Бог человека по образу Своему: мужчину и женщину сотворил их... И создал Господь Бог человека из праха земного и вдунул в лице его дыхание жизни и стал человек душою живою» [Быт. 1, 26-27]. Бог назвал человека Адамом, что значит «первозданный». Ева – с еврейского – «жизнь», т.е. мать всех живущих, сотворена из ребра адамова, чтобы весь род человеческий, по своему происхождению был *одним телом*, и чтобы все люди по самой природе склонны были друг к другу и *любили друг друга*. В Евангелии от Иоанна (10: 34) Христос напоминает: «Не написано ли в законе вашем: «Я сказал: вы Боги?» *Цель* человека в своей, пусть и несколько отдалённой, перспективе – *стать Богом* – заложена в его эволюционной программе. *Путь* же достижения этой цели дан человеку в *заповедях*, главной из которых является *любовь*. Любовь, которая «долго терпит, милосердствует, не завидует, не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; всё покрывает, всему верит, всего надеется, всё переносит». Любовь, которая «никогда не перестаёт, хотя и пророчества прекратятся, и языки умолкнут, и знание упразднится» (1 Кор. 13). Истинное предназначение человека – жить в духе, в любви.

В русской православной традиции человек представляет собой *триединство тела, души и духа* (или телесности, душевности и духовности). В соответствии с этим можно выделить и три стороны человеческой жизни: *телесную, душевную и духовную*. В зависимости от того, какой преимущественно жизнью человек живёт, формируется и его особый характер, отражающийся и в его воззрениях, и в его правилах,

и в его чувствах. Когда человек живёт *духовной* жизнью, то духовность у него является господствующей, подчиняя себе и проникая собою душевность и телесность. И именно такое положение есть *естественная норма* человеческой жизни, поскольку человек по своему назначению должен жить именно *в духе*. По словам Ф. Затворника, в ком нет движений и действий духа, тот не стоит в уровне с человеческим достоинством. *Человек духовный* осознаёт свою истинную духовную сущность, осознаёт, что он *несёт в себе дух*. Кроме того, он осознаёт связь духа с Высшими Мирами: «Не знаете ли, что тела ваши суть храм живущего в вас Святого Духа, Которого имеете вы от Бога, и вы не свои» (1 Кор. 6, 19).

В связи с этим следует отметить, что русский народ всегда стремился к *чистоте – телесной и духовной*. (Известно, например, что до того, как русские войска в 1812 году прошли по Европе с победным шествием, жители большинства стран даже не знали, что существует баня – они научились строить бани у русских солдат – особенно преуспели в этом немцы.)

Человек духовный берёт на себя мужество *жить в духе*. Потому первейшей своей задачей он видит необходимость *«воскреснуть» в духе*, распяв всё низшее в себе. И когда победа одержана, дух вступает в своё законное господство, начиная руководить действиями, поступками, мыслями и словами человека, преображая всю его сущность. *Свобода воли*, за проявление которой так ратуют люди, есть не свобода нашей низшей природы, а *свободное проявление воли духа*, который есть *проводник высшей Божественной Воли*. И первый признак такой свободы – это свобода от своих собственных недостатков, пороков, эгоизма, желаний только для себя. Вот тогда только, по сути, мы можем говорить об истинном рождении человека.

Человек истинный, т.е. духовный, живёт законами духа, ибо «если мы живём духом, то по духу и поступать должны» (Гал. 5: 25). Законы духа – это: великое устремление к слу-

жению Общему Благу; проявление в повседневной жизни духовных качеств, которые в Евангелии названы плодом духа: «Плод же духа: любовь, радость, мир, долготерпение, благость, милосердие, вера, кротость, воздержание...» (Гал. 5: 22, 23); чистота и красота помыслов, слов и дел; бескорыстное даяние; стремление к Истине, Добру, Красоте. Первый человек – Адам – сотворен «не причастным злу, нравственно добрым, беспечальным, свободным от забот, украшен всякой добродетелью» [Дамаскин, 1998: 152]. По мысли Макария, «все силы человека, его ум, сердце, чувства, его воля и совесть первоначально находились в гармонии» [Макарий, 1994: 157]. Следовательно, человеку «надо научиться слушать ушами сердца, смотреть глазами сердца, думать сердцем». Часто голос своего сердца, голос Бога человек называет *совестью*. «Только чистые сердцем Бога узрят» – и сегодня является непреходящей Истиной. Как сказано в Библии: «Не обманывайтесь, Бог поругаем не бывает: что посеет человек, то и пожнёт»? И ещё: «По вере вашей будет вам». Во что верит человек, то он и получает. Вера, Надежда, Любовь приводят к Мудрости.

Православная культура исходит из того факта, что первоначально человек создан Богом как существо *совершеннейшее* во всех отношениях, как по телесной, так и по духовной природе. «Это состояние святые отцы называют *естественным*» [Маслов, 2006: 19]. Человек есть малый мир. При сотворении человека различаются два действия Божия: образование из персти внешнего вида человека и одушевление его дыханием жизни. Отсюда – два начала в человеке: видимое и невидимое, телесное и душевное. *Человек – единство тела и духа* [Быт. 2,7]. Некоторые из учителей Церкви говорили о душе и духе, как о двух различных началах духовного естества нашего. Но у апостола слова: *дух и душа*, в отношении к природе человека, означают высшую и низшую стороны одного и того же начала: отсюда у него выражения: *духовный и душевный* человек (1 Кор 2, 14-15), т.е. человек

с высшим видением и озарением от Бога, и человек – чувственный. Учителя Церкви признавали только дух частный, духовно-телесный состав человека: «Душа невидима для глаза, потому что видит глазом, неосязаема для телесных чувств вообще, потому что осязает телесными чувствами».

Образ Бога можно искать: а) в существе человеческой души, духовном и бессмертном; б) в силах или способностях души. Амвросий, Блаженный Августин и Дамаскин находят образ Святой Троицы в памяти, разуме и *воле или любви* (заметим, что слова «воля или любовь» трактуются как синонимы. – Л.К.); в) в соединении души с телом. Душа в теле, подобно тому, как Бог в природе, будучи невидима, вся во всем присутствует, действует в нем, оживляет его; г) в отношении человека к миру. Бог есть владыка всего, и человек поставлен быть владыкою видимого мира. Образ Божий понимается святыми отцами, скорее, как «обожненное» состояние человека, а также как то, что человек может свободно самоопределяться по своему усмотрению.

Итак, русский человек – это православный человек по своей сути, и в русской языковой картине мира, православной литературе и культуре русский человек является разумным, т.е. словесным существом, созданным по образу и подобию Бога. Душа и тело человека соединены в его неповторимой личности: *в слове* – инструменте мысли, речи, общения – в первую очередь проявляется *образ* соединения разумной души и тела.

Русская языковая модель человека определяется двумя противопоставлениями: 1) идеального и материального; 2) интеллектуального и эмоционального. Первое противопоставление в языке отражается как *противопоставление духа и плоти*, второе – как противопоставление *ума и сердца*. «Для христианской антропологии человек имеет тройственное строение (*дух – душа – тело*). Для наивно-языкового сознания указанную триаду заменяют две оппозиции: *дух – плоть и душа – тело*. Первые члены этих оппозиций (*дух*

и душа) указывают на нематериальное начало в человеке, а вторые члены (плоть и тело) – на материальное начало. Если душа человека формирует его личность, будучи вместилищем его сокровенных мыслей и чувств, то дух составляет его *внутренний стержень*. Для человека *важно горение духа*. Если *дух угасает*, то это говорит о потере энтузиазма» [Шмелев, 2002: 19-28].

В русской языковой картине мира отразилось именно такое представление о «душе». Большая часть русских устойчивых выражений связана с этим словом (их в русском языке более пятидесяти, например: *вкладывать душу во что-то, залезть в душу кому-либо, работать со (всей) душой, кривить душой, от (всей) души, всеми силами души, душа нараспашку*), *душа с душою говорит, жить душа в душу* и т.д.).

Общепризнанным в филологии можно считать утверждение, что стержнем древнерусской культуры является христианское вероучение и православное мировоззрение. Следы православного сознания отразились в современном русском языке. Из всех славянских языков только в русском и украинском есть этикетное слово «*спасибо*», в этой форме известное с конца XVI в. и восходящее к сочетанию «*Спаси Бог!*». Приветствие «*Здравствуйте!*» – это пожелание здоровья. Этикетное слово «*Прощай (те)!*» по значению связано с одной из христианских этических норм *прощать* своих обидчиков и *просить прощения* за невольные обиды. Только в русском языке нерабочий день недели уже с XIII–XIV вв. по аналогии с пасхальным Воскресением начинает именоваться *воскресенье*. Внутренняя форма слова «*совесть*» (*со-весть*) толкуется как «общее, совместное знание о нравственном законе, Добре, Боге. Каждое дело русский человек начинал с молитвы, уповая на Бога: «*Возложи на Господа заботы твои, и Он поддержит тебя*»; «*Итак, не заботьтесь... Потому что Отец ваш Небесный знает, что вы имеете нужду во всем этом*» (Мф. 6, 31).

Русские всегда верили и верят в магию слова: «Словом преобразуется жизнь, и словом же жизнь усваивается духу» [Флоренский, т. 2, 1990]. Русские всегда любили и любят мечтать, и язык русский, по словам В.Г. Костомарова, способен «действовать на эмоции, минуя разум». Общепризнанно, что русский человек чаще идет за «голосом сердца», или за рассудком. У русских людей преобладает наглядно-образное и чувственно-действенное мышление. Так, эмоциональностью и страстностью русских обусловлено в языке большое количество глаголов, называющих эмоции: *радоваться, тосковать, скучать, грустить, волноваться, беспокоиться, огорчаться, хандрить, восхищаться, любоваться*, почти не переводимыми на другие языки. Частый в русских глаголах эмоций постфикс «ся» создаёт впечатление, что эмоции возникают не под действием внешних причин, а невольно, сами по себе. Человек словно бы попадает во власть эмоций: «*Спится* мне, младешеньке, *дремлется*», «*Мне нравится...*», «*Ах, как хочется, хочется, хочется...*», «*Думается...*» и т.п.

Зарубежные исследователи (А. Вежбицкая и др.), также отмечали обилие в русском языке глаголов, глагольных форм и конструкций, выражающих произвольные, спонтанные действия, например, *привелось, довелось, пришлось, образуется, обойдется, успеется, удалось, засмотрелся, заработался*, а также безличных конструкций с возвратными формами и дательным падежом субъекта: *Ему не сидится на одном месте; Мне здесь хорошо работается; Мне сегодня не спалось* [Вежбицкая, 2001, 172].

В русском языке нашли отражение также парадоксы русской, советской и постсоветской жизни. «Грубость жизни отразилась в языке не только богатым запасом бранных выражений, но и подчеркнутой вежливостью и любовью к ласкательно-уменьшительным словам, диминутивам: «Я возьму *свеколки, капустки, морковочки*, все нарежу мелко и варю на маленьком *огонечке*, добавлю *лучка, петрушечки, укроп-*

сор Зд. Трестерова [Трестерова, 1999: 88]. С этим фактом нельзя не согласиться. Действительно, так говорят в России многие пожилые женщины.

В русской культуре не принято «заявлять о себе», «Якать»: «я» – последняя буква в русском алфавите». В этом проявляются скромность, интеллигентная манера поведения русских. Но самое важное и ценное в русской ментальности – это «понятия *истины, добра и красоты*, которые являются признаками категории «благо», а не пользы, поскольку «*красота важнее пользы*» (русское «народное понимание красоты»)) [Воробьев, 2009: 76].

Итак, в русской языковой картине мира и в православной литературе человек рассматривается как единство тела, духа и души; как феномен русской культуры. «Человек – сам единство бесконечности и конечности, вечности и временности, безусловности и тленности, необходимости и случайности. Узел мира идеального и мира реального, «связь миров» (Державин), и он может творить не иначе, как свои же подобию, то есть такие же противоречия горнего и дольного, каков он сам» [Флоренский, 1997: 107]. И для русского человека характерно восприятие мира на основе оппозиции «горнего» и «дольного». Сравним, например, такие пары слов, как *быт – бытие, добро – благо, радость – удовольствие*. При этом излишнее внимание к «дольному», к быту, к «мелочам» жизни всегда не одобряется в русском народе.

Таким образом, человек в русской традиции – это духовное существо – духовное по своей сути. Биологическая, материальная оболочка лишь оформляет душу, которая и по своему происхождению, и по своей жизни, ее наполненности предстает Божественной. Внимание к отдельному человеку, понимание его уникальности и неповторимости – сущностная черта русской философской мысли. Именно такой взгляд на человека дал основание Ф.М. Достоевскому определить человека как *тайну и загадку* – наиболее близкое и...

И. Северянин в стихотворении «Предгневье» писал:

«Родиться русским – слишком мало:

Им надо быть, им надо стать».

Русский человек не хуже и не лучше других, но он как бы «больше человек, ибо открыт всему человеческому, и в этом великое его достоинство» [Троицкий, 2000: 41]. Русский человек, прежде всего *созидатель*. Он находит себя в постоянном творческом процессе постижения окружающего мира, в поиске смысла жизни, в реализации своих творческих способностей для всеобщего блага. Многие философы (Н.О. Лосский, М.М. Бахтин, Г. Шпет) отмечают в русском народе стремление к гармонии, чуткое восприятие Другого. Русский человек переживает мир, исходя не из «я», не из «ты», а из «мы».

Ф.И. Буслаев в своем основном труде «О преподавании отечественного языка» писал о том, что «родной язык так сросся с личностью каждого, что учить ему, значит вместе с тем развивать духовные способности учащегося» [Буслаев, 1992: 7]. А.А. Ухтомский справедливо заметил: «Человек есть то, во-первых, что он получил в воспитании от своих предков, во-вторых же, то, что он сам из себя делает» [Ухтомский, 1996, т.1: 312]. Общефилософский посыл: «Человек – естество, делаемое есть» придает смысл жизни человеку, превращая его поведение, речь, общение в совокупность творческих актов, самосознание в масштабе индивидуальной жизни.

В настоящее время целесообразно прислушаться к мыслям великих русских философов о русском человеке и русской культуре. Русские мыслители (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, Ф.М. Достоевский, В. Соловьев, П. Флоренский и др.) убедительно писали о необходимости православного просвещения. «Путь России – путь Духовный», – говорил П. Флоренский. – Материальное должно быть только как

из президентов РАО академик А.В. Петровский: «Мы все, кто причастен к великому делу образования подрастающего поколения России, виноваты в том, то подавляющее большинство учителей, а также тех, кто готовился стать учителем, было лишено свободного общения с классиками гуманной педагогической мысли, что они зачастую были вынуждены пользоваться суррогатами, прошедшими через жесткий фильтр идеологической цензуры. Особенно это касалось наиболее тонкого, и потому предельно важного аспекта духовного воспитания молодого человека. Поколения россиян были оторваны от духовных истоков, от веры и традиций предков» [Петровский, 2000: 45].

Для христианина естественно стремиться прозревать в человеке образ Божий, святыню, которую необходимо сохранить и поместить в соответствующие условия так же, как делает это реставратор, восстанавливая икону [Федоров, 2000, № 3: 14]. По словам Н.В. Маслова, «цель жизни человека – постоянное совершенствование в добре, развитие всех духовных сил, направление их к Богоуподоблению, единение с Богом. Восстановление в человеке образа Божия понимается как образование человека. (Заметим, что образование происходит от слова образ. – Л.К.) Педагог должен научить ученика не только *знать* заповеди, но и *жить* по ним, что является признаком благочестия. Воспитание должно быть полным. Это требование означает, что *нельзя оставлять без воспитания ни духа, ни тела*. Одностороннее воспитание почти всегда влечет за собой негативные последствия» [Маслов, 2006: 297-301].

Гуманитарное знание должно служить воспитанию гуманистического сознания. «Человек – тот, кто познал себя, кто познал свое значение, свое состояние, свое назначение» [Брянчанинов, 1993, т. 1: 365].

Следует заметить, что все теории о человеке и его предназначении не дают исчерпывающих ответов на

гатств и доходов (по Ефремовой); – это неприятие социальной стратификации, предпочтение «равенства в бедности – неравенству в богатстве». В массовом сознании русских продолжает удерживаться представление о несправедности богатства «от трудов праведных – не наживешь палат каменных». *Этатизм – державность*, ценностное отношение к государству, обеспечиваемому национальную консолидацию.

Русский менталитет или русское языковое сознание выражено в национальной форме, свойственной русскому мировоззрению. В нем проявляются противоречивые черты, присущие русской национальности. По словам В.В. Воробьева, «русский менталитет представляет собой совокупность противоречивых черт, уживающихся в его структуре: с одной стороны, высокое самопожертвование во имя общих целей, с другой – деспотичность власти. Бескорыстная любовь к родине сочетается с неуважением к ее историческому прошлому. Долготерпение, граничащее с самоотречением, и склонность к разгулу, эсхатологически-мессианская религиозность и внешнее благочестие, коллективизм – вот черты, освещающие самобытность менталитета русских. В русской натуре есть большая доля пассивности, а наряду с нею есть что-то необузданное, какой-то дух, ломающий все преграды» [Воробьев, 2009: 237].

Русский менталитет менялся в течение тысячелетий, как менялись общественно-политические структуры России, но доминирующие концепты, отложенные в его языковом сознании, сохранялись всегда. Это – соборность, православие, народность, коллективизм, гуманизм, незлобивость, отзывчивость, отвага, терпение, удаля, «вольная воля», справедливость, красота, добро, вера, надежда, любовь, мудрость, страстность, эмоциональность. В характере современного русского человека до сих пор проявляются описанные черты (см. подробно: Воробьев, 2009; Костомаров, 1994; Колесникова, 2001, 2013).

ков современный человек, но стремиться к такому познанию необходимо: «Познай себя» и познаешь весь мир. Эта мысль всегда актуальна. «Каждый человек вырастает в человечество в определенном «материнском месте», занимая в нем иерархически определенную точку, поскольку он (одновременно) есть отец и сын, или мать и дочь, принадлежит к своей эпохе, народу и т.д.» [Булгаков, 1917: 349].

По мнению Н. Бердяева, Н. Лосского, И. Ильина и других русских философов, первоосновой русского национального характера является обусловленность его *смыслом, верой* и другими психологическими мировоззренческими представлениями. Н. Бердяев считает исходным положение о том, что «*парадоксальность и крайность* составляют то главное свойство, которое является стержнем национального характера, и в этой особенности русского самосознания следует видеть объяснение его силы, динамизма, открытости и толерантности» [Бердяев, 1974: 108].

В русском характере «гостеприимство и мягкость, любовь к детям, женственность, ловкость, любовь к пассивным удовольствиям, доброжелательность, гуманность, жалость к страдающим, широта натуры и щедрость парадоксально соотносятся с экстремизмом, максимализмом, требованием всего или ничего, невыработанностью характера, отсутствием дисциплины, дерзким испытанием ценностей, анархизмом, чрезмерностью критики» [Лосский, 1982: 353].

Однако в национальном массовом сознании русских, сохранивших черты кризисного менталитета, все еще имеется ряд модальных ценностей, которые препятствуют саморазрушению. Такими ценностями являются эгалитаризм, патернализм и этатизм [Сикевич, 1995: 147]. Поясним: *патернализм* – это проявление отеческой заботы со стороны государства по отношению к рядовым гражданам, выступающим в роли «детей» и оценивающих государство «отца» по выполнению им родительских функций. *Эгалитаризм* – представления о необходимости равенства в распределении бо-

А.К. Толстой в своем лирическом стихотворении (см.: А.К. Толстой. Сочинения в 2-х т. – М.: Художественная литература, 1981. – Т. 1) ярко выразил особенности и своеобразие русского национального характера: его вольность, широту, прямоту и максимализм:

*«Коль любить, так безрассудку,
Коль грозить, так не на шутку,
Коль ругнуть, так сгоряча,
Коль рубнуть, так уж с плеча!
Коли спорить, так уж смело,
Коль карать, так уж за дело,
Коль простить, так всей душой,
Коли пир, так пир горой!»*

(1854 год)

Существенные черты русского национального характера – человечность, духовная красота, глубокая нравственность, сила духа и сила воли, страстность и эмоциональность. В работе «Характер русского народа» Н.О. Лосский отмечает в качестве фундаментальных качеств русского человека *свободолюбие, могучую силу воли, доброту, талантливость и эмоциональность*. Об этом говорят и современные авторы. Б. Васильев, например, пишет: «Мы народ очень эмоциональный. Русские едва ли не самый эмоциональный народ в мире: сначала поступаем по порыву, а потом смотрим, что наделали. Это нам свойственно. Но *духовность наша тоже от повышенного уровня эмоциональности*. У нас нет немецкой рассудительности, американской деловитости, нет «умения англичан держать дистанцию», мы такие» («Известия», 21 мая 1994). Л.Б. Трушина замечает: «Рискнём утверждать, что главные свойства русского национального характера присущи как «новым русским», российским нуворишам, так и деловым людям старой, доперестроечной формации» [Трушина, 1997: 98].

Эти свойства русского национального характера присутствует и сегодня в деловых контактах с иностранными партнёрами, которые приходят в недоумение от резкой смены настроения русских на переговорах: от проявления дружелюбия до крайне холодного отношения. В иностранных учебниках по переговорному процессу отмечается *эмоциональность*, как важная составная часть русского стиля ведения переговоров. Эта порывистость в труде, быстрая утомляемость от ежедневной, непрерывной, планомерной работы замечены иностранцами в совместных фирмах и на предприятиях. А. Гельман в статье «Мы – скуконенавистники» – («Московские новости», 1993) подчёркивал, что «следствием повышенной эмоциональности, спонтанности поведения, нежеланием предвидеть последствия является и классическое русское *«авось»*».

А.С. Пушкин чутко уловил особенности русского характера: «В характере народа – не бояться ни усталости, ни физических страданий; в характере этой нации наблюдается *терпение и деятельность, весёлость и грусть*, в нём соединились самые резкие контрасты... Народ, который... отстоял свою бороду, отстоит в наше время и свою голову» [Пушкин, 1997, т. 8: 153]. Слова великого поэта («Пушкин – наше все») актуальны и сегодня.

О русском характере писали многие. Прекрасно раскрыли его И. Ильин, А.Толстой в одноимённом рассказе, М. Шолохов и П. Проскурин в своих произведениях и другие классики русской и советской литературы. П.И. Новгородцев в статье «Восстановление святынь», опубликованной в 1926 году, прозорливо писал: «Необходимо понять, что для восстановления новой России нужны новые духовные силы, нужна вернувшаяся к новому свету душа». Русская национальная личность должна раскрываться через основные параметры духовности русского народа; «русский национальный тип – не только определённый культурно-психосоциальный и языковой феномен, но и весь его материально-

культурный «контекст» в его лингвокультурологическом понимании» [Воробьёв, 1996: 73]. Генетическая память с молоком матери передается из поколения в поколение, отражаясь в языке художественной литературы и народной культуры, в пословицах и поговорках, крылатых выражениях, афоризмах, в русской языковой картине мира:

*«Язык есть исповедь народа;
В нем слышится его природа,
Его душа и быт родной»*

(П.А. Вяземский)

Следует заметить, что иностранцы не всегда правильно понимают русскую душу, *«русскую скромность»*. Иностранцам надо знать, что это не внутреннее ощущение человека, а принятая форма самовыражения. (Сейчас, правда, заявляют – «без лишней скромности».) Русскому неприлично быть хвастуном, «якать», но это не значит, что у русских низкая самооценка. Русский должен тонко и интеллигентно дать понять собеседнику, что у него высокий профессиональный и интеллектуальный уровень, достаточно знаний об обсуждаемом предмете, есть необходимая квалификация. Но при этом надо выглядеть «скромно». Иностранцы иногда, ошибаясь, принимают это свойство за застенчивость и при этом квалифицируют такое поведение чуть ли не как признак отсталости. Но это лишь принятая в русской культуре *интеллигентная манера поведения*. Обычная для Запада манера достаточно прямолинейно говорить о своей компетентности и профессиональных качествах русского делового партнёра может шокировать и даже коробить.

Русское сознание причудливым образом сочетает в себе как экологическое сознание Востока, так и Запада. Восточный тип более ориентирован на гармонию между человеком и природой, в то время как западный тип претендует на роль «венца творения» и относится к природе как потребитель её богатств. В современной России по отношению к представи-

телям другой национальности иностранец может столкнуться с двумя противоположными моделями поведения, которые назовём условно: «мы – хуже всех» и «мы – лучшие всех». Это следствие тех же самых эмоциональных скачков в русской ментальности, которые не перестают удивлять иностранцев. Отношение русских к себе также часто ставит иностранцев в тупик. Со свойственным русским нигилизмом они могут ошарашить иностранца заявлением, что «мы – страна дураков», хотя в самом деле твёрдо убеждены, что «мы – страна умников». Просто поиздеваться, посмеяться над собой принято во всех слоях общества, но надо знать, что не всякая культура допускает это.

Россия – страна сугубо патриотическая. Русские исторически патриотичны, привязаны к своей Родине, однако на личностном уровне русский стесняется проявления этих чувств. Дома не принято вставать во время исполнения Государственного гимна, вывешивания государственного флага. Видимо, открытая демонстрация этих чувств вызывает внутренний протест, напоминая официальные идеологические образы патриотизма в прошлые годы.

Все вышесказанное позволяет лучше понять и качества личности русского человека говорящего, и особенности речевого общения современного русского (российского) преподавателя вуза и студента. Характер русского народа, его русскость, самобытность полностью выражена в ярком, метком, благозвучном и эмоциональном, «великом, могучем, правдивом и свободном русском языке» (И.С. Тургенев).

Итак, вышеизложенный материал позволяет нам выявить образ человека говорящего, образ ратора в русской языковой картине мира как образ эмоционального и умного, страстного, правдивого и справедливого, вольного и свободного русского человека (в лучших его проявлениях). Важно понимание того, что в характере современного русского человека, россиянина (преподавателя и студента) до сих пор проявляются описанные выше черты (см. подробно: В.В. Во-

робьев, 2006, 2009; В.Г. Костомаров, 1994, 2005; Л.Н. Колесникова, 2001, 2013).

Вопросы и задания:

1. Раскройте понятия «русский дух», «русская душа».
2. Как Вы понимаете выражение И. Северянина: «Родиться русским – слишком мало: Им надо быть, им надо стать»?
3. Особенности русского национального самосознания.



1.3. Русское академическое красноречие и риторический идеал

Академическое красноречие в России зародилось в XVIII в. Президент Российской академии наук, в состав которой входил и Академический университет, Е.Р. Дашкова ввела чтение лекций и добилась у Екатерины II разрешения открыть общедоступные курсы «на российском языке» по основным отраслям наук для всех желающих.

Академическое красноречие – это красноречие, классифицируемое по сфере употребления, это речевое искусство в сфере науки, помогающее выработать научное мировоззрение и способствующее развитию творческого мышления. Академическое красноречие отличается своей познавательной направленностью, информативностью, аргументированностью и высокой логической культурой в целом, а также гражданственностью, эстетической оформленностью и эмоциональностью [Матвеева, 2010: 11-12].

Русское академическое красноречие как самостоятельная разновидность ораторского стиля сформировалось и утвердилось в первой половине XIX в., когда на университетских кафедрах работали прогрессивные и талантливые молодые ученые: Т.Н. Грановский, Ф.И. Буслаев, С.М. Соловьев, И.М. Сеченов, Д.И. Менделеев, А.Г. Столетов, К.А. Тимирязев, В.И. Вернадский, А.Е. Ферсман, Н.И. Вавилов, И.П. Павлов и другие прекрасные лекторы, ораторы, которые завораживали своей речью аудиторию, оказывали на нее благотворное воздействие. Т.Н. Грановского и Ф.И. Буслаева называли «идеальными профессорами».

В чем же секрет их успеха? Попробуем разобраться.

В русском менталитете всегда существовало представление об идеале, об идеальном образе преподавателя. Изучение риторического идеала преподавателя вуза важно, ибо оно дает возможность выявить целостный комплекс характеристик идеального публичного выступления и образ идеального оратора. Проблема риторического идеала рассматривается многими современными исследователями (Аверинцев, 1996: 358-359; Михальская, 1996: 46, 379; 1998: 284; Сковородников, 1997: 27; Полякова, 2003: 10 и др.). Ученые приходят к выводу, что *риторический идеал отражает национальную специфику представлений и требований к речи и речевому поведению ратора*, что он исторически изменчив. Общеизвестно, что русский риторический идеал восходит к риторическому идеалу сократического типа и имеет одним из своих важнейших источников традицию Платона и Сократа. «Русский риторический идеал отличается сочетанием следующих признаков: 1) диалогичность по содержанию, 2) гармонизирующий характер, 3) положительная онтологичность» [Михальская, 1996: 379].

Если рассматривать древнерусский риторический идеал, то следует отметить, что для человека Древней Руси особую ценность представляли такие качества ратора, как *добрословие, благоречие, истиннословие, красноглагание,*

сладкоречие, единословие (в значении *краткости*), *согласие* (*гармония*), ибо цель речи – добиться согласия со слушателями. Изучением древнерусского красноречия, его традицией в XIX в. занимались А.С. Шишков, А.В. Мещерский, С.Н. Глинка, Н.Ф. Кошанский, Х.П. Зеленецкий, Ф.И. Буславев и др. В XX в. – Л.К. Граудина, Г.Л. Миськевич, В.И. Аннушкин, А.К. Михальская и др.

Русский риторический стиль – это исторически сложившаяся, национальная манера общения. Еще в XI–XII вв. красноречие занимает на Руси одно из первых мест в литературной жизни, ораторские жанры становятся ведущими жанрами, развивается не только церковное, но и светское красноречие. Все дошедшие до нас памятники красноречия Киевской Руси по жанру относятся либо к «учительному» (дидактическому), либо к эпидейктическому (торжественному). В этих сочинениях содержались *требования скромности, трудолюбия, заботы* о семье и родителях, стремления к знаниям, отвращения от пьянства и т.д. Дидактическое красноречие в XI–XII вв. обычно преследовало практические цели: назидание, информация, полемика.

Таким образом, ораторы ставили перед собой серьезные задачи воспитания высоких моральных качеств и идеалов гражданского служения.

Именно «поучение», «слово», «беседа» как жанры отличались типичными языковыми паттернами (образцами), которые характеризовали коммуникативное поведение русичей. Первым памятником русской риторики ученые называют «Поучение к братьям» новгородского епископа Луки Жидяты. Эти «Поучения» невелики по объему, всего около 50 строк. Вслед за вступительным обращением к братии идет перечень *правил поведения*, которым должен следовать христианин: «не молвить «срамные» слова, не богохульствовать, чтить старого человека и родителей своих, не клясться Божьим именем, не проклинять, говорить по правде...»

[Хрестоматия по древнерусской литературе / сост. М.Б. Федорова, Т.А. Сумникова. М.: Высшая школа, 1985].

Теоретическим ориентиром в связи с актуальностью проблемы изучения русского риторического идеала могут служить параметры отечественного православно-христианского риторического идеала. А.К. Михальской выделены три группы параметров идеального речевого поведения с позиций русской христианской традиции:

I. Этико-эстетические категории: 1) гармония; 2) кротость; 3) смирение; 4) миролюбие; 5) негневливость; 6) уравновешенность; 7) радость.

II. Риторические принципы: 1) немногословие; 2) правдивость; 3) искренность; 4) спокойствие; 5) благожелательность; 6) отказ от крика, повышенной эмоциональности речи; 7) отказ от клеветы, сплетни, осуждения ближнего.

III. Требования к речевому поведению: 1) беседуй только с достойным; 2) выслушай собеседника; 3) сохраняй кротость в беседе; 4) избегай грехов многословия, пустословия, несдержанности языка, грубости; 5) избегай хулы – за глаза и в глаза, недоброжелательного осуждения, пустой, злобной брани; 6) чаще изрекай доброе слово, но избегай похвалы чрезмерной и льстивой; 7) стремись к подражанию лучшим речевым образцам, запечатленным в книгах [Михальская, 1998].

Итак, в основе этики древнерусского оратора – *правдивость и утверждение истины*, а также *диалогичность* как проявление национально специфических черт взаимодействия русского народа (соборность).

В результате можно сделать вывод о том, что *риторический идеал – это ментально-речевой продукт культуры, который активно реагирует на социальные и духовные изменения в обществе*, ибо «какова жизнь – такова и речь» (Сенека). Риторический идеал можно рассматривать с позиций говорящего и слушающего. По мнению И.А. Стернина, «если рассматривать русский риторический идеал как кате-

торию русского национального сознания, (т.е. с позиций слушающего), то можно прийти к пониманию данной категории как совокупности представлений об идеальном риторике (ораторе) и идеальном выступлении, существующих в сознании носителей русской коммуникативной культуры. С позиции говорящего (т.е. с позиции оратора, желающего соответствовать требованиям и потребностям аудитории), риторический идеал может быть представлен как множество компонентов вербального и невербального поведения оратора, соответствующих представлениям аудитории об оптимальной публичной речи» [Стернин, 2002: 3-5].

Проблема риторического идеала рассматривается современными исследователями и в сфере эффективности речевого воздействия, которая изучается Г.З. Апресяном, А.А. Безменовой, А.К. Михальской, А.А. Мурашовым, А.П. Сквородниковым, И.А. Стерниным, О.Я. Гойхманом, Т.М. Надеиной, Н.Н. Кохтевым, Н. Иссерс и другими авторами. Тем не менее изучение теоретических разработок в данной области свидетельствует об отсутствии общепринятого определения понятия риторического идеала и единого понимания функций риторического идеала в процессе осуществления речевого воздействия на аудиторию и взаимодействия с ней.

Вопросы и задания:

1. Что такое академическое красноречие?
2. Характерные особенности русского академического красноречия.
3. Что такое риторический идеал?
4. Ваше понимание риторического идеала.
5. Каковы особенности русского риторического идеала?



1.4. Образы идеальных профессоров в России XIX–XX вв.

Известно, что без прошлого нет настоящего и будущего. В связи с этим попытаемся выявить риторический идеал преподавателя вуза, обратившись к русскому академическому красноречию XIX–XX вв. Отметим, что *образ «идеального профессора» был немислим без риторического мастерства.*

Огромную роль в становлении и развитии риторического знания сыграли такие крупные учёные-ораторы прошлого, как филолог Фёдор Иванович Буслаев, историки Василий Осипович Ключевский и Тимофей Николаевич Грановский, химик Дмитрий Иванович Менделеев, анатом Иван Михайлович Сеченов, физиолог Пётр Францевич Лесгафт, ботаник Климент Аркадьевич Тимирязев; в XX в. – философ Алексей Фёдорович Лосев, психиатр Пётр Борисович Ганнушкин, геолог Александр Евгеньевич Ферсман, геохимик Владимир Иванович Вернадский, биолог Николай Иванович Вавилов, физик Лев Давидович Ландау, литературный критик и литературовед Корней Иванович Чуковский, литературовед Ираклий Луарсабович Андроников, филолог Юрий Михайлович Лотман, академик Сергей Дмитриевич Лихачев и другие. В наши дни живое публичное слово также составляет сердцевину вузовского образования (см.: Матвеева, 2010: 11-12).

Исследование творческого наследия русского академического красноречия представляет великолепный материал для понимания особенностей и своеобразия русской риторической личности профессора или академика прошлых веков и риторической личности современного преподавателя вуза. *Риторическая личность – это языковая личность, риторически образованная, обладающая риторической культурой, эффективно воздействующая и взаимодействующая*

с аудиторией одновременно своим словом, нравом, образом.

Русская риторическая личность преподавателя вуза – это разновидность русской риторической личности (см. подробно: Колесникова, 2007, 2013, 2013а).

Рассмотрим образ «идеального профессора» на примере изучения самых ярких представителей русского академического красноречия в хронологическом порядке. Так, например, известно, что слог Ломоносова «был великолепен, чист, тверд, громок и приятен», что «нрав он имел веселый, говорил коротко и остроумно и любил в разговорах употреблять веселые шутки» (Н.И. Новиков), и Д.И. Фонвизин, вспоминая Ломоносова, отмечает «великое его красноречие» [Этюды, 1974: 11-12].

Проанализируем особенности воздействия и взаимодействия оратора с аудиторией и особенности восприятия оратора аудиторией, выясним причины такого восприятия и влияния личности и речи оратора на слушателей. Начнем с рассмотрения образа профессора Московского университета знаменитого историка Тимофея Николаевича Грановского, которого совсем не случайно называли «идеальным профессором 40-х годов». **Образ Т.Н. Грановского** – ученого-историка, «просветителя своей нации», «Пушкина истории» (по отзывам его современников) – является важной и неотъемлемой органической частью русской риторической культуры. Его называли «Пушкиным истории» за ясное, образное, «антично-изящное» изложение, за умение воссоздать «в быстрых художественных чертах» целые эпохи и народы.

Т.Н. Грановский стремился принести пользу студентам своим красноречием, основанном, по его признанию, на его «теплой душе и убеждениях». Так, в мае 1838 г. Грановский писал Станкевичу и Неверову: «Мне хочется работать, но так, чтобы результат моей работы был в ту же минуту полезен другим. Мне кажется, что я могу *действовать ... именно словом*. Что такое дар слова? Красноречие? У меня оно есть,

потому что у меня есть теплая душа и убеждения. Я уверен, что меня будут слушать студенты, потому что я *понимаю и чувствую историю*» [Грановский, 1897: 343]. Действительно, публичные выступления Грановского, его речи с удовольствием слушали не только студенты, на них съезжалась вся Москва, потому что он «понимал и чувствовал» историю, любил ее и ею воспитывал молодое поколение.

А.И. Герцен, присутствуя на публичных лекциях историка в 1843 г., так отзывался о Грановском: «Первая лекция – ключ к курсу; он благородно и прямо указал основания, на которых будет читать: они *широки, современны и проникнуты любовью*» [Герцен, т. 13, 1965].

Между преподавателем и аудиторией всегда возникает магнетическая, деятельная связь. Поэтому преподавателю надо *любить, знать и понимать то*, что он преподает, и *тех*, кому он говорит. Это передается аудитории: она слушает искреннего оратора очень внимательно и с большим интересом, ибо «истинный оратор тот, кого интересно слушать» (Сенека).

Мы провели собственный риторический анализ более 100 (ста) текстов лекций Т.Н. Грановского, хранящихся в многочисленных томах в библиотеке музея Т.Н. Грановского в г. Орле. По нашим наблюдениям, успех Т.Н. Грановского обеспечивается тем, что он эффективно использует **риторический прием интимизации**.

Интимизация, с одной стороны, понимается как философская теория процесса восприятия информации (М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман), с другой – интимизация – это такое построение процесса речевого общения, при котором речь теряет черты простого информационного обмена. Отправитель речи при таком виде общения становится в глазах адресата не безликим источником объективной информации, а *личностью*, мнения и чувства которой не менее важны для адресата, чем сама информация. Интимизация способна сделать событием самые незначительные с объективной точки

зрения факты человеческого быта и бытия. *Интимизация* или *сближение адресанта с адресатом на эмоциональной основе*, является стилевой чертой ораторской практики, эта черта проявляется в некоторых научных текстах и таком жанре деловой речи, как беседа. Речь оратора должна быть обращена к каждому слушателю, затрагивать струны человеческой души каждого отдельного человека. Для этого вполне допустимо использование разговорной *экспрессивной лексики, фразеологизмов, различных тропов и фигур речи*. Допустимо использование и таких средств, как инверсия, риторический вопрос и других конструкций разговорного синтаксиса.

Нами выявлено, что почти все лекции Т.Н. Грановского начинаются словами: «*Мы с вами...*», т.е. в лекциях историка используется риторический прием: «*мы совокупности*», или *прием интимизации*. Этим обращением Грановского к аудитории подчеркивается духовное единение оратора со слушателями. Чаще всего в начале лекций Грановский использует «*мы авторское*» в значении «*мы совокупности*», например, «*Мы будем заниматься историей последних 3-х столетий, так называемой новой историей*» [Лекция 1 / 10 сентября 1849: далее цитируем по кн.: Т.Н. Грановский. Лекции по истории средневековья // сост.: С.А. Асиновская. – М.: Наука, 1986: 3].

Каждую новую лекцию Т.Н. Грановский связывает с предыдущей темой: «*Мы сказали о рубежах средней и новой истории*» [Лекция 2 / 13 сентября 1849. – Указ. соч., с. 10]; «*Мы видели Бретанию, перешли к Бургундии*» [Лекция 4 / 17 сентября 1849. – Указ. соч., с. 18]; «*Мы остановились на характеристике представителей нового направления литературы в Германии в конце XV и начале XVI столетий*» [Лекция 14 / 22 ноября 1849. – Указ. соч., с. 65]; «*Мы представили краткий очерк событий новой истории до половины XVII столетия*» [Лекция 46 / 8 апреля 1850. – Указ. соч., с. 230].

Наблюдается важный риторический и методический прием связи лекции с предыдущим материалом, что позволяет студентам возобновить свои знания для лучшего их осознания, осмысления и понимания.

Т.Н. Грановский иногда в одной и той же лекции использует местоимение «МЫ» и «Я», например, «*Мы* изложили вкратце состояние составных элементов средневековой общественности до XI в.», и «*Я* сказал о том смягчении прежних суровых римских понятий; *я* указал на Сенеку... *Я* говорил о праве кулачном. Но *мы* видели, до какой степени ограждены были феодальные владельцы от военных опасностей своею одеждою и замками» [Лекция 29 / 14 февраля 1849. – Указ. соч., с. 266-269]. В данных примерах противопоставляются «Я авторское» и «МЫ совокупности». Первое говорит о личном речевом действии Грановского: «*я* сказал, *я* указал, *я* говорил». И в связи с этим становится более понятным высказывание А.В. Станкевича о Грановском: «Все внешнее содержание науки, казалось, было тогда собственностью его духа». Второе – о совместном действии оратора и аудитории: «*мы* видели».

Отметим, что в академическом красноречии этого периода наметились отдельные изменения в использовании приемов интимизации. Так, например, «научное изложение в начале повествования использовало, как правило, форму местоимения I лица ед.ч. На протяжении повествования формы ед. и мн. числа чередовались таким образом, что количество используемых «мы общности» постепенно увеличивалось. В заключение всегда использовались формы местоимений мн.ч. Это свидетельствует о том, что во второй половине XIX в. наметился отход от личной формы (я) повествования в сторону категории «мы общности» [Омарова, 2002: 173].

По воспоминаниям А.В. Станкевича, «Т.Н. Грановский постоянно готовился к каждой своей лекции справками, обдумыванием всего, что относилось к предмету речи. ... Он не любил ни многочисленных цитат, ни щегольства ссылками

на имена и заглавия научной литературы, никакого ученого наряда». Действительно, в лекциях Т.Н. Грановского мы не обнаружили длинных цитат, а критический анализ научных источников он давал, по мере необходимости, в начале своих лекций, например, «Первыми христианскими историками были отцы церкви». И далее он не цитирует, а *объясняет*: «Чтобы *понять* их воззрения, должно припомнить, что в IV веке христианская религия стала государственной. ... Сочинения блаж. Августина и Орозия суть главные исторические произведения этих первых веков христианства». И далее Грановский *рассказывает, доходчиво объясняет* особенности каждого автора и их сочинений и делает обобщение, **вывод**: «Таким образом, отцы церкви как бы благословили подвиг варваров, разрушивших древний мир!» [Лекция 2 / 13 сентября 1848. – Указ. соч., с. 303]. Свое повествование, рассказ о событиях и исторических деятелях Т.Н. Грановский ведет *как наблюдатель*, используя для этого *глаголы настоящего времени*, например, «На рубеже между средней и новой историей *является* Макиавеллева История Франции; хотя она *история частная*, но занимает место в изложении историографии *всеобщей*» (Там же, с. 307). Грановский часто использует антонимы (*частная* и *всеобщая*), инверсию, например, *история частная* и др.

Инверсия, с одной стороны, подчеркивает непринужденный, повествовательный стиль изложения научных фактов, а с другой стороны, подчеркивает историческую значимость частного, личного сочинения Макиавелли. Употребление склоняемой формы *Макиавеллева* свидетельствует о *разговорной форме* изложения научного материала лекции, т.е. используется прием интимизации.

Представляет научный интерес умение Грановского *тактично критиковать* своих предшественников, например, «Шлецер выказал огромное *фактическое* знание, но не осмысленное никаким философским взглядом. Шлецер имел мысль составить полную всемирную историю. ... Но *такой*

труд не выполним для одного человека, и потому Шлецер составил общество из германских ученых и каждому из них дал на исследование одну рубрику; для себя он оставил историю вина. Замечательно, что под рубрикой изобретения Шлецер поместил науку и религию; в этом должно видеть не отсутствие веры в Шлецере, а просто *влияние материальной философии*» (Там же, с. 309). (Курсив наш. – Л.К.)

Грановский, по словам Герцена, «думал историей, учился историей и историей впоследствии делал пропаганду» [Герцен, 1956: 124]. Эти мысли подтверждаются текстом лекций историка, например, «Церковь перешла в зависимость от светской власти; но Лютер учил, что между богом и людьми нет другого *посредника, кроме Иисуса Христа*». Понятно, что Грановский разделяет это мнение, и он далее поясняет: «Священники перестали быть посредниками между мирянами и богом; они назначались от светской власти или избирались общинами» [Лекция 23 / 17 декабря 1849 г. – Указ. соч., с. 107-108].

Лекции Грановского *нравственно* воспитывали студентов благодаря тому, что Т.Н. Грановский, как опытный педагог-ритор умело и осознанно выбирал такие факты, так продумывал и формулировал свои мысли, что они «пронзали» молодые души своей образностью и патриотизмом, например, «При Аньядело в 1509 г. встретились французы с венецианцами. Между военачальниками произошло несогласие. Альбиано начал сражение, *товарищ ему не помог*, венецианцы были *разбиты наголову* (наглядно показано, к чему приводит *предательство* товарища. – Л.К.). Это была также последняя *национальная* битва, проигранная Италией. Надолго не видела после Италия *национальных дружин своих* (просматривается в этой тавтологии и инверсии авторская боль за поражение Италии. – Л.К.). Здесь *пали лучшие* ее представители (чувствуется авторская позиция, используется высокий стиль повествования «*пали лучшие*». – Л.К.). Она, по крайней мере, *гордилась*, что из 8 000 *павших* не найдено было

ни одного с раной в спину (что говорит о храбрости и патриотизме сражавшихся за свою родину. – Л.К.) [Лекция 17 / 29 ноября 1849. – Указ. соч., с. 81]. Эффект от сказанного обеспечивается противопоставлением и сравнением числительных: «из 8 000 павших... ни одного...», т.е. *все* храбро сражались.

Студенты, слушавшие Т.Н. Грановского, явно ощущали, понимали, на чьей стороне ученый. Студенческая тетрадь сохранила проникновенные слова лектора: «Лейденцы говорили, что будут защищаться дотопле, пока останется у них пища, и что в случае крайности они *съедят левую* свою руку, чтобы *драться правой*. И точно, *сопротивление города* было *героическое*» [Архив АН СССР, ф. 28, оп. 3, № 11, с.175]. В тексте лекции наблюдается противопоставление глаголов: *съедят* – *драться* и антонимичных прилагательных: *левую* свою руку – *правую*; инверсия – для усиления выразительности речи: *сопротивление... героическое*, т.е. используется прием интимизации.

Итак, Т.Н. Грановский художественно, образно и эмоционально *рассказывал* об исторических событиях, а не читал вслух «по бумажке», используя сравнения, образы, вызывая представления (из 8 000 павших не найдено было ни одного с раной в спину), дееспричастия высокого книжного стиля (*павших*), используя в сравнении количественные числительные (из 8 000 павших ни одного). О самоотверженности защищавшихся говорят и такие образные сравнения, как: «они *съедят левую* свою руку, чтобы *драться правой*». Грановский делает вывод, подтверждая слова лейденцев, используя для усиления выразительности речи инверсию: «И точно, *сопротивление* города было *героическое*». Так Грановским воспитывались патриотические чувства слушателей.

Очевидно, что историк умело использовал в своих публичных лекциях интимизацию. Ораторский талант Т.Н. Грановского проявляется в том, как он тщательно обдумывал содержание и выразительность речи; осмысливал, переживал

ее, «пропускал через себя»; и, как пережитое, с установкой «послужить России», воспитать молодежь, убедительно и ярко доносил свое слово до аудитории. Грановский умел превратить учебную дисциплину – историю – в «учительницу жизни», в «школу гражданского воспитания». Не случайно В.О. Ключевский вспоминал, что слушатели выносили из его лекций *веру в будущее*: «Лекции Грановского... воспитывали деятельную любовь к русскому Отечеству... История, сохраняя в чтениях Грановского свой строгий характер науки, становилась *учительницей жизни*... Грановский и смотрел на свою *аудиторию* как на *школу гражданского воспитания*». [В.О. Ключевский. – цит. по кн.: Кохтев, 1994: 43].

Сам Грановский очень ответственно относился к преподаванию истории; по этому поводу в своей вводной лекции по древней истории он говорит так: «Предмет *моих занятий с вами* древняя история. Предварительно необходимо условиться в *значении науки* и в отношении к науке в общем отвлеченном смысле и в *отношении к жизни*» [Лекция 1 / 11 сентября 1849. – Указ. соч., с. 299]. (Следовательно, современному преподавателю вуза надо показать важность своей науки для студентов).

Ученый стремился показать новый *идеал* истории: «И. Хр. сказал удивленному древнему миру, что *все люди суть сыны божии*, что *все они братья*, что *перед богом нет ни эллина, ни варвара*. В наше время всякому историку понятна цель науки, всякий сознает ее идеал, но нет еще произведения, где бы эта идея осуществилась, и долго еще пройдет, пока цель, высказанная Диодором Сицилийским, – *всеобщая история* должна быть рассказана как *история одного человека* – осуществится» (Там же, с. 302). В данном тексте наблюдается повтор (*все*) с разъяснением и усилением (повтор частицы -НИ): *сыны божии – братья – перед богом нет ни эллина, ни варвара*. Используется риторический топ: от общего к частному.

Грановский строил свою речь в *научном стиле* (отметим признаки научного стиля *курсивом*), например, «... история, с одной стороны, есть наука философская, с другой – чисто практическая. (Противопоставляются прилагательные: философская – практическая, т.е. используется *антитеза*.)

Историк в своих лекциях использует сложные предложения и простые, осложненные причастными и деепричастными оборотами, вводными и *обобщающими словами и словосочетаниями*, характерными для научного стиля речи, например, «*Одним словом*, прежние смелые теории, *высказанные на соборах*, устранены из богословских учений. Но оппозиций было много. *С одной стороны*, светские государи недовольны были вмешательством пап. *С другой стороны*, народ жаловался на эти тяжелые сборы огромного количества денег...» [Лекция 18 / 1 декабря 1849. – Указ. соч., с. 56]. «*Таким образом*, он сделался постепенно главою всех орденов» [Лекция 7 / 27 сентября 1849. – Указ. соч., с. 34]; «*Таким образом*, Людвиг не отступился от намерений» [Лекция 17 / 29 ноября 1849. – Указ. соч., с. 81]. «*Наконец*, вмешательство Филиппа II в дела Франции отвлекло его от Нидерландов» [Лекция 36 / 23 февраля 1850. – Указ. соч., с. 181]. «*Следовательно*, Варфоломеевская ночь не привела за собой никаких выгодных для католиков результатов» [Лекция 40 / 16 марта 1859. – Указ. соч., с. 201] и др.

Грановский всегда делает выводы в своих лекциях, используя обобщающие слова: *Таким образом*, *Наконец*, *Следовательно*, ... и др., характерные для научного стиля речи, и используя риторический закон обрамления текста – «закон рамки».

Историк в своих лекциях постоянно говорит о *нравственности*, о том, каким образом *качества личности и поступки* какого-либо исторического деятеля влияют на ход истории: «Но такие *поступки*, какие совершал Мориц в 46 и 47 году, не остаются безнаказанными. Он *не внушал* к себе более *нравственного доверия*; до самого конца своей дея-

тельной и блестящей жизни он остался предметом подозрений и ненависти между католиками и протестантами» [Лекция 27 / 26 января 1850. – Указ. соч., с. 127-128] Грановский постоянно использовал *факты* в своих лекциях («Факты – это воздух ученого, – писал И. Павлов): «В наше время *важными* для истории *фактами* называют те, которые служат выражением *духовного* состояния человека, *или* его изменения, *или* развития, *или*, наконец, косности. Другие *факты* история включает для пополнения и сохранения внешней нити рассказа» [Лекция 4. – Указ. соч., с. 314]. В этом тексте используются для выразительности и убедительности речи трижды *повторы* союза *или* с перечислением однородных членов предложения: *изменения, развития, косности*.

Т.Н. Грановский любил историю, «думал и жил историей», сам лично осознавал великое значение истории и стремился донести это до аудитории: «Она (история. – Л.К.) помогает угадывать под оболочкой современных событий аналогии с прошедшим и постигать смысл современных явлений – *только через историю мы можем понять свое место в человечестве*; она удерживает нас от отчаяния, она влагает в нас веру в силу человека, показывая, что совершило человечество на Земле, и позволяет *ценить достоинство человека* (курсив наш. – Л.К.) [Лекция 4. – Указ. соч., с. 313].

В этом тексте наблюдаем «нанизывание» однородных членов предложения – глаголов в инфинитиве и глагольных форм в настоящем времени: *помогает угадывать, постигать* смысл, *понять* свое место, *удерживает* нас от отчаяния, *влагает* в нас веру..., *показывая, позволяет ценить*. Используются *повторы* прилагательных с однородными существительными: *современных событий, современных явлений*; метафора: *под оболочкой* современных событий; противопоставления общего и частного – *свое место в человечестве*; использует *антитезу* – удерживает нас от отчаяния – влагает в нас веру в силу человека.

В данном пособии отмечены основные характерные *риторические приемы и языковые особенности лекций* замечательного русского историка Т.Н. Грановского, отражающие специфические грани его риторического искусства: использование топов – «общее и частное»; риторического приема «рамки», а также выразительных *языковых средств интимизации: антитезы, инверсии, синонимии, сравнения, сопоставления, нанизывание разнообразных однородных членов предложения, метафор, повторов*. Грановский также умело использовал характерные для научного стиля речи *обобщающие слова и выражения*. Каждая его лекция заканчивалась нравственной мыслью, нравственным выводом, учила жить нравственно, воспитывала патриотов.

Для Грановского характерно также и *лирическое заключение лекций*. Вот, например, эпизод лекции об Александре Македонском: «Судьба была к нему благосклоннее, чем к кому-либо из других своих любимцев: она дала ему совершить всемирно-исторический подвиг и рано свела его с поприща, как будто для того, чтобы в памяти народов сохранился во всей юношеской прелести своей его поэтический образ». Так Т.Н. Грановский оживлял научное изложение материала лирико-философскими отступлениями.

Таким образом, **риторико-стилистический анализ текстов лекций** профессора включает в себя: 1) анализ риторических моделей, топов, риторических приемов, фактов и аргументов; 2) анализ тропов и фигур речи.

Мы провели также собственный риторический анализ мемуарных текстов – текстов-воспоминаний В.О. Ключевского, А.И. Герцена, А.А. Танкова, Е.Ф. Будде и других замечательных людей о выдающихся русских ученых-ораторах. Многообразие ораторских характеров ясно видно при сравнении речевого поведения таких ученых-ораторов, как Т.Н. Грановский, Ф.И. Буслаев, В.О. Ключевский и др.

Риторический анализ мемуарных текстов проводим в следующей последовательности:

I. Анализ невербальных средств воздействия оратора на аудиторию

Проанализируем тексты воспоминаний А.И. Герцена о Т.Н. Грановском (*выделив курсивом* важные детали образа оратора). А.И. Герцен, отзываясь о публичных лекциях Т.Н. Грановского, пишет в 1843 г. в своем «Письме в Петербург»: «Мы, русские, как-то не привыкли свою мысль, свое слово считать товаром, личной собственностью. Господин Грановский *читает довольно тихо*, орган его беден, но как богато искупается этот физический недостаток *прекрасным языком, огнем*, связующим речь, полнотою *мысли и полнотою любви*, которые очевидны не только в словах, но и в самой *благородной* наружности доцента! В *слабом голосе* его есть нечто *проникающее в душу, вызывающее внимание*. В его речи много *поэзии* и ни малейшей изысканности, ничего для эффекта; на его *задумчивом лице* видна внутренняя добросовестная работа» [Герцен, 1954: 1965]. По мнению А.И. Герцена, «главный характер чтений Грановского: чрезвычайно развитая *человечность, сочувствие*, раскрытое ко всему живому, сильному, поэтическому, сочувствие, готовое на все отозваться; *любовь широкая и всеобъемлющая, любовь к возникающему*, которое он радостно приветствует, и *любовь к умирающему*, которое он хоронит со слезами» [А.И. Герцен. Цит. по кн.: Кохтев, 1994: 42].

Итак, выделяем основные невербальные средства воздействия Т.Н. Грановского:

- 1) внешний вид – благородная наружность, *задумчивое* лицо, на котором видна внутренняя добросовестная работа;
- 2) голос – *читает довольно тихо*, орган его беден; однако «в *слабом* голосе его есть нечто *проникающее в душу, вызывающее внимание*»;

3) характер чтений, в которых проявлялись нравственные качества оратора – чрезвычайно развитая *человечность, сочувствие, любовь* широкая и всеобъемлющая.

II. Анализ вербальных средств воздействия:

1) «Но как богато искупается физический недостаток прекрасным языком, огнем, связующим речь, полнотою мысли и полнотою любви, которые очевидны не только в словах...».

Слушатели оценивают язык Грановского, используя эпитет *прекрасный*, сравнения: с *огнем*, связующим речь, отмечают гармонию, насыщенность выражения – *полнотою мысли и полнотою любви*. В итоге отмечается единство слова и дела (чувства) Грановского.

А.И. Герцен выразил глубокую и справедливую мысль о том, что «между слушателями и преподавателем (если в самом деле одни слушают, а другой преподает) образуется необходимо *магнетическая связь*, с обеих сторон *деятельная*; сначала они будто чужие друг другу, но мало-помалу между ними устанавливается уровень, и когда он приходит в сознание обоих, тогда *взаимодействие растет быстро, слова увлекают слушателей, и аудитория, срастающаяся в одно нравственное лицо, увлекает говорящего*. Скажу прямо – и знаю, что Грановский не обидится этим: он, видимо, развивался, читая; он рос, крепнул на кафедре. Слушатели не отстали от него, аудитория и доцент расстались друзьями; глубоко тронутые, глубоко уважающие друг друга, они расстались со слезами на глазах» [Герцен, т.13, 1965: письмо второе].

По свидетельству многих очевидцев, «лекции Т.Н. Грановского оказывали огромное влияние на аудиторию и воспринимались ею чрезвычайно участливо и эмоционально, с криками «Браво!»: «...люди слушали его очень внимательно, аудитория была заполнена до отказа, студенты сидели даже на подоконниках, толпились у кафедры. Когда Гранов-

ский заканчивал лекции, все вскакивали в каком-то опьянении, дамы махали платками, другие жали ему руки, горячо благодарили. Я сам видел молодых людей с раскрасневшимися щеками, кричавших сквозь слезы «Браво! Браво!» [А.И. Герцен. Цит. по кн.: Кохтев, 1994: 42].

Следует отметить, что в Доме-музее Т.Н. Грановского в его родном городе Орле находится гравюра неизвестного художника, на которой изображен Грановский во время чтения лекции: большая аудитория забита до отказа; люди стоят в проеме открытой двери, сидят на подоконниках, у кафедры, за которой эмоционально говорит ученый-историк-оратор, все восторженно слушают Грановского. Данная гравюра подтверждает отзывы Герцена и других его современников о воздействующей эмоциональной силе лекций Грановского на аудиторию, *обаянии* его личности, и наглядно свидетельствует о взаимной эмоциональной любви, полной отдаче оратора и его духовном единении с аудиторией. А.И. Герцен также убедительно описал великое эмоциональное воздействие на аудиторию ораторской речи и самой риторической личности Т.Н. Грановского. Этому способствовало научно-художественное изложение материала лекций, позволявшее студентам представлять себе исторические события, быть участниками их. Смелость и ясность, образность и вдохновенность речи Т.Н. Грановского заставляли студентов *мыслить и чувствовать* вместе с лектором и приходиться к *нужным выводам*.

Воспоминания современников о Т.Н. Грановском позволяют дополнить наши наблюдения и выводы о Грановском-ораторе.

Итак, слушателей привлекало в Т.Н. Грановском следующее:

✓ *эстетический образ оратора* – благородная внешность, выразительное задумчивое лицо, выражавшее внутреннюю добросовестную работу мысли;

✓ *нрав, этические качества личности*: «развитая человечность», «сочувствие ко всему живому», «любовь широкая и всеобъемлющая»;

✓ *тихий, но вдохновенный голос* (заметим, что «тихий голос далеко слышен», как гласит русская поговорка, поэтому важен голосовой и интонационный посыл оратора, «полетность» голоса);

✓ *прекрасный язык, огнем, связующим речь*;

✓ *эмоциональная речь, полная поэзии, мысли и любви*.

Все это вместе взятое «проникало в души собравшихся полнотою мысли и полнотою любви». Поэтому, несмотря на то, что Грановский читал лекции слабым голосом и довольно тихо, на его публичные лекции (по воспоминаниям его современников) «съезжалась вся Москва».

А.И. Герцен отметил еще одно замечательное качество Т.Н. Грановского – его *многосторонность*: «Многосторонность живого наводит страх и уныние на односторонних людей, они требуют *depositif!* {положительного (фр.). Так полипы, лишённые собственного движения, липнут всю жизнь на одной стороне камня и гложут мох, его покрывающий. Этим беспозвоночным умам легче было бы в десять раз понять историю, подтасованную с какой бы то ни было точки зрения; но Грановский слишком историк в душе, чтобы впасть в ненужную односторонность и не воспользоваться прекрасным положением» [Герцен, т.13, 1965: письмо второе]; (yes@lib.ru)

Следовательно, Т.Н. Грановский был настоящим преподавателем-ученым, педагогом-ритором, риторической личностью, воспитывая молодое поколение патриотов своим продуманным и прочувствованным *словом*, посредством своего предмета (истории) и через предмет (историю), своим *нравом*, духовным единением с аудиторией, любовью к людям и сильным желанием послужить России, своим *благородным образом*, внешним видом, голосом, эмоционально-

стью речи. Таков образ «идеального русского профессора 40-х гг. XIX в.» Т.Н. Грановского.

Теперь подвергнем риторическому анализу особенности ораторского таланта великого русского ученого-филолога, академика, «идеального профессора 60-х гг. XIX в.» **Федора Ивановича Буслаева** (1818–1897). Выделим *курсивом* важные характеристики преподавателя вуза.

А.А. Танков вспоминает: «Стоило один раз в жизни видеть Буслаева, чтобы потом *его образ запечатлелся в душе навсегда*. Высокого роста, сановитого сложения, представительной наружности, он казался моложе своих лет. Ему в то время шел 58-й год, но живость и энергия, присущие его характеру, не допускали и мысли о преклонном возрасте профессора. Необыкновенно *благородно было выражение его лица*, обширный ум выражали его глубоко лежавшие глаза, открытое высокое чело вполне *гармонировало* с правильным овалом лица, шла к нему и небольшая бородка темных с проседью волос... Буслаев обладал *прекрасными изящными манерами*, безукоризненную, на английский лад, *деликатностью в обращении*, «расшаркивался», как шутливо говорили иногда о нем студенты, перед университетскими служителями, *одевался щеголевато и производил вообще самое симпатичное впечатление*. Но что *обаятельнее всего* было в нем, чего не передает никакая фотография, никакой портрет: когда он был оживлен, то *все лицо светилось особою духовною красотой*» [Танков, 1897, № 9].

По верному наблюдению А.А. Танкова, «*преподавание есть дело живое*, летучее, с трудом поддающееся какой бы то ни было фиксации. *Профессор в этом отношении напоминает собою артиста на сцене*, который игру свою не может сохранить для потомства» [Танков, 1897, № 9].

Следовательно, образ преподавателя, его манеры, речевое поведение производят особое впечатление и воздействие на аудиторию.

По воспоминаниям В.О.Ключевского, «... когда Ф.И. Буслаев вступал *торопливым шагом* на кафедру и начинал читать своим *громким как бы нападающим голосом* о скандинавской Эдде или какой-нибудь русской легенде, сопровождая чтение *ударами* о кафедру правой руки с зажатым в ней карандашом, битком набитая Большая словесная... едва замечала, как *пролетало* 40 урочных минут» [В.О. Ключевский. Цит. по кн.: Кохтев, 1994: 44].

Эти воспоминания свидетельствуют о том, что слушателей покоряют *уверенность, энергичность и убедительность* речевого поведения говорящего, которые проявляются и в «торопливом шаге», выражающем готовность к выступлению, и желании поделиться своими мыслями с аудиторией, и в «громком как бы нападающем голосе», говорящем о силе духа оратора, в ритме речи и энергичных жестах – «ударах о кафедру правой руки с зажатым в ней карандашом». Все речевое поведение лектора захватывает аудиторию, «берет в плен», и 40 минут пролетают как один прекрасный, волнующий ум и сердце миг. Чувствуется, что студентам интересно, что они любят профессора, поэтому «Большая словесная набита битком».

Идеальный образ оратора возникает в воспоминаниях А.А. Танкова о Ф.И. Буслаеве: «Заняв свое место на кафедре, Ф.И. начал лекцию, и я был очарован ею, превратился весь в слух, ловил каждое слово лектора. Что меня более всего поразило, так это то обстоятельство, что способ чтения Буслаева не походил на чтение других профессоров, который, читая лекции, делал письменные заметки, где были необходимые *цитаты, план лекции* и т.п. Но в остальном он *говорил свободно* и передавал свою речь мастерски. *Чтение живым голосом* имеет за собою все, что делает университетские лекции *привлекательными*. Способ чтения Буслаева не походил на чтение других красноречивых профессоров. Там было искусство, здесь *естественность*, там декламация, здесь как бы *простой пересказ*, там отделка фразы, здесь как бы шеро-

ховатости, недомолвки, отсутствие работы над конструкцией речи, и в то же время умение *задеть за живое* слушателей, приковать их внимание к предмету лекции, не дать им возможности скучать и утомляться» [Танков, 1897, № 9].

Ф.И. Буслаев «жил на кафедре»: «Пока он говорил, он был *воодушевлен*», и это одушевление выражал *движением лица, глаз, головы*, разнообразными характерными *жестами*... Вот он говорит о чем-либо важном, *торжественном*, чело его омрачается: *правая рука поднимается вверх и как бы грозит*; вот его слово касается чего-либо и презренного, и отвратительного – посмотрите, *как отразилось чувство гадливости на необыкновенно подвижном лице* его; вот он сказал о чем-то *поразительном*, случившемся внезапно, и смотрите – *откинулся на спинку кресла и в глазах его начертано недоумение*. Уже из наших замечаний о подвижности и живости характера Ф.И. можно видеть, что спокойное, плавное, размеренное и догматическое изложение мыслей было ему не по душе. Он излагал их в *форме беседы*: задавал вопросы, давал на них ответы, *варьировал одну и ту же мысль в разных выражениях*, возбуждал сомнения и недоумения в уме слушателей, затем *разрешил их* и т. д.» [Танков, 1897, № 9].

А.А. Танков вспоминает и о художественной выразительности и образности речи Ф.И. Буслаева: «Другое качество речи Буслаева заключалось в умении его вести речь *выпукло и образно*. Он не скупился на *тропы и фигуры*, антитезы, аналогии и параллелизмы, не чуждался изысканных выражений и вообще избегал сухого, отвлеченного стиля. При чтении лекций, там, где это было нужно, он делал *повторения, пояснения, примечания, комментарии*, то, что в книгах ставится под чертой. Ф.И. умел *постепенно вводить* своих слушателей из преддверия в глубину великого и священного храма своей науки» [Танков, 1897, № 9].

Рассмотрим еще один яркий микротекст из воспоминаний А.А. Танкова (более полную версию фрагментов воспоминаний рамки данного исследования не позволяют воспро-

известии), выделяя *курсивом* ключевые слова и словосочетания, характеризующие ораторские особенности его невербального речевого поведения: «Вот, например, он *рассказывает*, как в апокрифах изображен страшный суд, в виде толпы суда, который вершили византийские императоры, восседавшие на троне, окруженные многочисленной свитой... *Лицо его делается величавым и серьезным, голос принимает величественную торжественную интонацию, жесты вполне соответствуют* предмету речи... Через минуту речь идет о том, как немилосердные ангелы влекут грешников в огненную реку... *Физиономия профессора, движения, звук и интонация голоса совершенно изменяются...* Вы как бы слышите в *голосе страшные крики* суровых исполнителей казни и затем *вопли* ввергаемых в огненную реку *несчастных...* Наказание исполнено; Ф.И. в таких случаях *умолкал и делал паузу*, причем *взор его был устремлен вдаль...* Через пять-шесть секунд *голос его звучал снова так или иначе*, смотря по предмету и характеру изложения» [Танков. Воспоминания о Буслаеве. Там же: 153, 155].

Следовательно, огромное воздействие на аудиторию оказывают артистизм и обаяние преподавателя, его *невербальное* речевое поведение оратора. Аудитория не только слышит и слушает, но и *видит* оратора, наблюдает за его мимикой, жестами, различными телодвижениями. Всегда необходима *гармония* смысла и формы: выражение лица Ф.И. Буслаева и его *голос звучит «так или иначе, смотря по предмету и характеру изложения»*. Для сильного впечатления оратор «умолкал и делал паузу», ибо речь воспринимается и переживается именно в это время паузы. Поэтому и надо говорить «с чувством, с толком, с расстановкой».

Об артистизме и обаянии Ф.И. Буслаева свидетельствует и другой его современник Е.Ф. Будде: «... Буслаев *жил сам в своих лекциях, внося в них всю свою личность и душу*, и в этом ему помогала его даровитая и пылкая фантазия. Это был *профессор-поэт...* Эта фантазия была фантазией

ученого, и она-то помогала ему восстанавливать старину...» [Е.Ф. Будде. Цит. по кн.: Кохтев, 1994: 45].

Итак, проведя наш риторико-стилистический анализ воспоминаний современников о Ф.И. Буслаеве, мы сделали следующие выводы:

- Ф.И. Буслаев воспринимался слушателями как *профессор-поэт*; его фантазия была фантазией ученого;

- аудитории нравятся: *артистизм, обаяние* Ф.И. Буслаева, его умение «задеть за живое», он умеет выражать себя, свои мысли и чувства и «заражать» ими аудиторию. Обаяние Ф.И. Буслаева проявилось в его умении воздействовать на слушателей «всей своей личностью» и живым, ярким, эмоциональным речевым поведением, вовлекающим студентов в сам процесс постижения лекции;

- *образность речи* оратора за счет использования различных тропов и фигур речи, изысканности выражений;

- *забота* Ф.И. Буслаева о доступности и понимании речи слушателями, которая проявилась в том, что он делал «повторения, пояснения, примечания, комментарии» в лекции.

Итак, **риторический анализ мемуарных текстов** состоит из двух этапов:

А) Риторический анализ невербальных средств.

На слушателей оказывают воздействие:

- 1) *Благородный образ преподавателя, внешний вид, манеры, нрав, подвижность и живость характера оратора; торопливый шаг, удар правой рукой по кафедре* и т.п.

- 2) *Голос и интонации: «громкий как бы нападающий голос»; «величественная торжественная интонация»; «Вы как бы слышите в голосе страшные крики суровых исполнителей казни и затем вопли свергаемых в огненную реку несчастных...».*

- 3) *Красноречия пауза: «умолкал и делал паузу».*

- 4) *Эмоциональная сила оратора, проявляющаяся «в сопровождении чтения ударами о кафедру правой руки с зажа-*

тым в ней карандашом»; «жесты вполне соответствуют предмету речи...», «одушевление выражал движением лица, глаз, головы, разнообразными характерными жестами»; «Лицо его делается величавым и серьезным»; Физиономия профессора, движения... изменяются..., взор его был устремлен вдаль...».

5) Единство, гармония слова, чувства, выражения: «вот он сказал о чем-то поразительном, случившемся внезапно, и смотрите – откинулся на спинку кресла и в глазах его начертано недоумение...».

Б) Риторико-стилистический анализ вербальных средств:

1) Анализ риторических и стилистических средств воздействия: «мысли излагал в форме *беседы*, рассказывал, задавал вопросы, давал на них ответы, варьировал одну и ту же мысль в разных выражениях, возбуждал сомнения и недоумения в уме слушателей, затем разрешал их» и т. д.

2) Анализ художественно-выразительных средств воздействия: «умел вести речь выпукло и образно. Он не скупился на тропы и фигуры, антитезы, аналогии и параллелизмы, не чуждался изысканных выражений и вообще избегал сухого, отвлеченного стиля».

Следовательно, **риторический анализ мемуарных текстов** об ораторах состоит из двух этапов: 1) анализ невербальных средств воздействия; 2) анализ вербальных средств воздействия.

Наши наблюдения позволяют также сделать вывод о том, что студенческой аудитории нужна *живая душа, живой ум, живая фантазия ученого*, помогающая осваивать предмет речи, а не традиционное, сухое, «ученое» изложение фактов: «*Научный язык должен быть легким*» (Д.С. Лихачев); «*Кто ясно мыслит, тот ясно излагает*» (Никола Буало).

Проанализируем теперь особенности ораторского таланта выдающегося ученого-оратора, известного русского

историка, академика, профессора Московского университета **Василия Осиповича Ключевского** (1841–1911). Обратимся к свидетельствам, воспоминаниям его современников, например, Е.Д. Поленовой: «Сейчас возвратилась с лекции Ключевского. Какой это *талантливый человек!* Он читает теперь о древнем Новгороде и прямо производит впечатление, *будто это путешественник*, который очень недавно побывал в XIII–XIV веке, приехал и *под свежим впечатлением рассказывает все*, что там делалось на его глазах, и как живут там люди, и чем интересуются, и чего добиваются, и какие они там» [Е.Д. Поленова. Цит. по кн.: Кохтев, 1994: 24] (курсив наш. – В.В.). Необходимо обратить внимание на тот факт, что профессор не просто читает о древнем Новгороде, – он *«рассказывает, как путешественник»*. Это, действительно, великий дар талантливых педагогов-риторов. А. Белов также отмечает высокий *артистизм и эмоциональность* академика: «В течение одной и той же лекции *лицо и тон Ключевского беспрестанно менялись* в зависимости от того, что он говорил» [А. Белов, цит. автор: 25].

Следовательно, на аудиторию производят большое впечатление *артистизм*, гармония формы и содержания речевого (вербального и невербального) поведения личности оратора.

А.Ф. Кони вспоминает: «На кафедру взошел Ключевский... В его *манере говорить* я почувствовал особое умение *насторожить и обострить внимание слушателей*. Простое, без всяких вычур *слово его было так полномерно* и с таким искусством соединяло в себе *отвлеченные определения, широкие обобщения и жизненные образы*, что слушающий очень скоро чувствовал себя *во власти лектора*. В *сжатое и точное его изложение* по временам и совершенно неожиданно вправлялись *афоризмы*, в которых одновременно блистали *яркая мысль и тонкое остроумие*» (курсив наш. – Л.К.).

Естественно, успех лекции определяется прежде всего ее содержанием. «Ключевский неустанно работал над тек-

стом лекций, над их *содержанием, образностью, стройностью*. Структура лекции была ясна студенту. Лекция состояла из сравнительно немногих отделов, логически тесно связанных между собой, вытекающих один из другого. Обработка содержания лекций, их свежесть, новизна, отчетливость построения – первое и самое значительное требование лекторского искусства. «Главной привлекательностью Ключевского, – по выражению одного из учеников, – было его умение *«необычайно просто изложить самые трудные сюжеты, вроде, например, вопроса о возникновении земских соборов, вопроса о происхождении крепостного права»*. А.Ф. Кони говорит о «неподражаемой ясности и краткости» Ключевского, о «чудесном русском языке» Ключевского, «тайной которого он владел в совершенстве» [В.О. Ключевский, 1912: 145-163]. В.О. Ключевский стремился к образности и «доходчивости», простоте речи. С этой целью он часто использовал различные средства художественной выразительности, русские пословицы и поговорки, характерные народные обороты и крылатые выражения. Есть афоризм самого Ключевского о необходимости простоты: *«Мудрено пишут только о том, чего не понимают»*.

Сам же Ключевский всегда находил простые, понятные, свежие слова. А *свежее слово* радостно укладывается в голове слушателя и остается жить в памяти. Вот несколько примеров из лекций Ключевского. Описывая природу России и русского человека в ней, лектор отмечал *особенную любовь его к реке*: «На реке он *оживал и жил с ней душа в душу*. Он любил свою реку, никакой другой стихии своей страны не говорил в песне *таких ласковых слов*, – и было за что. При переселениях река указывала ему *путь*, при поселении она – его неизменная *соседка*: он *жался к ней*, на ее непоеном берегу ставил свое *жилье, село или деревню*. В продолжение значительной постной части года *она и кормила* его. Для торговца она – готовая летняя и даже зимняя ледяная *дорога*, не грозила ни бурями, ни подводными камнями: только

вовремя поворачивай руль при постоянных капризных извилинах реки да помни мели, перекаты» [Ключевский, 1956: 68-69].

В данном тексте наблюдается *интимизация*, которая способна сделать *событием* самые незначительные с объективной точки зрения *факты* человеческого быта и бытия. Так, например, *река* в данном тексте становится *жизненно важным событием для русского человека*: *река* для него — путь, соседка, кормилица, готовая летняя и даже зимняя ледяная дорога. (Заметим, что все русские города строились именно на берегах рек.)

В одной из лекций «Курса русской истории» Ключевского раскрывается вопрос о влиянии природы на народное хозяйство великоросса и на его национальный характер. В этом знаменитом тексте богато привлечены раскрывающие тему *русские поговорки, пословицы, приметы*. Великороссия «со своими лесами, топями и болотами на каждом шагу представляла поселенцу тысячи мелких опасностей... Это приучало великоросса зорко следить за природой, *смотреть в оба*, по его выражению... *не соваться в воду, не поиская броду...*».

По мнению современников, В.О. Ключевский владел даром «художественного внушения». Слушатели отмечали особые риторические приемы Ключевского. Он умело оживлял и обострял внимание аудитории *контрастностью переходов от одной интонации к другой*. Так, лирический тон рассказа о каком-либо событии неожиданно сменялся у него едким сарказмом, выход из напряжения создавался нотой внезапного комизма, и «шелест смеха» пробегал по аудитории. *Серьезное обобщение* вдруг сменялось ярким конкретным штрихом, *неожиданной метафорой, шуткой*. Иной раз *старинный термин* пояснялся нарочитым «уподоблением» *современности*: начальника челобитного приказа XVI столетия вдруг назовет статс-секретарем у принятия прошений на высочайшее имя.

Цель — и *слегка рассмешить*, и дать *почувствовать подтекст* значительной разницы, и сразу *запомнить*. Например, царь Алексей Михайлович был обрисован лектором как человек сложного «переходного» времени. «Он уже почувствовал возникновение некоторых новых задач, вставших позже во весь рост в царствование Петра I, но в то же время еще сильно скован русской стариной, старым строем и прежними обычаями. Он как бы занес одну ногу, чтобы сделать новый шаг, да так и застыл в этом неудобном положении». И не было слушателя, который не запомнил бы этого образа и соответственно основной его идеи. Десятки раз расходившиеся с лекций студенты наглядно изображали в коридоре «промежуточное» положение царя Алексея и, валясь с ног, под смех товарищей, обсуждали «переходные» особенности XVII века» [Нечкина, 1947: 26].

Слушатели В.О. Ключевского писали ему: «Завидев вас на кафедре, мы *целиком отдавались в вашу власть*». Следует отметить, что каждая лекция профессора была «праздником» для студентов. По свидетельству А.И. Яковлева, «... слушатели Ключевского стремились занять места в аудитории заблаговременно...» [Яковлев, 1946; 95]. И «тишина устанавливалась в аудитории немедленно, «жуткая», «многоговорящая» тишина, как пишет один из слушателей. Ключевский говорил, изредка заглядывая в свои записки, «со склоненным не то к рукописи, не то к аудитории корпусом», иногда приподнимая руку «в уровень с открытым лбом», откидывая прядь волос. Одни говорят о «зажмуренных глазах», другие — об остром сверкании глаз. Очевидно, бывало и то и другое. «Его *лицо приковывало к себе внимание необыкновенной нервной подвижностью*, за которой сразу чувствовалась *утонченная психическая организация*». Прядь волос всегда «характерно свешивалась поперек лба, прикрывая давний шрам на голове». *Глаза, полускрытые за стеклами очков, иногда «на краткий миг» «сверкали на аудиторию черным огнем, довершая своим одухотворенным блеском силу обая-*

тельности этого лица», вспоминает его ученик А.А. Кизеветтер (курсив наш. – Л.К.). «Сухую и изможденную» фигуру Ключевского «злые языки сравнивали с допетровским подъячим, а добрые – с идеальным типом древнего летописца», – пишет другой слушатель [В.О. Ключевский, 1912: 164, 185].

По свидетельству очевидцев, Ключевский всегда читал «тихо»: «негромкий, спокойный голос» (М.М. Богословский), «тихий голос», «слабый голос» (А.Ф. Кони), «тихая речь» (А.А. Кизеветтер), «слабый голос» (В. Уланов). И вместе с тем все говорят о «привлекательном», даже «необыкновенно привлекательном» голосе, о «прозрачности звуковой стороны». При тихой речи она была слышна каждому в аудитории, набитой сотнями человек. «Отсюда естественное предположение: у Ключевского, очевидно, был поставлен голос, иначе он не мог бы достичь этого эффекта. Может быть, он обладал голосом, поставленным от природы. Но если вспомнить, что он *пел* и что в семинарии, в которой обучался, пение было обязательным предметом, можно предположить, что помощь природе пришла и оттуда. Был еще у Ключевского (он очень любил музыку) и какой-то внутренний музыкальный ритм в построении фраз. Один из его слушателей говорил ему на юбилее, а этой мысли не выдумаешь для торжества: «В ваших лекциях нас поражала музыка вашей блестящей речи». Музыки нет без ритма. А ритм в построении фразы у Ключевского легко заметить в его работах, изобилующих ритмичным строением предложений» [Нечкина. Там же].

Итак, отметим основные средства коммуникативного воздействия оратора – это *неторопливая манера говорить, умение усилить внимание слушателей, использование в речи ярких образов и остроумных афоризмов, пословиц и поговорок, сжатое и точное изложение материала лекции*. Важно подчеркнуть, что В.О. Ключевский заботился о том, чтобы его лекции были понятны и доступны, и студенты успевали

бы их записать. Поэтому он *«отчеканивал окончания произносимых им слов так, что для внимательного слушателя не мог пропасть ни один звук, ни одна интонация негромкого, но необыкновенно ясно звучащего голоса. Неторопливость лекции была такова, что при небольшом навыке можно было... записывать, не пользуясь стенографией, буквально слово в слово, как она произносилась»* [А.И. Яковлев. Цит. по кн.: Кохтев, 1994: 75].

В результате риторико-стилистического анализа мемуарных текстов мы пришли к следующим **выводам:**
В.О. Ключевский

✓ обладает *обаянием и артистизмом*. Он не просто читает лекцию, а эмоционально рассказывает историю, как путешественник под свежим впечатлением от увиденного;

✓ *точно и ясно излагает мысли*, неожиданно вправляя в них пословицы и поговорки, афоризмы, в которых блистали «яркая мысль и тонкое остроумие»;

✓ *использует приемы интимизации*, описывая факты как важные события в жизни русского человека (описание значения реки, русских просторов);

✓ *отчеканивает окончания произносимых слов*, заботясь о том, чтобы студенты смогли все правильно понять и успели записать лекцию.

Следует отметить интересный факт. Сам Ключевский накапливал свой ораторский опыт, наблюдая за профессорами. Ничто не ускользает от его внимания – ни внешность лектора, ни манера речи, ни реакция аудитории. Приведем фрагменты его записей: «А вот профессор Ст. В. Ешевский: «Он, по-видимому, очень слаб, худ, глаза бесцветны, вообще невзрачный. Ему лет 30 с небольшим. Но читает он прекрасно, то есть содержание его чтений прекрасно, а выговор его не очень хорош. Он говорит тихо, слабым голосом, некоторые слова произносит с трудом. Но слушаешься этого человека».

В данном тексте самим В.О. Ключевским, глазами наблюдателя за живой речью оратора, проведен **риторический анализ невербальных средств воздействия**:

1) оценивается **внешний вид** профессора – *очень слаб, худ, глаза бесцветны, вообще невзрачный*;

2) **голос, дикция** – *выговор его не очень хорош. Он говорит тихо, слабым голосом, некоторые слова произносит с трудом*;

3) **исполнение речи**: *читает он прекрасно, то есть содержание его чтений прекрасно, заслушаешься этого человека.*

Рассмотрим следующую запись, сделанную В.О. Ключевским: «На кафедре – новаяявленное философское чудо – профессор Юркевич, идеалист, ярый противник Н.Г. Чернышевского, враг материализма... А слушатели, на чьей стороне? «Чрезвычайно любопытно, слушая его, оглянуться по сторонам на эти внимающие лики слушателей. Иной самые глаза выстроил так, что хочет проглотить вместе с лекцией профессора. Другой так себе, будто говорит: «Гм! Мы это знаем, нас не проведешь, нам это знакомо, а, впрочем, что же не послушать». А третий и глаз выстроить не умеет и равнодушным прикинуться сил нет; хочет быть тоже будто так себе, а видно, как у него лоб воротит, а ничего нейдет».

В.О. Ключевский делает справедливые выводы о том, что одна часть аудитории с удовольствием слушает и понимает оратора (*эти внимающие лики слушателей*), вторая часть – снисходительно слушает (*что же не послушать*), третья – не понимает, как ни старается (*видно, как у него лоб воротит, а ничего нейдет*). Кстати сказать, и современная аудитория, как правило, также воспринимает любого оратора.

Итак, меткие наблюдения над аудиторией делал Ключевский еще студентом, накапливая ценный опыт для собственного будущего. И в расцвете творческих сил Ключевский постоянно записывает наблюдения за приемами ораторского

мастерства, вырабатывает его правила, сосредоточенно анализирует собранные данные, заполняет заметками о приемах преподавания целые страницы. Он *сознательно изучает* вопрос, вникает в него, а не просто отдается интуиции. Одну из главных тайн своего ораторского искусства Ключевский раскрыл в следующих словах: «Говоря публично, не обращайтесь ни к слуху, ни к уму слушателей, а говорите так, чтобы они, слушая вас, не слышали ваших слов, а *видели* ваш предмет и *чувствовали* ваш момент. *Воображение* в сердце слушателей без вас и лучше вас сладят с их умом» [Ключевский, 1968: 328].

Смысл этого своеобразного совета – призыв к *сотворчеству*, к участию самих слушателей в добывании вывода из созданного лектором живого «лицезрения» фактов, реального процесса, который можно видеть. Это внутреннее видение фактов и заставляет «лучше», чем прямая формула преподавателя, добыть «самому» нужный научный вывод. Тут налицо особое, глубинное общение студента с исследовательским процессом преподавателя. Ключевский подчеркнул значение и одной из сил, создающих это общение: мало знать предмет, мало ясно его излагать, **«чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь»** [Ключевский, 1968: 328].

Важны и убедительны мысли В.О. Ключевского о необходимости педагога-ритора умело пользоваться своей речью: «Всегда ли знаем мы, преподаватели, свои средства, их сравнительную силу и то, где и когда ими пользоваться? *В преподавательстве есть своя техника, и даже очень сложная...* Самое важное и трудное дело *заставить себя слушать*, поймать эту непоседливую птицу – юношеское внимание. ...*Слово – что походка*: иной ступает всей своей ступней, а шаги его едва слышны; другой крадется на цыпочках, а под ним пол дрожит... *Гармония мысли и слова* – это очень важный и нередко даже роковой вопрос для нашего брата, преподавателя. Мы иногда портим свое дело неже-

ланием *подумать, как надо сказать* в данном случае, *корень многих тяжелых неудач наших – в неуменье высказать свою мысль, одеть ее как следует...*» [Ключевский, 1968: 328].

«Чтобы быть ясным, оратор должен быть *откровенным*», – пишет Ключевский [Там же: 344]. Открывать аудитории надо истинную суть мыслей своих и сомнений. Лекционная работа была призванием Ключевского: «*Я говорю красно, потому что мои слова пропитаны моей кровью*» [Там же: 345]. Истинное научное творчество обязательно протекает в атмосфере высокого доверия ученого к слушателю его лекций, а слушателя – к ученому. Творческий процесс передачи знаний – дело жизни преподавателя-ученого.

Проанализируем (выделив *курсивом* ключевые слова) наблюдения самого В.О. Ключевского о речевом поведении русского историка, академика **С.М. Соловьева**. Риторическая личность С.М. Соловьева покорила студентов тем, что на своих лекциях академик не читал, как другие профессора, а *«именно говорил, и его легко было записывать... С кафедры слышался ученый, размышляющий вслух, и это заставляло размышлять... У Соловьева легкость речи происходила от ясности мысли, умевшей находить себе подходящее выражение в слове... Голос, тон и склад речи, манера чтения – вся совокупность его преподавательских средств и приемов давала понять, что все, что говорилось, было тщательно продумано, взвешено и измерено, отваяно от всего лишнего, что обыкновенно пристает к зреющей мысли, и получило свою настоящую форму. Вот почему его мысль чистым и полновесным зерном падала в умы слушателей.*

При отрывистом произношении речь С.М. Соловьёва не была отрывиста по своему складу. Текла *ровно и плавно*, пространными периодами с придаточными предложениями, *обильными эпитетами и пояснительными синонимами*. В ней не было фраз: слушателям казалось, что лектор говорил первыми словами, которые ему попадались. Но нельзя сказать, что он говорил совсем просто: в его *импровизации* по-

стоянно слышалась *ораторская струнка*; тон речи всегда был несколько приподнят. Чтение С. М. Соловьёва заставляло размышлять. С кафедры слышался не профессор, читающий в аудитории, а *учёный, размышляющий вслух* в своём кабинете. Вслушиваясь в это, так сказать, говорящее размышление, студенты старались ухватиться за нить развиваемых перед ними мыслей и не замечали слов. Оттого и *слушалось так легко*: лекция С.М. Соловьёва далеко не была развлечением, но студенты выходили из аудитории без чувств утомления».

С.М. Соловьёв давал слушателю удивительно *цельный* стройной нитью проведённый сквозь цепь обобщённых фактов *взгляд* на ход русской истории, а известно, какое наслаждение для молодого ума, начинающего научное изучение, — чувствовать себя в обладании *цельным* взглядом на научный предмет. (Это очень важно — иметь *целостное представление* о чем-либо, а не *фрагментарное*. — Л.К.) По воспоминаниям В.О. Ключевского, «в курсе С.М. Соловьёва эта концепция и это впечатление были тесно связаны с одним приёмом, которым легко злоупотребить, но который в умелом преподавании оказывает могущественное образовательное влияние на слушателей. *Обобщая факты*, С.М. Соловьёв вводил в их изложение осторожной мозаикой общие исторические *идеи*, их объяснявшие. Он не давал слушателю ни одного крупного *факта*, не *озарив его светом этих идей*. Слушатель чувствовал ежеминутно, что поток изображаемой перед ним жизни катится по руслу исторической логики; ни одно явление не смущало его мысли своей неожиданностью или случайностью. В его глазах историческая жизнь не только двигалась, но и размышляла, сама оправдывала свое движение.

Благодаря этому курс С.М. Соловьёва, излагая факты местной истории, оказывал на студентов *сильное методологическое влияние*, будил и складывал *историческое мышление*: студенты сознавали, что не только узнают новое, но и *понимают узнаваемое*, и вместе учились, как надо пони-

мать, что узнавали. Ученическая мысль студентов не только пробуждалась, но и *формировалась*, не чувствуя на себе гнёта учительского авторитета: *думалось, как будто они сами додумались до всего того, что им подсказывалось*» [Ключевский. Там же].

Следовательно, если лекция, учебное занятие – это *общение, жизнь*, а не просто работа и часы в расписании, то преподаватель должен спрашивать себя: *зачем я иду на занятие?* Видимо, затем, чтобы учащиеся стали умнее, добрее, гуманнее, лучше во всех отношениях.

Таким образом, приходим к **следующим выводам:**

1. С.М. Соловьев на лекциях не читал записанный текст, а именно «говорил», «размышлял вслух», и «это заставляло размышлять» аудиторию вместе с ним.

2. Легкость речи академика происходила от ясности мысли, ибо *«все, что говорилось, было тщательно и давно продумано»*.

3. Тщательно продумывал текст лекции и облекал его в нужную форму, соблюдал гармонию мысли, слова, исполнения речи.

4. Голос, тон и склад речи, манера чтения и доходчивость подачи материала лекции способствовали плодотворному усвоению знаний, их осмыслению и пониманию.

Следовательно, преподавателю вуза необходимо соблюдать в речи «гармонию мысли и слова», уметь «ясно высказать свою мысль», быть откровенным, обаятельным и артистичным, любить предмет речи и аудиторию.

Проанализируем далее ораторское мастерство выдающегося академика **И.И. Срезневского**, его умение виртуозно использовать *факты* в своих лекциях. Вот что пишет П.Н. Полевой о лекциях И.И. Срезневского: «Это было что-то *чрезвычайно увлекательное, образное, яркое, богатое* любопытными и новыми (для нас, первокурсников) *фактами* – и как это было чудесно изложено, как сгруппировано, как прямо вело к определенным и ясным выводам! При этом

много влияла сама внешность профессора: его смуглое лицо было подвижно и выразительно, а его черные большие глаза горели таким огнем, так превосходно дополняли его речь, так привлекали к нему наше юношеское внимание, что им нельзя было не увлечься, ему нельзя было не довериться, не предаться всей душой!» [Русское и славянское языкознание, 1980: 85].

Следовательно, для преподавателя очень важно быть артистичным, ярким, выразительным, обаятельным; уметь высказать свою мысль, использовать в речи факты, чтобы сделать ее более убедительной, доходчивой и конкретной. Перефразируя мысль И.П. Павлова: «Факты – воздух ученого», можно сказать, что «факты – воздух оратора». Опытный ритор отбирает достоверные и точные факты в русле общей идеи речи.

Этим славилась и лекция выдающегося академика **В.И. Вернадского**: в них «... была четкая линия мысли, претворенная в художественно подобранный силуэт фактов», – вспоминал А. Белый.

Итак, исходя из данного материала, можно сделать следующие выводы:

- на студентов огромное влияние оказывают *внешность преподавателя, смуглое выразительное лицо, черные большие глаза, горящие огнем знаний*;
- качества личности – *обаяние и артистизм*;
- *четкая линия мысли в лекции*;
- *яркие новые факты в лекции, ведущие к ясным выводам*.

Проанализируем теперь (выделив курсивом) особенности публичных выступлений профессора Петербургского университета, известного русского химика **Д.И. Менделеева** (1834–1907). Д.И. Менделеев – это ученый, безраздельно властвующий в аудитории. О его лекторской манере оставили воспоминания ученики: «Дмитрий Иванович брал аудиторию не нарочитым красноречием, а поразительной последо-

вательностью, точностью вкупе с эмоциональностью изложения. Истина рождалась как бы на глазах у слушателей. Пусть она давно открыта самим ученым, пусть ясна ему до конца, но он излагал ее так, что она *раскрывалась как бы заново*, во всей последовательности ее созревания» [Зелинский, 1892: 65].

Об ораторском таланте Д.И. Менделеева свидетельствует то, как он говорил: *«Интонация его голоса постоянно менялась: то он говорил на высоких теноровых нотах, то низким баритоном, то скороговоркой, точно мелкие камешки с горы катятся, то остановится, тянет, подыскивает для своей мысли образное выражение и всегда подыщет такое, что в двух-трех словах ясно выразит то, что хотел сказать, – вспоминает В.Е. Тищенко. – Мы скоро привыкли к этому оригинальному способу изложения, который гармонировал и с оригинальным обликом Менделеева и вместе с тем помогал усвоению того, что он говорил»* [В.Е. Тищенко. Цит. по кн.: Кохтев, 1994: 72-73]. Не случайно академик Шервуд изобразил его в любимой позе: *«... с живописной львиной головой, с прекраснейшим лицом, опираясь на вытянутые руки с подогнутыми пальцами, стоит высокий и кряжистый Менделеев на кафедре и говорит»* (О.Э. Озаровская).

Итак, Д.М. Менделеев привлекал внимание студентов следующими средствами:

1. Внешностью: «высокий и кряжистый»; оригинальным обликом: «с живописной львиной головой, с прекраснейшим лицом», гармонирующим с оригинальным способом изложения и помогающим усвоения услышанного.
2. Артистизмом: «интонации его голоса постоянно менялись».
3. «Образными выражениями», способствующими краткости и живописности излагаемого материала лекций.
4. «Последовательностью, точностью вкупе с эмоциональностью изложения».

Следует отметить «ключевое слово» в данных воспоминаниях – «гармония» способа изложения мысли и самого облика говорящего, что, действительно, *способствует усвоению услышанного*. Это вершина ораторского воздействия и искусства. Именно гармония речи, речевого поведения, внешнего обликом и самой личностью оратора, его «нравом» свидетельствует об умении говорящего быть самим собой, быть обаятельным, умеющим «говорить» всем своим существом, что всегда увлекает аудиторию, улучшает понимание смысла речи и способствует усвоению знаний. К такому преподавателю всегда с удовольствием ходят на лекции, потому что на них интересно, так как интересен лектор как личность и лекция. Аудитория всегда тонко чувствует и правильно оценивает *благородные порывы души* оратора. Известно, что любовь к предмету идет через любовь к преподавателю. Однако преподавателю важно самому почувствовать себя интересным, знающим и ответственным человеком, оригинальной творческой личностью.

Об одном из таких преподавателей зоологе **М.А. Мензбире** (1855–1935) вспоминает А. Белый: «Любимец мой профессор М.А. Мензбир – ... вел нас крутую тропинку фактов, не развлекаясь красками иль анекдотиками: по окончании лекции всякий бы мог повторить ее: так вылеплена она умным ладом идеи и подобранным фактом» (А. Белый).

Как видим, не только филологи, но и представители разных областей знаний были и могут быть прекрасными ораторами. Так, среди ученых, одним из самых блестящих ораторов был русский академик, геохимик и минеролог **А.Е. Ферсман** (1883–1945). «Его выступления отличались логичностью построения и высокой доходчивостью излагаемого материала, новизной его, непревзойденной художественной формой, красотой изложения, – вспоминает С.Ю. Липшиц. – Александр Евгеньевич обладал удивительным даром создавать в аудитории такое настроение, что все

присутствующие чувствовали себя *глубоко заинтересованными* в разработке темы, о которой он говорил. Конечно, *постоянный успех* выступлений А.Е. Ферсмана, *интерес* к ним зависел также *от его высокой культуры, энциклопедичности знаний* не только во всех разделах естествознания, но и в гуманитарных науках» [С.Ю. Липшиц. Цит. по кн.: Кохтев, 1994: 172]. (Курсив наш. – Л.К.)

Эти наблюдения и выводы дополняются замечанием Б.М. Кедрова об артистизме и обаянии А.С. Ферсмана: «Он был действительно *прекрасный артист, чтец-декламатор*, которого можно слушать без конца, поддаваясь *очарованию вдохновенного голоса*» (Б.М. Кедров).

Один из законов риторики гласит: «Оратор должен быть как «явление» в аудитории, его образ и настроение в момент речи должны еще долго оставаться в памяти аудитории. Именно «как нечто чрезвычайно праздничное, радужное и радостное» сохранились в памяти современников лекции академика А.Е. Ферсмана: «Лекции знаменитого ученого привели нас, юнцов, *в восторг*. После академически-размеренных, сухих и довольно-таки скучноватых профессорских выступлений на нас был обрушен искрометный, кипящий *водопад новых понятий, смелых до дерзновения идей, грандиозных обобщений*. Увлекаемые этим потоком, мы... слушали с упоением и глядели *во все глаза на нашего чудесного лектора*» [И.И. Шафрановский. Цит. по кн.: Кохтев, 1994: 173].

Следовательно, риторическая личность академика А.С. Ферсмана оказывала огромное положительное воздействие на студентов, приводила их «в восторг», и заставляла слушать его «с упоением» благодаря тому, что он:

1. Обладал артистизмом и обаянием.
2. Очаровывал вдохновенным голосом.
3. Обладал ораторским даром, был «чтецом-декламатором».

4. Логично, художественно, образно излагал материал отличающийся новизной и «красотой изложения».

5. Доходчиво объяснял материал лекции.

6. Обладал удивительным даром создавать в аудитории настроение заинтересованности предметом речи.

7. Обладал «высокой культурой и энциклопедичностью знаний» в разных сферах науки.

Следовательно, можно сделать **выводы** о том, что студентов привлекают преподаватели, чьи лекции наполнены новыми, смелыми идеями и понятиями; педагоги, умеющие создать *атмосферу радостного сотворчества*. Иногда следует посмотреть на себя «со стороны», «глазами аудитории»: студентам нравится, когда преподаватель не просто читает лекцию, а рассказывает ее ясно, образно, доходчиво, интересно, убедительно; когда *ведется беседа, диалог на занятии*. (Конечно, все зависит от ситуации, от темы и предмета лекции, от сложившихся отношений между оратором и аудиторией, от ораторского мастерства преподавателя.)

Интересные воспоминания остались о личности первого Нобелевского лауреата России академика И.П. Павлова. «Иван Петрович Павлов читал лекции *простым и понятным языком*, речь пересыпал *поговорами и пословицами*. Говорил *взволнованно, ярко*, то с гневом и с сарказмом, то с недоумением и веселой усмешкой. Это был подлинный *театр одного актёра*, которому ассистировали помощники. К началу профессорской деятельности академическое кредо Павлова вполне определилось: *высочайший научный уровень содержания* (без скидок на незрелый ум слушателей, без какой бы то ни было примитивизации и упрощенчества) и *простое и ясное изложение материала*. Так, один из учеников академика И.П. Павлова вспоминает о его лекциях: «Речь Ивана Петровича была удивительно *простой*. Это была обычная *разговорная речь*, поэтому и лекция имела скорее *характер беседы*. Очень часто, как бы самому себе, он ставил *вопрос и тотчас же отвечал на него*» [Кожина, 1972: 66]. Выдаю-

щийся ученый называл слово «второй сигнальной системой»: «Слово для человека есть такой же реальный условный раздражитель, как и все остальные общие у него с животными; но вместе с тем и такой *многообъемлющий*, как никакие другие, не идущий в этом отношении ни в какое количественное и качественное сравнение с условными раздражителями животных» [Славгородская, 1978: 34].

Бывшие студенты вспоминали: «После лекций некоторых академических профессоров как-то остро чувствовалось собственное ничтожество в мире науки, а на лекциях Павлова у нас *вырастали крылья, крылья научного мышления*» [Загрина, 2006: 8].

Петр Леонидович Капица говорил: «Гениальных ученых мало. Но еще реже гениальный ученый совмещается с большим человеком». И.П. Павлов принадлежал к таким редким исключениям. «*Павлов – это колосс в деяниях и чарующий человек*» [Загрина, 2006: 21].

Проведем **риторический анализ** этих воспоминаний.

Итак, современники ученого отмечали:

1. Артистизм И.П. Павлова, эмоциональное исполнение речи (*говорил взволнованно, ярко, то с гневом и с сарказмом, то с недоумением и веселой усмешкой. Это был подлинный театр одного актера*).

2. Доступность, образность и понятность лекции (*читал лекции простым и понятным языком, простое и ясное изложение материала, речь пересыпал пословицами и поговорками*).

3. Высочайший научный уровень содержания лекции.

4. Положительное воздействие лекций академика Павлова на студентов («у нас *вырастали крылья, крылья научного мышления*»).

5. Гуманизм и гениальность ученого (*Павлов – это колосс в деяниях и чарующий человек*).

Образцом речи вузовского преподавателя можно считать и лекции академика А.А. Ухтомского. Так, например,

об одной из них, о лекции «О знаниях», которую Ухтомский прочитал студентам первого курса биологического отделения Ленинградского университета, писали: «Несмотря на то, что эта лекция была предназначена для аудитории «естественников», ее центральная тема – *тема знаний и нравственности* актуальна для любого вуза, и тем более гуманитарного. *Доступность и ясность* разработки главной мысли, умеренное употребление специальных терминов, общий эмоциональный строй лекции и хороший литературный язык – эти качества обеспечили лекции успех». Лекция была опубликована в журнале «Наука и жизнь» в 1965 г. № 2. С. 49.

Алексей Алексеевич Ухтомский справедливо и прочески писал: «Я думаю, что настоящее счастье человечества будет возможно в самом деле только после того, как будущий человек сможет воспитать в себе *способность перекличения в жизнь другого человека*, когда воспитывается в каждом из нас доминанта на лицо другого» [www.school.edu.ru Ухтомский Алексей Алексеевич]. *Учение о доминанте* переросло рамки физиологии и стало целым направлением в русской **философской антропологии**, риторике и русской академической речи.

Традиции русского академического красноречия нашли оригинальное изображение и в русской классической художественной литературе. Так, например, А.П. Чехов в рассказе «Скучная история» в рассуждениях старого профессора своих лекциях акцентирует внимание на законах риторики. Прочитываем в качестве фактов и аргументов фрагменты этих рассуждений и прокомментируем их.

Итак, профессор говорит: «Чтобы *читать хорошо*, чтобы это было *нескучно* и с *пользой* для слушателей, нужно, кроме таланта, иметь еще *сноровку* и *опыт*, нужно обладать самым ясным *представлением о своих силах*, о том, *кому читаешь* (учитывается мастерство преподавателя и состав аудитории. – Л.К.), и о том, *что* представляет предмет твоих мыслей (фиксируется схема речевого акта: *говорящий – речь* –

аудитория. — Л.К.). Кроме того, надо быть человеком «себе на уме» (создание индивидуального образа ратора. — Л.К.), следить зорко за аудиторией и ни на секунду не терять ее из поля зрения» (ориентация на адресата речи, поддержание внимания и контакта с аудиторией. — Л.К.).

Профессор продолжает рассуждать: «То же самое и я, когда читаю. Предо мною полтора лица, не похожих одно на другое, и триста глаз, глядящих мне прямо в лицо. Цель моя — победить эту многоголовую гидру. Если я каждую минуту, пока читаю, имею ясное представление о степени ее внимания и о силе разума, то она в моей власти (создание образа слушателя. — Л.К.). Другой мой противник сидит во мне самом. Это бесконечное разнообразие форм, явлений и законов и множество ими обусловленных своих и чужих мыслей. Каждую минуту я должен иметь ловкость выхватывать из этого громадного материала самое важное и нужное и так же быстро, как течет моя речь, облекать свою мысль в такую форму, которая была бы доступна пониманию гидры и возбуждала бы ее внимание (изобретение и забота преподавателя о доходчивости его речи. — Л.К.), причем, надо зорко следить, чтобы мысли передавались не по мере их накопления, а в известном порядке, необходимом для правильной компоновки картины, какую я хочу нарисовать (расположение. — Л.К.). Далее я стараюсь, чтобы речь моя была литературна, (нормирована, культурна. — Л.К.) определения кратки и точны, фраза проста и точна. Каждую минуту я должен себя осаживать и помнить, что в моем распоряжении имеются только час и сорок минут (учет времени лекции. — Л.К.). Одним словом, работы немало. В одно и то же время приходится изображать из себя и ученого, и педагога, и оратора, и плохо дело, если оратор победит в вас педагога и ученого и наоборот» («изображать», т.е. создавать уместный в данной ситуации образ. — Л.К.).

Далее профессор изъясняет: «Пользуясь первым удобным случаем, я говорю какой-нибудь каламбур. Все полтора-

ста лиц широко улыбаются, глаза весело блестят, слышится ненадолго гул моря... Я тоже смеюсь. *Внимание освежилось, и я могу продолжать*» (необходимость переключения и поддержания внимания; целесообразность эмоциональной разрядки и «подпитки». – В.В., Л.К.). «Никакой спорт, никакие развлечения и игры никогда не доставляли мне такого наслаждения, как чтение лекций. Только на лекции я мог весь отдаваться страсти и понимал, что *вдохновение* не выдумка поэтов, а существует на самом деле» (*вдохновение* как основа академической речи. – В.В., Л.К.).

И заканчивает свои рассуждения профессор следующими словами: «Испуская последний вздох, я все-таки буду верить, что наука – самое важное, самое прекрасное и нужное в жизни человека, что она всегда была и будет высшим проявлением любви и что только ею одною человек победит природу и себя» (подчеркиваются *осознанность* и *ценность научного знания*. – В.В., Л.К.); «... оторвать от кафедры и учеников человека (преподавателя. – В.В., Л.К.), ... равносильно тому, если бы его взяли, да и заколотили в гроб, не дожидаясь, пока он умрет» (акцентируется *преданность делу*, любовь профессора к науке и ученикам. – Л.К.). [Чехов. Полн. собр. соч. в 30-ти томах. Т. 7].

Таким образом, А.П. Чехов словами своего профессора излагает **риторические правила чтения академической лекции**:

- Надо читать хорошо, т.е. нескучно и с пользой для слушателей.
- Необходим опыт публичных выступлений.
- Надо учитывать состав аудитории, адресата речи, кому читаешь, создать образ слушателя (т.е. обладать риторической и межкультурной компетентностью).
- Надо зорко следить за вниманием аудитории, т.е. за восприятием и пониманием лекции: учитывать вербальные и невербальные проявления «разумения», уметь переключать и поддерживать внимание аудитории.

- Логично расположить материал лекции.
- Речь должна быть литературной, точной, доступной, краткой. Известна мысль писателя: «Краткость – сестра таланта» (А.П. Чехов).
- Помнить о том, что учебная речь ограничена по времени, поэтому надо успеть дать необходимый материал.
- Преподавателю важно «победить» аудиторию, т.е. заинтересовать, увлечь ее, повести за собой, за своими мыслями, тактично воздействовать на нее, добиваясь определенного результата.
- Преподавателю необходимо *вдохновение*, своеобразный «кураж» для эффективного воздействия на аудиторию.
- Преподавателю целесообразно создать свой, уместный в данной аудитории, *образ* ученого, педагога, оратора, человека одновременно, т.е. исполнить себя как личность.
- Преподавателю необходимо *любить* преподаваемую им науку и своих студентов.

Следовательно, преподавателю современного поликультурного вуза необходимо обладать риторической и межкультурной компетентностью, быть своеобразным *дипломатом* и обладать такими качествами, как: обаяние, артистизм, интеллигентность, аристократизм, а также: «внимательность, прилежание, здравый смысл, проницательность, скорый на выдумки ум (изобретательность), присутствие духа, ровный характер, спокойствие, терпение, готовность и умение выслушать, открытость, мягкость, учтивость, приятность общения, располагающая манера, владение собой, продуманность речи» [Аннушкин, 2003: 37].

Проведя риторико-стилистический анализ представленных образцов академического красноречия, мы приходим к выводу о том, что выдающиеся вузовские преподаватели прошлого были прекрасными учеными, обаятельными и харизматичными личностями, замечательными педагогами и выдающимися ораторами одновременно. Они умели «задеть

за живое», доступно донести свои мысли и знания до слушателей и воспламенить молодые сердца жаждой познания. Академические лекции и выступления известных профессоров были одновременно научны, логичны, убедительны и яркие, незабываемы, экспрессивны и эмоционально окрашены. В их речах отражалась и индивидуально-авторская манера изложения материала, многочисленных фактов, аргументов, рассуждений, и в то же время в их лекциях отражалась языковая система и риторическая культура эпохи, их риторическое мастерство. Образы «идеальных» профессоров производили на слушателей приятные, сильные и неизгладимые впечатления.

Исходя из вышеизложенного материала исследования, можно сделать **общие выводы**.

Риторический идеал русского академического красноречия – это идеал преподавателя вуза, объединяющий в себе качества *оратора – ученого – преподавателя – человека – творческой личности*, одновременно и эффективно воздействующей на аудиторию и взаимодействующей с нею, гармонично общающейся, производящей благоприятное впечатление на аудиторию.

Достигается риторический идеал преподавателя вуза следующими средствами:

- приятным и интересным внешним обликом, образом преподавателя;

- качествами личности (обаяние и артистизм, интеллигентность и гуманизм, профессионализм, любовь к предмету речи и аудитории), проявляющимися в речевом поведении;

- ясностью, образностью, эмоциональностью, доходчивостью и доказательностью мысли-речи;

- голосом (учитываются его тон, интонации, тембр, сила, скорость произношения и артикуляция);

- культурными манерами речевого поведения;

- умением рассказывать (а не просто читать по тексту лекцию) размышлять вслух, беседовать с аудиторией;
- межкультурной компетентностью (учет интеллектуального, социального и возрастного и национального состава аудитории, забота о доступности речи и ее понимании, воспитание и развитие культуры личности студентов);
- гармонией образа личности преподавателя, неразрывностью слова и дела.

Современные вузовские лекции могут читаться по тексту и произноситься; однако второе предпочтительнее. Тем не менее на *произнесение речи* может отважиться только опытный преподаватель, тот, у кого опыт за плечами большие знания, умение свободно эти знания осмысливать, комментировать, принимать или отвергать. И все-таки сегодняшней преподаватель-профессионал обязан говорить свободно, живо, интересно, точно, убедительно, особенно преподаватель-филолог. Поэтому в вузах необходимо изучать риторику и учить будущих преподавателей на образцах академического красноречия, занимаясь не только теоретической, но и *практической* риторикой.

Риторический анализ мемуарных текстов в студенческой аудитории может проводиться в следующих направлениях:

- воздействие внешнего облика (образа) оратора;
- особенности *невербального* поведения и исполнения речи;
- эмоционально-смысловое воздействие речи оратора;
- особенности индивидуальной манеры исполнения речи;
- отношение оратора к аудитории;
- характерные особенности риторической культуры оратора;
- выделение особенностей *вербального* компонента в речевой деятельности ученого;
- выявление приемов и способов воздействия на аудиторию;

• особенности восприятия образа оратора различными аудиториями.

При работе с жанром воспоминаний объективное оценивание ораторской деятельности профессоров возможно через выделение типичных синтаксических конструкций, ключевых фраз и слов, а также эмоционально-окрашенных языковых единиц, метафор, эпитетов, сравнений и других тропов. В процессе публичного выступления, в лекции (в идеале) проявляются важные ораторские качества риторической личности преподавателя: артистизм, аристократизм, обаяние, харизма, интеллигентность, уверенность, увлеченность предметом речи, любовь к аудитории, а также его личностно-профессиональная риторическая культура и академическая межкультурная компетентность.

Вопросы и задания:

1. Назовите основных представителей русского академического красноречия.
2. Почему Т.Н. Грановского называли «идеальным профессором»?
3. Чем и как покорял Т.Н. Грановский свою аудиторию? Почему на лекции Т.Н. Грановского «съезжалась вся Москва»?
4. Проведите риторико-стилистический анализ его лекций.
5. Почему Ф.И. Буслаева называли «идеальным профессором»?
6. Проведите риторико-стилистический анализ лекций Ф.И. Буслаева.
7. Основные средства коммуникативного воздействия В.О. Ключевского.
8. Советы В.О. Ключевского для преподавателя.
9. Что характерно для других представителей русского академического красноречия?
10. Риторические правила чтения академической лекции, по мнению А.П. Чехова.
11. Современный риторический идеал преподавателя и средства его достижения.
12. Как проводить риторический анализ мемуарных текстов об ораторах?

1.5. Традиции русского академического красноречия в современном академическом общении

Традиции русского академического красноречия продолжают и совершенствуются, о чем свидетельствуют наши наблюдения и выводы о речевом взаимодействии с аудиторией современных русских академиков и профессоров. Рассмотрим их на примере риторического анализа особенностей академического межкультурного общения известных (для наибольшей убедительности и достоверности) современных представителей русского академического красноречия.

Наиболее ярким и интересным, на наш взгляд, представителем современного русского академического красноречия является знаменитый академик *Виталий Григорьевич Костомаров* – это обаятельный, энергичный, остроумный, легкий в общении, интересный и многоопытный оратор, обладающий чувством юмора. Подтвердим это свидетельствами и фактами. Так, например, много лет назад на одной из международных конференций, проходивших в Москве в МГУ, посвященных МАПРЯЛ, В.Г. Костомаров, выступая на пленарном заседании, окинув взглядом достаточно тогда *молодую многонациональную* аудиторию, с улыбкой произнес: «*А все знают, что такое МАПРЯЛ?*». В зале наступила секундная пауза от неожиданности, и потом раздался дружный смех. Все засмеялись, аплодируя остроумной шутке академика. Кто-то из сидящих рядом со мной старших коллег также шутливо ответил: «*Обижаетесь, шеф!*». Такое начало речи привлекло внимание к теме и предмету речи, создало дружескую и приятную творческую атмосферу, подняло всем настроение и возбудило интерес к речи и к личности оратора. Был использован эффективный *риторический прием* привлечения внимания аудитории *необычным началом речи*: «зацепка внимания», «риторический крючок». В этом вопросе проявилась и забота оратора о том, чтобы аудитория пра-

вильно понимала, о чем идет речь, и проявилась академическая межкультурная компетентность ученого.

Нам посчастливилось учиться у знаменитого академика, бывать на лекциях В.Г. Костомарова во время прохождения ФПК (2003 г.) в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина. Остались очень приятные воспоминания о В.Г. Костомарове как о вежливом, внимательном, добром, обаятельном, интеллигентном и культурном человеке. Всегда приветливая улыбка, внимательный и зоркий взгляд, прямая спина, стремительная легкая походка, сдержанная жестикуляция; всегда аккуратный, подтянутый, остроумный, веселый, легкий и доброжелательный в общении. Его лекции всегда были очень интересны и проводились в атмосфере дружеской беседы, «на равных». Академик на учебных занятиях беседовал со слушателями ФПК как с коллегами.

Мы думаем, что В.Г. Костомаров – это реальный идеальный образ настоящего русского преподавателя вуза: человека – ученого – интеллигента – ритора и оратора, яркого представителя русского академического красноречия.

Таким же колоритным примером современного русского ученого – ритора – оратора является, на наш взгляд, **Наталья Ивановна Формановская** – известный филолог, специалист по функциональной стилистике; культуре речи; проблемам речевого поведения и речевого этикета; коммуникативным аспектам речи и языка; лингвистической прагматике, **социолингвистике, психолингвистике, лингвокультурологии.**

Нам довелось слушать незабываемые лекции Н.И. Формановской во время прохождения ФПК в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина и наблюдать ее выступления на различных международных конференциях. Запомнился ее образ. Всегда аккуратная, элегантная, стильная, с модной прической, с улыбкой, внимательным и добрым взглядом, с прямой спиной, легкой походкой,

на каблучках. Ее *обаяние* действовало на всех. Стоило ей появиться в аудитории или на трибуне, как все сразу же замирали, внимательно всматриваясь в оратора, предвкушая интересный доклад или лекцию. Голос у Н.И. Формановской не очень громкий, но притягательный, очень приятный тембр, доверительные интонации, неторопливые размышления, четкая дикция; умная, красивая, логичная и доказательная речь, чувство юмора, приятные манеры, сдержанная жестикация и женское кокетство. Осознавая свою красоту и женственность, Н.И. Формановская на вопрос, «*Как ей удается так хорошо выглядеть?*», с достоинством и с улыбкой отвечает учебной группе: «*Все сделано своими руками!*», показывая ладони своих рук в открытой позе.

Запомнилось, как однажды, во время выступления на очередной международной конференции, стоя на трибуне перед огромной аудиторией, Н.И. Формановская в качестве каких-то доказательств обратила внимание аудитории на свои красивые длинные бусы и, перебирая их руками, сказала: «*Я имела в виду вот эти бусы*». В зале все заулыбались, настолько непосредственно, мило и обаятельно это было сказано. Очевидно, что оратор тщательно продумала свой образ, все детали его, уместно используя даже свои украшения и аксессуары в качестве убеждения, доказательности и привлечения внимания.

Покоряет также умение оратора-ученого «взять в плен» свою аудиторию, создать доброжелательную обстановку общения, вызвать положительные эмоции и оставить незабываемые впечатления о себе. На учебных занятиях Н.И. Формановская всегда ведет поисковый, сократовский и гармонизирующий диалог, беседу с многонациональной аудиторией, задавая вопросы: «*А Вы как думаете, почему?*», «*А с чем Вы не согласны?*», «*Кто же прав?*», «*А как у Вас, в вашей республике принято...?*» и т.п., призывая слушателей мыслить и давать развернутые ответы. Многонациональная аудитория с

удовольствием принимает участие в откровенном и доверительном межкультурном диалоге с профессором.

Итак, можно сказать, что Н.И. Формановская – это образец современной элитарной риторической личности ученого-филолога и педагога-ритора одновременно. Заметим, что многие современные преподаватели-женщины воспринимают образ Н.И. Формановской как пример для подражания, ибо, действительно, есть, чему научиться.

Национально-культурные традиции русского академического красноречия и особенности межкультурного общения современного преподавателя с аудиторией рассмотрим и на примере общения профессора Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина **Надежды Андреевны Метс** (по ее согласию) со слушателями ФПК, приехавшими в Москву из разных вузов России. Надежда Андреевна всегда покоряет своей женственностью, обаянием, мягкостью, доброжелательной улыбкой, мудрым взглядом, высоким профессионализмом. Она, как магнит, притягивает к себе своей позитивной энергией. На занятиях со слушателями ФПК Н.А. Метс на собственном примере показала, как надо преподавать лингвистику и эффективно общаться с аудиторией. Проанализируем фрагменты некоторых записей посещенных нами ее учебных занятий.

Лекции Н.А. Метс всегда начинались *приятным эмоциональным стартом*: дружелюбной улыбкой, бодрым эмоциональным приветствием: «Здравствуйте! Рад(а) вас видеть! Как настроение? Как дела?», «Сегодня у нас с вами очень интересная проблема...», «Что Вы думаете по поводу того, что...» и т.д. Обязательно 2-3 минуты профессор разумно тратила для установления *положительного эмоционального контакта* с учебной группой и для того, чтобы восстановить связь с предыдущим материалом: «На чем мы с вами остановились?!», «Вспомним с вами, о чем шла речь на прошлой лекции?!», «Мы с вами договорились, что ...», «Мы с вами установили, что...» и т.д.

«Мы совместное», «Мы совокупности» – этот прием *интимизации речи* является мощным средством для установления контакта со слушателями. Эмоционально окрашивая свое объяснение различными средствами языкового контакта, педагог обеспечивает доступную подачу учебной информации. Например, проводя параллель с изученным материалом, Н.А. Метс говорит: «... вспомним, что мы знаем...», местоимение *МЫ* используется в качестве эмоциональной окраски, выражая взаимодействие между преподавателем и студентами, слушателями ФПК, создавая «эффект личного контакта» между ними. С помощью такого приема интимизации педагог приглашает слушателей к совместному мышлению, создает атмосферу непринужденного разговора.

Эмоциональная маркировка *совместной увлеченности* познавательной деятельностью проявляется в выражениях с использованием глаголов первого лица мн. числа: «выделим..., подбираем..., изменяем...». Необходимость запоминания учебной информации раскрывается в различных репликах, например, «Надеюсь, вы меня внимательно слушали...», «Все ли было понятно?», «Что нового вы узнали на занятии?», «Что вам запомнилось больше всего?», «На что вы обратили внимание?» и т.д.

Для того чтобы аудиторию легко, ненавязчиво побуждать постоянно мыслить, целесообразно использовались обращения: «Как вы думаете?», «Вы вспомните, дорогие мои!», «Вы вдумайтесь!», «Почему?», «Давайте вместе выясним...» или – предложения-рекомендации: «Нам надо здесь разобраться», «Пусть это вас не пугает...». Тактично Н.А. Метс советовала: «Какую литературу вам порекомендовать...», «Прежде всего, посмотрите..., затем посмотрите..., есть такие книжечки...», или «Очень рекомендую посмотреть работы...». Слушателям сразу становилось ясно, какую литературу надо изучать в первую очередь.

Студентам, слушателям ФПК всегда импонируют *искренность и образность речи* преподавателя: «В лингвистике

совершилась революция – нам разрешили говорить о субъективности». В речевом поведении преподавателя должно чувствоваться большая любовь к предмету речи, например к преподаваемой грамматике. Н.А. Метс с любовью говорит о русском языке как отражении русскости: «В грамматических формах отражается русское национальное своеобразие»; «Мы же язычники: сезонность работ нашла отражение в языке...»; «Я давно говорю иностранцам: «Русская грамматика – часть нашей культуры! Все передаем через язык, он отражает русское национальное сознание: «Человек простыл». У нас «вольная» душа. Бывший военный может сказать: «Я надену вольный костюм». Мы с вами – удивительный народ: мы терпеливы...».

О любви к языку и его богатстве, синонимии, разнообразии форм свидетельствуют фразы: «У меня есть симпатичные примеры», «Другая, довольно общая и интересная проблема», «Очень много способов выражения неопределенности в русском языке», «Мне очень нравится логика нашего языка», «Мне нравится, что у нас такой язык», «Наш язык очень интересен» и т.д. Н.А. Метс умеет сфокусировать внимание аудитории на самом главном в лекции: «Да! Очень важный момент!», «Иностранцу надо дать конкретные правила», «Иностранцу надо показать, что отрицательные конструкции не меняются – У меня нет ...».

В своих лекциях преподаватель обязан постоянно использовать свежий языковой материал, связанный с современностью, так, для объяснения эвфемизма «некоторые» Н.А. Метс приводит цитату из речи В.В. Путина: «...некоторые пытаются выкрутить руки России...» (лицо не указывается, но из контекста читатели и слушатели знают, о ком идет речь).

В минуты отдыха, в моменты перехода от одной мысли к другой, или каких-либо непредвиденных речевых ситуациях, «оговорках», желательно проявлять чувство юмора как, например, Н.А. Метс: «Я не старая, я не очень молодая»,

как говорила Степанова (известная русская актриса. – Л.К.)» или «*Это я сказал (а)?*», «*Ну, что ж, слово – не воробей, вылетит – не поймаешь!*» «*Простите, оговорилась!*».

Заканчивается лекция всегда эмоциональным финишем, всегда на оптимистичной ноте, с пожеланием всем: «*Всего самого доброго!*». Когда профессор Н.А. Метс уходит из аудитории, то слушатели ФПК, студенты сразу не расходятся, все еще находясь под обаянием речи и личности преподавателя. Это очень важный момент: преподаватель «воспринимается как явление в аудитории» [Мурашов, 1994: 58]. Поэтому преподавателю надо быть «пластичным», «гибким», чувствующим настроение разнообразной аудитории, умеющим владеть им и успешно взаимодействовать с аудиторией, обладая риторической культурой и межкультурной компетентностью.

Образно говоря, речь и кровь преподавателя должны «кипеть» просвещением, воспитанием и любовью. В свое время М.В. Ломоносов мудро писал: «*Любовь есть склонность духа к другому кому, чтобы из его благополучия иметь услаждение. Сия страсть по справедливости назваться может мать других страстей*, ибо часто для любви веселимся, плачем, уповаем, боимся, негодуем, жалеем, стыдимся, раскаиваемся и прочая. Любовь сильна, как молния, но без грома проникает, и самые сильные ея удары приятны. Когда ритор сию страсть в послушателях возбудит, то уже он в прочем над ними торжествовать может» [Ломоносов, 1758: 176]. (Курсив наш. – Л.К.).

Истинный преподаватель способен возбудить в аудитории любовь к предмету речи тем, как будет преподносить материал лекции, как будет относиться к аудитории, как будет исполнять себя как личность. Преподавателю необходимо осознавать, понимать и помнить о том, что он не только передает знания, но одновременно любит и воспитывает аудиторию своим речевым поведением и обликом, своей риторической культурой.

Таким образом, доказано, что представители современного академического красноречия сохраняют лучшие риторические традиции и используют свои индивидуальные риторические приемы и средства в умении положительно воздействовать на аудиторию и эффективно взаимодействовать с нею, обладая межкультурной компетентностью и ведя интересный и увлекательный поисковый, сократовский и гармонизирующий диалог с аудиторией, вместе с аудиторией приходя к определенным выводам и оставляя приятные, яркие и незабываемые впечатления о себе.

Вопросы и задания:

1. Назовите известных Вам современных представителей русского академического красноречия. Что для них характерно?
2. Как Вы думаете, сохраняются ли традиции русского академического красноречия в современном академическом преподавании и общении со студентами?
3. Нужно ли их сохранять?
4. Аргументируйте свои предположения, приведите примеры.



1.6. Современный риторический идеал преподавателя вуза глазами студентов

Современный риторический идеал российского преподавателя вуза рассматриваем с позиций слушателя, глазами русских и иностранных студентов. Прежде чем говорить о восприятии современными студентами образа преподавателя вуза в его речевой деятельности, вспомним о знаменитом

«Трактате» Феофана Прокоповича *De arte rhetorica libri X* (Десять книг об искусстве риторики) (1706–1707), который содержит фундаментальный свод риторических знаний, созданный на латинском языке с опорой на античную и западноевропейскую традиции. По словам С.А. Кибальника, энциклопедическая риторика Ф. Прокоповича уникальна для всей русской культуры [Кибальник, 2012: 388]. Рассматривая образ оратора, Ф. Прокопович формулирует главный признак совершенного оратора: «*если оратор речью удерживает слушателей и не надоедает им*». Это положение иллюстрируется с помощью градации: большой оратор – тот, во время речи которого сохраняется тишина, более великий – если его слушают с особым вниманием, величайший оратор – если о нём можно сказать словами Сенеки о Крассе: «*timent, pedesinat*» («*боятся, как бы он не перестал говорить*») [Прокопович, 1982: 24-25].

Следовательно, *определяющим критерием мастерства оратора Феофан Прокопович справедливо считает реакцию адресата речи, реакцию аудитории.*

Поэтому и мы решили *определить риторический идеал преподавателя, используя реакцию студентов – адресатов речи.* Как именно сегодня студенты воспринимают образ современного преподавателя вуза? Интересно, что представляет для них *особую ценность.* В результате письменных ответов-отзывов на тему «*Идеальный преподаватель вуза глазами студентов*» мы получили такие типичные ответы российских студентов (цитируем):

«В первую очередь, преподаватель должен быть *хорошим человеком*». «Наш преподаватель хороший человек. Студенты его обожают».

Таким образом, подтверждается классическая мысль о том, что «прежде, чем стать оратором (преподавателем. – Л.К.) надо сначала стать хорошим человеком» (Квинтилиан), надо стать Личностью. Об этом пишут и студенты:

«Преподаватель с большой буквы – это *Личность*, ладающая *Свободой* мышления, речевого общения».

«Учась в школе, техникуме, институте (отзыв заочницы), я пришла к выводу, что не тот урок важен, где ты учишь правилу, а тот, в котором *ты сам раскрываешь себя как личность*, и ты видишь, как под воздействием твоего творческого наития *раскрываются студенты*. И это дает ощущение единения с группой. И даже дает лучшее запоминание материала».

«У преподавателя должна быть *вселенская Любовь* к студентам. В это понятие я вкладываю многое: понимание доброту, заботу, чуткость, равнодушие, справедливость. Совесть, чувство юмора, потому что «шутка юмора» помогает спасти ситуацию, разрядить обстановку на паре».

«Большое значение имеют *личные качества* преподавателя: его характер, манера говорить, внешний вид, отношение к аудитории».

«У преподавателя должны быть универсальная образцованность, эрудиция, ум, обаяние, искренность, тактичность, интеллигентность».

В комплиментах, сказанных и написанных своим любимым преподавателям, студенты отметили (цитируем): «*Вы добрый и отзывчивый человек*», «*Вы открытый человек*», «*Вы замечательный человек*», «*Вы понимающий и добрый человек*», «*Вы талантливый человек*», «*Вы добрый и открытый человек*»; «*Вы добрый и обаятельный человек*»; «*У Вас всегда гармоничный образ*»; «*У Вас светлая аура, душа*», «*У Вас открытая душа*»; «*Мы идем к Вам на занятия как на праздник*»; «*Вы покоряете нас добротой, обаянием и интеллигентностью. Хотелось бы побольше таких преподавателей*» и т.п.

В приведенных отзывах отмечается то, что больше всего русские студенты *ценят в преподавателе* – это: гармоничный образ, светлая аура, душа, доброта, красота, обаяние, талант, ум, интеллигентность, открытость, справедливость

совесть, забота, равнодушие, отзывчивость, чувство юмора, понимание студентов.

Многие комплименты содержат одобрительную гендерную оценку преподавателя: преподавателям-мужчинам говорят такие комплименты: «Вы настоящий профессионал», «Вы умный, добрый, классный», «Вы хороший человек», «Вы настоящий мужчина» и т.п. Больше комплиментов сказано преподавателям-женщинам: «Вы настоящая женщина», «Вы такая клевая!», «Вы очень женственная и обаятельная», «Вы очень умная женщина», «Вы очаровательная женщина!», «Вы очень умная, обаятельная, воспитанная, добрая, отзывчивая, откровенная, все понимающая», «Очень обаятельная и привлекательная», «Вы доброжелательная», «В настоящей женщине главное ум, доброта, понимание и чистота души. Вы – настоящая женщина». «К Вам на занятия ходим с охотой, потому что Вы добрая, красивая и обаятельная...».

Студенты отметили, что идеальный преподаватель должен быть «красивый, улыбчивый, обаятельный, «крутой», «клевым», «стильно одевающийся, современно одетый», «молодой», т.е. «молодо выглядящий», «не стареющий душой», «веселый и умный». Цитируем отзывы студентов:

«Наши преподаватели – самые красивые, они всегда улыбаются. Улыбаются по-разному, в зависимости от ситуации: грустно, печально, весело, иронично, насмешливо и т.д. Значит, мы им не безразличны. Педагог с деревянным лицом, на котором одно и то же выражение, – плохой педагог».

Следовательно, преподаватель должен быть и артистичным.

Огромное воздействие оказывает на студентов также внешний вид преподавателя. Подтвердим это отзывами студентов (цитируем):

«Внешний вид преподавателя должен соответствовать преподаваемой им дисциплине, например, экономист

должен быть одет по-деловому, а художник – это понятные творческие люди всегда выделяются».

«Преподаватель должен быть одет со вкусом (не обязательно дорогая одежда)». «Очень большое значение имеет внешний вид преподавателя. Преподаватель должен быть аккуратен».

«Наши преподаватели умеют хорошо одеваться. Это не значит богато, ярко, а со вкусом, современно, аккуратно имеют свой стиль».

Следовательно, можно сделать вывод, что для студентов важно эстетическое оформление внешнего вида и душевная красота преподавателя, проявляющаяся в общении во внешности.

Студенты высоко ценят умение преподавателей демократично общаться со студентами: «Вы общаетесь с нами на равных, как друг». «С Вами всегда интересно общаться «на душу»». «Вы можете свободно и искренне с нами говорить обо всем, что происходит в мире».

«Педагог должен отвечать за свои слова, знать, о чем он говорит, должен быть настроен на партнерство, быть доступным и проявлять снисхождение, когда это необходимо».

«Важно чувствовать, что преподаватель искренне желает поделиться тем, что знает сам, а не просто отработав свои часы».

«Правильно надо распределять время труда и отдыха студентов (некоторые диктуют целую пару – это ужасно)»;

«Важно давать аудитории работать и помогать ей в этом: по возможности не только объяснять, но и наглядно показывать».

«Нравится, когда преподаватель задает вопросы для обсуждения или объяснения».

«Преподаватель умеет заинтересовать студентов, увлечь их изучаемой темой и проблемой, может позволить себе рассказать о каких-то моментах жизни, чтобы мы задумались о смысле жизни, о том, какие мы».

«В результате возникающих на занятиях спорах и дискуссиях, когда студенты могли свободно высказывать свои мнения, преподаватель умело подводил нас к общим выводам. И это не мешало нам усвоить такую сложную науку, как русский язык и культура речи. А даже наоборот...».

«Еще очень важна атмосфера, царящая на лекции. Если П. и С. благожелательно настроены по отношению друг к другу, лекция будет более оживленной, студенты будут высказывать свое мнение и, следовательно, лучше усваивать материал».

«Важно то, насколько сам преподаватель уважает своих студентов, так как если студента считают «ником», то ему не хочется участвовать в учебном процессе». «...некоторые педагоги совсем не уважают своих студентов. Поэтому студенты не ходят на занятия к таким педагогам, студентам не хочется видаться с этими преподавателями».

Многие отзывы студентов посвящены **красноречию преподавателей:**

«Преподаватель умеет говорить так, что заслушаешься, и всегда помнит, что он преподаватель». (Отмечаются красноречие и ответственность преподавателя. – Л.К.)

«Многие преподаватели обладают поставленным голосом. Это не значит громким, а гибким, разнообразным, способным выразить различные чувства, оттенки чувств».

Студентам нравится красивая речь и голос, как отражение души преподавателя: «Ваша речь очень красива», «У Вас звучный приятный голос», «Вас приятно и интересно слушать».

Подмечено ценное качество педагога: «Оратор не тот, кто охотно говорит сам, а тот, кого приятно слушать» (Сенека).

Отзывы студентов свидетельствуют о том, что они внимательно относятся к ценностям акустической риторической культуры.

Итак, мы выяснили, что студентам нравятся спокойные, уравновешенные, гармоничные натуры, «видящие в студентах личность». Студенты ценят в преподавателе доброту, терпеливость, умение понять человека, помочь ему, дать мудрый совет, умение быть им другом и помощником.

Таким образом, современный преподаватель вуза, получивший лингвокультурологическое и риторическое образование, осознает ценность классического риторического идеала (гармонизация личности через речевое общение) с ценностями истины, добра, красоты, которые оформлялись в речи сложившейся системой акустических средств.

Многие отзывы были посвящены профессиональным качествам преподавателя: «Вы замечательно проводите семинары и лекции», «Ваши лекции всегда очень интересные и занимательные», «На вашем предмете я очень комфортно себя чувствую» (отмечается такое важное качество преподавателя, как умение создать благотворную обстановку на занятиях. – Л.К.).

«Вы знаете очень много интересного», «С Вами очень интересно на лекциях», «Вы умеете и можете легко общаться», «С Вами очень приятно поговорить, Вы можете выслушать и понять человека», «С Вами всегда приятно общаться», «С Вами всегда хочется поговорить», «Вы такая раскрепощенная в общении», «Вы остаетесь остроумной в любой ситуации», «У Вас невероятный опыт в общении с людьми», «Вы ненавязчиво заставляете нас думать, размышлять», «На Ваших занятиях мы учимся мыслить и говорить, как взрослые, самостоятельные люди!», «Мы Вас любим, с Вами интересно!», «После Ваших занятий еще пару дней отходишь, размышляя о жизни и о себе», «С Ваших занятий не хочется уходить», «Вы хороший преподаватель».

И завершить наш анализ-обзор хотелось бы анонимным студенческим посланием одному из преподавателей ОГУ, которое содержит, на наш взгляд, общий вывод по теме (ци-

очень Вы понравились, как преподаватель, как человек, как женщина. (Для студента все это важно. – Л.К.) Вы необыкновенно-замечательный, добрый, искренний человек. У Вас отличное расположение к студентам. Посещая именно Ваши занятия, я как будто попадаю в другое измерение, то есть я слушаю очень внимательно, все запоминаю и улавливаю. Мне нравится слышать Вашу речь, тембр голоса, звук, интонации, я обретаю состояние полного удовлетворения. Я стараюсь тоже быть культурным, образованным человеком. (Важен личный пример преподавателя как образец для подражания. – В.В., Л.К.) Сидя два часа, мне порой не хочется идти на другие лекции, так бы и сидела до конца дня, слушая Вас. (Важно умение преподавателя вызвать интерес к своей личности и к предмету изучения. – В.В., Л.К.) У Вас большой жизненный опыт и самое главное практика. Ведь я в этом убедилась только сейчас, что очень важна не только теория, но и практика. Человек, выступая перед аудиторией, может раскрыть суть мыслей лишь в том случае, если он будет не только читать, а еще и *рассказывать* то, что слышал, видел по теме своего доклада, а если он был очевидцем и у него есть практика, значит, его интереснее и лучше слушать. Я Вами горжусь. С уважением и благодарностью за Ваш великий труд».

Следовательно, современный вузовский преподаватель-профессионал воспринимается студентами как явление в аудитории. Профессиональная лекция та, после которой студенты выходят обновленными и вдохновенными.

Итак, критерии оценки речи и образа преподавателя: *российским* студентам нравится культурная речь преподавателя, четкость и доступность изложения мысли, приятный голос, который «прекрасно воздействует на сознание», богатая мимика, улыбка, добрый взгляд; гендерные качества («Вы настоящая женщина» или «Вы настоящий мужчина»); артистизм, обаяние, интеллигентность, муд-

рость, чувство юмора, остроумие, оптимизм и веселый, добрый нрав, умение «учить, радовать, побуждать».

Иностранные студенты также высоко ценят *артистизм и обаяние* (умение общаться) преподавателя:

«У преподавателя должно «говорить» все: внешность, руки, глаза, голос, интонации, улыбка» (писали польские стажеры и студенты).

Иностранные студенты, в зависимости от их принадлежности к различным культурам, ценят неодинаковые качества преподавателя вуза. Известно, например, что *китайские* образовательные традиции связаны с образом *авторитарного* преподавателя, «поэтому китайские учащиеся с трудом привыкают к дружелюбному, демократическому стилю общения российских преподавателей» [Филимонова, Романюк, 2012: 23]. Однако это не совсем так: нами выявлено, что китайские студенты *быстро* привыкают к демократическому стилю общения и ценят в преподавателе РКИ (по признанию китайских студентов) *доброжелательность, ответственность, дружелюбие, великодушие, интеллигентность, любовь к аудитории, а также обаяние и нежность* (китайки часто спрашивают у преподавателя-женщины: «Почему Вы такая нежная? Мы тоже хотим быть такими»).

В китайском менталитете важно все *копировать*. Поэтому китайские студенты *быстро* всему учатся и перенимают русские манеры общения. Китайские студенты всегда благодарят преподавателя РКИ также *за улыбку*, за то, что у них, по их признанию, «нет стресса» и они «хорошо себя чувствуют на занятиях».

Латиноамериканские и африканские студенты также ценят преподавателя за *улыбку, веселый характер и интересные ролевые игры* на учебных занятиях.

Обратим внимание и на такой важный факт межкультурного общения, как *гендерные* национально обусловленные представления, ибо для многих иностранных студентов в их странах женщины преподаватели и женщины

играет такой значительной роли, как в России. Преподаватели РКИ в большинстве своем женщины. Поэтому желательно преподавателю РКИ рассказать студентам о значимости женщин в российском обществе, в российской культуре и образовании. Многие студенты-иностранцы (китайцы, индийцы) в конце своего обучения называют своих любимых преподавателей-женщин: «*наша мама*» или считают своей «*подругой*», обнимая и радуясь при долгожданной встрече.

Индийские, вьетнамские, китайские и латиноамериканские студенты и студентки очень эмоциональны, часто делают комплименты преподавателям РКИ, например, преподавателям-женщинам говорят: «*Вам очень идет красный цвет!*», «*У Вас красивая прическа, красивые украшения!*». Иностранцы и русские студенты признаются, что внешний эстетический, ухоженный, красивый вид преподавателя поднимает им настроение и вызывает только положительные эмоции, желание понравиться преподавателю и порадовать его своими знаниями. Цитируем отзыв студентов: «*Когда Вы входите в аудиторию, у нас сразу поднимается настроение, мы улыбаемся, радуемся встречи с Вами!*»; «*С Вами всегда легко и интересно!*»; «*Мы Вас любим!*», «*Студенты Вас обожают!*». У таких преподавателей студенты всегда хорошо учатся. Известно, что любовь к предмету идет через любовь к преподавателю. Еще античные мыслители заметили, что «учатся у того, кто нравится» (Сократ).

Итак, проанализировав наши наблюдения и отзывы более чем 3 700 студентов разных лет обучения (с 1996 по 2016 г.), разных факультетов, мы пришли к выводу, что *риторический идеал* – представление об идеальном образе современного русского (российского) преподавателя вуза в сознании российских и иностранных студентов – это образ культурного, знающего, гармоничного, обаятельного, мудрого, интеллигентного, доброго человека, преподавателя, обладающего обширными знаниями и умениями прекрасно рас-

воват на них своим *словом, нравом, образом*, пробуждая в них добрые чувства и мысли, побуждая их к самостоятельной работе и самосовершенствованию.

Если **сравнить отзывы** студентов XIX–XX вв. об академическом красноречии и идеальных образах профессоров, приведенные выше, с отзывами студентов начала XXI в., то можно заметить, что в основном студенты оценивают речевое поведение преподавателей вуза по одним и тем же критериям, соответствующим риторическим категориям: *этносу, логосу, пафосу*. Однако современные студенты отмечают еще и *гендерные* качества преподавателей, и *персональное* положительное воздействие на них риторической личности преподавателя вуза, положительное влияние на развитие их риторической культуры и межкультурной компетентности, их творческих способностей, социализации и совершенствовании их личности.

Современные русские (российские) и иностранные студенты так же, как и студенты прошлых веков, ценят в преподавателе вуза *целостное единство* нравственных и профессиональных качеств: любовь к аудитории и предмету речи, красоту и мелодию звучащей речи, улыбку, доброту и обаяние, ум, эрудицию, талантливость, интеллигентность, артистизм и аристократизм, умение зажечь аудиторию своим словом, нравом, образом.

Отзывы современных русских студентов отражают их русскую ментальность в представлениях о русском риторическом идеале преподавателя вуза – идеале доброго, знающего и интеллигентного человека, сочетающего в себе ум и красоту, обаяние, искренность, справедливость в поисках истины и гармонии, способность к диалогичности в общении.

Отзывы иностранных студентов также отражают их ментальность и *общечеловеческие ценности*: преподаватель должен быть знающим, добрым, справедливым, ответственным, обаятельным, интеллигентным и артистичным.

Итак, образ идеального преподавателя вуза, возникающий у разных студентов, связан с их национальными и общечеловеческими представлениями об идеале преподавателя, и, естественно, является результатом их обучения в конкретном вузе, у конкретных преподавателей.

Подтвердим это интересным обобщающим фактом, обнаруженным нами в самом конце данного исследования. Современные студенты разных вузов в интернете показали **три типа** современных преподавателей:

1. «Преподаватель-крикун». По мнению многих студентов, данный тип преподавателя очень распространён в университетах. Такого человека можно охарактеризовать следующим образом: он постоянно *кричит* по поводу и без повода, никого к себе не подпускает ни на шаг, и никогда не помогает студентам с выполнением того или иного задания, которое сам и задаёт. В основной же массе преподаватели-крикуны – это эксцентричные холерики, которые на публике просто не могут уступить «какому-то там студенту». Они считают, что повторные разъяснения – это не их забота, ведь они слишком гордые, чтобы разъяснять по нескольку раз один и тот же материал.

2. «Преподаватель-пофигист» (лексика студенческая). Подобный типаж преподавателя также очень сильно распространён в университетах. С чем это связано – трудно сказать, возможно, во всём виноваты низкие зарплаты, вследствие чего преподаватель теряет интерес к обучению студентов и становится по поведению практически схожим с самими студентами. Такие преподаватели любят разговаривать на парашо жизни, о политике. Часто обсуждают со студентами различные телепередачи. Такое поведение студенты называют либеральным.

3. «Преподаватель-рационалист». Как ни печально, но подобный тип (вид) преподавателя встречается *весьма редко*. Видимо, практически все рационалисты уже покинули высшие учебные заведения по причине отсутствия дальнейших

перспектив. Однако в ВУЗах всё ещё остаётся *небольшой процент* подобных преподавателей – верных своей науке. Даже если вам что-то непонятно, то преподаватель данного типажа всегда *рад прийти вам на помощь и разъяснить непонятный для вас момент лекции»* (интернет-сайт совет студенту. рф).

Студенты, в целом, правы, и к их мнению надо прислушаться, ибо «уста́ми студентов тоже глаголет истина». Действительно, культурных, благородных и интеллигентных преподавателей, «рационалистов», по определению студентов, преподавателей, обладающих риторической и межкультурной компетентностью, пока не очень много, но хорошо, что они есть.

Таким образом, приходим к выводу, что **современный идеальный преподаватель** тот, кто обладает риторической культурой и межкультурной компетенцией, кто любит и знает тех, кому преподаёт, и любит и знает то, что преподаёт, кто умеет передать свои знания и любовь в процессе успешного академического межкультурного общения с аудиторией.

Вопросы и задания:

1. Согласны ли Вы с тем, что высшая оценка оратора – это реакция его слушателей, его аудитории?
2. По каким критериям современная студенческая аудитория оценивает преподавателей вузов?
3. Как Вы думаете, какие типы преподавателей преобладают в современном вузе?
4. Существует ли современный риторический идеал преподавателя? Каков он?
5. Как Вы думаете, каким должен быть современный студент?
6. Каковы должны быть взаимоотношения и взаимодействия между современными преподавателями и студентами?



1.7. Понятие о риторической личности современного преподавателя вуза

Вся история человечества – это история общения, взаимодействия, диалога. Современная риторика изучает не просто человека говорящего, но и *человека, который общается, человека диалогического*. Общение – это процесс взаимодействия двух и более субъектов. Процесс позитивного, разумного общения основан именно на субъект-субъектных отношениях. «Говорить есть не что иное, как возбуждать в слушателе его собственное внутреннее слово», – утверждал В.Ф. Одоевский. Современный преподаватель не может не быть ритором, риторической личностью, ибо ему необходимо воздействовать, убеждать словом и делом, активно взаимодействовать с аудиторией, с каждым студентом и коллегой.

В XXI в. человек начинает по-новому осмысливать и познавать мир, более активно общаясь с представителями разных стран и культур, сравнивая и анализируя происходящие события со своими ценностными установками. Современный человек начинает чувствовать себя *субъектом*, т.е. активным участником и равноправным соучастником происходящих событий в мире.

Краеугольным камнем русской риторики является принцип (или закон) *гармонизирующего диалога*. Однако часто оратор воспринимается как активный субъект, а слушатели – как пассивный объект его речевых воздействий (S→O). Такое понимание отношений между оратором и аудиторией глубоко ошибочно и представляет собой источник многих недоразумений, противоречий, конфликтов, провалов и поражений в ораторской и в академической деятельности.

В связи с этим современный преподаватель вуза, обладающий межкультурной компетенцией и риторической культурой, воспринимает студенческую аудиторию уже не как пассивный объект, которому можно просто прочитать лек-

цию и уйти из аудитории, не заботясь о том, как его поняли, а как *субъект совместной речевой деятельности*. Чтобы быть услышанным и правильно понятым, преподаватель задает студентам вопросы: «*Что вы думаете о том, ...?*», «*Как вы думаете, почему?*» и т.д. Современный преподаватель вуза мыслит в категориях формирования человека, личности, осуществляя *равноправные субъект-субъектные отношения* с аудиторией, вместе с нею приходя к выводам: «*Мы с вами выяснили...*», «*Мы с вами решили...*». Живое общение, живой диалог, живая манера изложения, беседа не вредят серьезности предмета изучения, а служат лучшему пониманию и оптимальному усвоению материала лекции.

Цель встречи преподавателя и аудитории заключается во взаимной пользе, взаимодействии и в установлении гармонии, согласия между ними. Во время живого естественно-го, непосредственного общения с аудиторией *преподаватель исполняет себя как личность и преобразует, совершенствует аудиторию* следующими **коммуникативными средствами**: своим **Словом** (содержанием и исполнением речи), своим **Нравом** (характером), своим **Образом** (обликом, внешним видом).

Внешний вид – визитная карточка человека. В характере, в общении и внешнем облике проявляются культура, картина мира, менталитет, а также профессиональная этика – совокупность моральных норм, которые определяют отношение человека к своему профессиональному долгу. О каждом говорящем можно сказать, что у него есть определенный характер, качества личности, нравственные достоинства или недостатки. Все эти требования объединялись понятием «ораторские нравы».

«**Ораторские нравы**» – это «этические требования, предъявляемые обществом любому ритору независимо от его убеждений и дающие в этом качестве принципиальное право на речь» [Волков, 2001: 74].

Само слово **нрав** изначально понималось как **характер, душевные качества, внутреннее свойство человека**. «Слово **нравъ** в древнерусском языке имело десять значений. Главные из них – **воля, желание, добродетель, характер, душевный склад, обычай, мысль** и др.» [Скворцов, 1996: 142]. («Учитель **нравом** своим да покорит ученика, а не словом» – записано в «Пчеле», памятнике русской культуры XIV–XV в. Здесь **нравом** значит – характером, личностью, складом души, манерой поведения, личным примером.) О необходимости учитывать **нрав, качества личности** оратора как один из **способов убеждения** писал еще Аристотель: «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» [Аристотель, 1986: 19].

В связи с вышеизложенным понятие риторической личности мы рассматриваем как **видовое понятие** языковой личности и даем такое определение: **Риторическая личность – это видовое понятие языковой личности** (см. подробно: Л.Н. Колесникова, 2007, 2023).

Риторическая личность – это языковая личность, риторически образованная, обладающая риторической культурой, эффективно воздействующая и взаимодействующая с аудиторией своим словом, нравом, образом.

Вследствие этого сегодня целесообразно изучать риторическую личность **комплексно, целостно**, а именно:

а) **этические качества** личности человека говорящего, включающие его менталитет, личную, национальную и профессиональную культуру;

б) **интеллектуальные качества** личности, проявляющиеся в способах риторического воздействия и взаимодействия, а также риторическую культуру общающегося, вклю-

чающую в себя риторику монолога и диалога, риторическую и межкультурную компетентность;

в) *эстетические качества* личности, проявляющиеся в содержании и исполнении речи, в создании образа ратора, и особенности его восприятия аудиторией.

Указанные качества личности воздействуют *одновременно* на аудиторию, ибо *нельзя отделять образ человека от содержания и исполнения его речи*.

Заметим, что любая речевая и коммуникативная деятельность возможна только *на основе языкового сознания*, знания языка и владения языком вербального и невербального общения. Поэтому основным, базовым, универсальным, *родовым* понятием, характеризующим современную речевую, коммуникативную и риторическую личность, считаем понятие «языковая личность». В связи с этим мы рассматриваем классификацию языковой личности в виде многоуровневой *иерархической родовидовой модели* русской языковой личности, в которой понятие *языковая личность* является *родовым*, образующим свои *видовые* понятия речевой, коммуникативной и риторической личности. Мы полагаем, что риторическая личность – это высший уровень в иерархической родовидовой модели языковой личности.

Отметим, что вторичная языковая личность (И.И. Халеева и др.), так же как словарная языковая личность (В.И. Карасик), элитарная языковая личность (О.Б. Сиротина, Т.В. Кочеткова и др.), этносемантическая (С.Г. Воркачев и др.), кооперативная (А.А. Сухих) и т.д. не рассматривается нами в иерархической *родовидовой модели* русской языковой личности, поскольку они представляют собой определенные *типологии, типы*, но не *виды* языковой личности. Понятие *вид* шире, чем понятие *тип*.

Схематически *иерархическую родовидовую модель русской языковой личности* можно представить в виде следующей пирамиды:

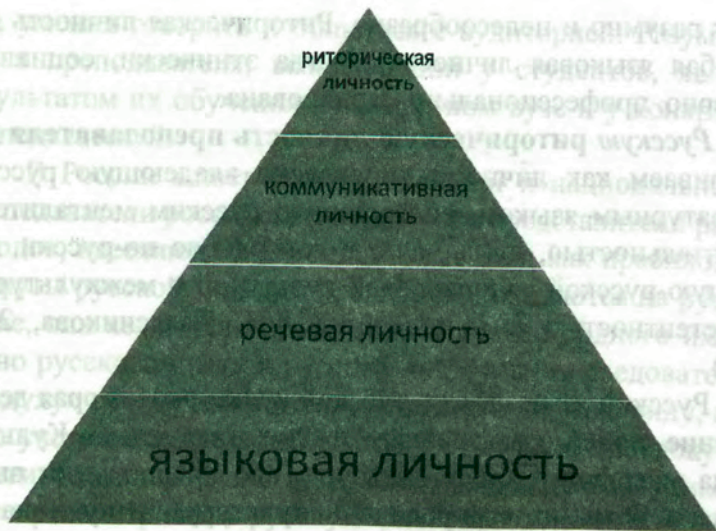


Схема иерархической родовидовой модели русской языковой личности, где основной, базовый уровень модели – это *родовое* понятие *языковая личность* и следующие уровни – *три видовых понятия* языковой личности:

- речевая личность;
- коммуникативная личность;
- риторическая личность.

Следовательно, в настоящее время иерархическая родовидовая модель русской языковой личности, с позиции риторического знания (род, вид, разновидности), может быть представлена таким образом: родовый уровень – языковая личность, и три видовых уровня модели – виды языковой личности: а) речевая личность; в) коммуникативная личность; с) риторическая личность – высший уровень иерархической родовидовой модели языковой личности.

Преподавателей, знающих лингвокультурологию, риторику, обладающих риторической культурой и межкультурной компетентностью, в настоящее время еще недостаточно, однако изучение риторической личности уже сегодня

будет разумно и целесообразно. Риторическая личность (как и любая языковая личность) всегда этнически, социально, гендерно, профессионально маркирована.

Русскую риторическую личность преподавателя рассматриваем как личность, прекрасно владеющую русским литературным языком, обладающую русским менталитетом и ментальностью, думающую и говорящую по-русски, владеющую русской риторической культурой и межкультурной компетентностью (см. подробно: Л.Н. Колесникова, 2007, 2013).

Русский язык – часть русской культуры, которая делает общение людей осмысленным и одухотворенным. Культура всегда элитарна и аристократична, ибо предполагает выбор лучшего. Речь интегрирована в культуру личную, национальную, профессиональную и риторическую.

Риторическая культура личности современного профессионального преподавателя вуза – это нравственно-эстетическая и интеллектуальная культура его эмоционально-чувственной мыслеречевой деятельности, направленной на постижение истины и гармоничное развитие личности студента.

Риторическая культура личности преподавателя заключаются в следующем:

а) **«говорящий творит собеседника»** (следовательно, преподаватель создает свою аудиторию, формирует личность студента);

б) **«в диалоге рождается истина»** (поэтому преподаватель предлагает аудитории не готовые мысли, а *вместе с аудиторией*, включая ее в мыслительный процесс, приходит к определенным выводам);

в) **«в речи совершенствуется весь человек»**, как главная цель воспитания и образования. Совершенствуя свою речь, человек совершенствует себя как личность.

Образ современного преподавателя вуза складывается из всей совокупности черт внешнего облика, качеств лично-

сти, умения говорить и общаться с аудиторией. Разумеется, образ преподавателя, возникающий у студентов, является результатом их обучения в конкретном вузе и у конкретных преподавателей.

В России живет более 180 наций и национальностей. Преподаватели российских вузов – это представители разных народов, населяющих Россию, но все они, как правило, проникнуты русской культурой, говорят и общаются на русском языке, они являются носителями не только родного им языка, но русского языка и русской культуры, и, следовательно, по «духу» своему являются русскими. Имея это в виду, а также с учетом особенностей русской риторики, лингвокультурологии, лингвоаксиологии и межкультурной коммуникации, далее рассматриваем русскую риторическую личность преподавателя вуза и ее роль в академическом межкультурном общении.

Вопросы и задания:

1. Понятие о «риторической личности».
2. Русская риторическая личность преподавателя: ее особенности.
3. Понятие о риторической культуре преподавателя вуза.



СОВРЕМЕННОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ



2.1. Соотношение понятий: диалог, диалог культур, межкультурная коммуникация и межкультурное общение

Современной наукой еще не выработано единой точки зрения на соотношение понятий: «диалог», «диалог культур», «межкультурная коммуникация», «межкультурное общение». Тем не менее ключевыми для большинства определений этих понятий являются *взаимодействие* и *взаимопонимание*, достигаемые в процессе общения, диалога.

Общение – это функция человеческого сознания и важнейшая часть человеческой жизни, оно возникает с появлением человека и невозможно без него. Общение является феноменом и формой культуры, в ее основе находятся культурные ценности и нормы, на которых базируется поведение и бытие человека. *«Быть – значит общаться диалогически. Когда диалог кончается, всё кончается. Поэтому диалог, в сущности, не может и не должен кончаться»* [Бахтин 1963: 336].

Понятие о «диалоге» существовало уже в античные времена. В переводе с греческого «диа-» означает «через, сквозь, на протяжении, в развитии». Такое значение «диа-» имеет в словах «диахрония» (эволюция, развитие во времени), «диалектика» (закон всеобщего развития), «диапазон» (через все струны) и т. п. Диалог – это, прежде всего, *слово*

в развитии, слово в поиске истины. Известно, что *«истина рождается в споре»* (следовательно, *в диалоге*). Диалог – это принцип существования человека в культурном пространстве, основа отношений «человек – мир», «человек – человек». Эти идеи просматриваются на протяжении многолетнего научного (философского, культурологического, филологического, риторического, педагогического, социолингвистического, этнолингвистического, лингвокультурологического, психологического) изучения личности. Идея *диалога как взаимодействия* смысловых позиций является центральной и в наследии великого русского ученого М.М. Бахтина, гениально предугадавшего *равенство партнеров в диалоге, умение ориентироваться на Другого, умение уважать и понимать его*. Обращаем внимание читателей на риторическое требование ориентировки на «Другого», но не на «Чужого». Есть большая разница в этих понятиях: «Другой» воспринимается положительно, как «иной», но «равный», а «Чужой» – с отрицательной оценкой, как «враждебный».

В отечественной литературе понятия *«общение»* и *«коммуникация»* часто употребляются как синонимы, с указанием *коммуникация* (книжн.), хотя при более внимательном подходе между ними обнаруживаются некоторые различия. В русском языке слово «коммуникация» впервые появилось в связи с международными событиями. Впервые его употребил Петр I. Произошло это в связи с тем, что по Столбовскому договору 1617 г. шведы полностью оттеснили Россию от Балтийского моря и захватили исконные русские земли по побережью Финского залива. Давая политическую оценку этому обстоятельству, Петр I отмечал: шведы, отодвинув Россию от Балтийского моря, тем самым «разумным очам добрый задернули занавес и со всем светом *коммуникацию* пресекли».

Термин «коммуникация», появившийся в научной литературе в начале XX в., используется для обозначения

средств связи любых объектов материального и духовного мира, процесса передачи информации от человека к человеку (обмен представлениями, идеями, установками, настроениями, чувствами и т.п. в человеческом общении), а также для передачи и обмена информацией в обществе с целью воздействия на социальные процессы.

Общение же рассматривается как *межличностное взаимодействие* людей при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера.

Уточним и «разведем» **понятия «общение» и «коммуникация»**. *Общение*, как и диалог, предполагает *субъект-субъектные*, равноправные, уважительные отношения между партнерами. *Коммуникация* же основывается на *субъект-объектных* отношениях, предусматривающих активно-пассивную речевую установку: один говорит, другой слушает, не смея «свое суждение иметь», испытывая страх (фобию) или неумение высказать свое мнение. Однако *понимание* созревает лишь *в ответе*. Понимание и ответ диалектически слиты и взаимообуславливают друг друга, одно без другого невозможно.

Следовательно, «активное понимание, приобщая понимаемое новому кругозору понимающего, устанавливает ряд сложных взаимоотношений, созвучий и разнозвучий с понимаемым, обогащает его новыми моментами. Именно такое понимание учитывает и говорящий. Поэтому его *установка на слушателя есть установка на особый кругозор, особый мир слушателя*, она вносит совершенно новые моменты в его слово: ведь при этом происходит взаимодействие разных контекстов, разных точек зрения, разных кругозоров, разных экспрессивно акцентных систем, разных социальных «языков» [Бахтин, 1975: 88-95]. Выявленная М.М. Бахтиным структура диалога в его отличии от монологического высказывания относится не только к словесной форме общения — речь идет здесь о самой *сути диалога*, независимо от средств, которые он использует: диалог предполагает *уникальность*

каждого партнера и их принципиальное равенство друг другу... . Вот почему он может быть формой связи *только субъектов*, выражая все те черты, которые отличают субъекта от объектов (М.М. Бахтин).

Диалог культур – это проблема третьего тысячелетия, от решения которой зависит будущее всего человечества. Диалог культур – это общение многих уникально-всеобщих личностей, доминантой которого является не только познание, взаимодействие, но и взаимопонимание. *«Диалог культур – это взаимодействие и взаимопонимание многих культур»* (В. Г. Костомаров). В расширении диалога этнокультур в конструктивном для межнационального общения направлении особенно важны «такие функции культуры, как социализация, т.е. усвоение обязательного минимума культуры общества, и инкультурация, т.е. приобщение к культурному наследию и усвоению элементов других культур» [Костомаров, Прохоров, 1998: 76]. Диалог культур, на котором основано современное межкультурное общение, предполагает необходимые знания о представителях той или иной культуры. Так, например, «индуист – человек, стремящийся к должному, к радости; конфуцианец – человек действия и долга; христианин – человек любознательный и ригористический; мусульманин – человек любовный и деятельный; иудей – стремится к знанию и мудрости; буддист – самоуглублён и некорыстен» [Рождественский, 1996: 7].

Следовательно, «диалог, понимаемый в виде культуры, – это не диалог различных мнений или представлений, это – всегда диалог различных культур (в пределе – культур мышления, различных форм разумения); общение в культуре – это не обмен информацией, не «разделение труда», не «участие в общем деле» или в «общем наслаждении». Это событие и взаимодействие двух (и многих) совершенно различных миров – различных онтологически, духовно, душевно, телесно» (В. Библер).

Понятие же *«межкультурная коммуникация»* впервые было сформулировано в 1954 г. в работе Г. Трейгера и Э. Холла «Культура и коммуникация. Модель анализа». В этой работе «межкультурная коммуникация» понималась как идеальная цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру. *Межкультурная коммуникация* (англ. Cross-cultural communication) – это связь и общение между представителями различных культур, что предполагает, как непосредственные контакты между людьми и их общностями, так и опосредованные формы коммуникации (в том числе язык, речь, письменность, электронную коммуникацию).

В теории межкультурной коммуникации сегодня известны такие направления, как: теория адаптации; теория правил; теория редукации неуверенности; конструктивистская теория; теория социальных категорий и обстоятельств; теория конфликтов и *риторическая теория*.

С позиций риторической теории выделяем *межкультурное общение*. Межкультурное общение имеет собственные закономерности, которые радикальным образом влияют на взаимодействие субъектов такого общения. В межкультурное общение вступают различные люди, разные языковые личности со свойственными им ментальными и культурными особенностями. Межкультурное или интеркультурное общение оказывается возможным благодаря интегративным способностям – коммуникативной компетенции и компетентности, которыми владеют общающиеся личности.

Таким образом, при описании межкультурного общения необходимо проявлять внимание к таким параметрам, как психотип, социотип, когнитивный стиль и *культурный тип личности*, т.е. *представитель определенной культуры*: культуры семьи, общества, государства, нации, эпохи. *Человек рождается в определенной культуре и входит в мир как представитель определенной культуры*. Результатом освое-

ния отдельным индивидом той или иной культуры является его инкультурация и/или аккультурация. Человек исторически как культурный тип проявляется в любом виде речевой деятельности: *«Заговори, и я скажу, кто ты»* (Сократ).

Межкультурное общение реализует принцип диалога культур и рассматривается нами как межличностное, субъект-субъектное, равноправное диалогическое общение любых представителей культур и субкультур. В связи с этим принимаем и следующее определение: *«Межкультурное общение – это общение между представителями разных культурных социумов»* [Азимов, Щукин, 2009: 140]. Говоря о социуме, можем иметь в виду не только население всей страны, но и отдельного города, какой-то определенный слой общества (интеллигенция, студенчество, молодежь и т.д.); смысл этого слова зависит от определенного контекста.

Диалог как форма общения пронизывает всю нашу жизнь. Диалог является по своей сути, по своей действительности средством осуществления коммуникационных связей, условием взаимопонимания людей. Взаимодействие культур, их диалог – наиболее благоприятная основа для развития межэтнических, межнациональных и межличностных отношений. Поскольку, *«общаясь, люди создают друг друга»* (Д.С. Лихачев), диалог культур развивает и различные культуры. Культура сама диалогична и предполагает диалог культур. Культура живет в диалоге, в том числе – в диалоге культур, который обогащает их взаимодействие. **Диалог культур** в человеческой истории неизбежен, поскольку культура не может развиваться обособленно, она должна обогащаться за счет других культур. Диалог необходим каждой культуре и для осознания своей уникальности, как условие самосохранения человечества.

Следовательно, **диалог – важнейший методологический принцип понимания культуры**. Диалог можно рассматривать также как свойство исторического процесса. Диалог – универсальный принцип, который обеспечивает

саморазвитие культуры. Все культурные и исторические явления – продукты взаимодействия, общения. В ходе диалога культур происходит становление языковых форм, развивается творческая мысль. Диалог идет в пространстве и во времени, пронизывает культуры по вертикали и по горизонтали.

Идея диалога культур основана на приоритете общечеловеческих ценностей. Препятствиями в диалоге могут служить разнонаправленные системы ценностей, что затрудняет диалог. Значимость информации, идущей от одного человека к другому, связана с мощным *аксиологическим* контекстом. Сообщая информацию, человек вольно или невольно передает и своё отношение к ней, обусловленное его *системой ценностей*. Если сам человек относится к ней позитивно, то и его высказывания звучат убедительно. Информация, к которой субъект, её высказывающий, не имеет доверия, теряет шансы на адекватное восприятие и интерпретацию. *«Жить – значит ценностно устанавливаться»* (М. Бахтин), т.е. занимать определенную ценностную позицию. Риторическое слово представляет собой «говорящее бытие» и неповторимое событие» [Бахтин, 1979: 163]. Человек образовывается, становится личностью в процессе общения, диалога с другими людьми, в процессе постижения культурных ценностей [Колесникова, 2007, 2013].

Современный человек как «человек говорящий/слушающий», человек диалогический, ежедневно участвует в процессе межкультурной коммуникации, а именно – межсоциальном общении, в котором сталкиваются разные возрастные, гендерные, профессиональные, этнические культуры и субкультуры. Результатом освоения отдельным индивидом той или иной культуры является его инкультурация и/или аккультурация. Вследствие этого **любое межличностное общение является межкультурным.** Совсем не случайно, например, обучаясь в современном поликультурном вузе, разные студенты испытывают своеобразный **культурный шок** от общения с иноязычными, иностранными, русскими и

нерусскими студентами и преподавателями. Возникают различные барьеры в общении и поведении.

Таким образом, межкультурное общение понимается: 1) как общение между представителями разных культурных социумов; 2) как любое межличностное общение.

Межкультурное общение имеет свои разновидности и специфические особенности, например, *международное, академическое* межкультурное общение, а также другие виды и разновидности общения.

Вопросы и задания:

1. Что такое «диалог» и «диалог культур»?
2. Межкультурная коммуникация и межкультурное общение – это разные понятия? Обоснуйте ответ. Объясните свою позицию.
3. Как Вы понимаете межкультурное общение? Аргументируйте свой ответ. Приведите примеры.



2.2. Академическое межкультурное общение

Академическое межкультурное общение – это разновидность межкультурного общения в вузе. Объясним нашу позицию.

Прежде всего, отметим *разницу* между *академическим и педагогическим общением*. «Педагогическое общение есть форма учебного взаимодействия, сотрудничества учителя и учеников» [Зимняя, 1997: 302]. Другими словами, понятие «педагогическое общение» используется для характеристики

общения учителей и учеников в школе. Для характеристики общения и взаимодействия преподавателей и студентов в вузе предлагаем использовать понятие и термин «академическое общение».

Каковы же особенности академического общения? Главное, следует акцентировать внимание на том, что в вузе обучаются и общаются уже самостоятельные, сформировавшиеся люди, личности, с определенными ценностными установками, сложившимся менталитетом, характером, культурой и т. д.

Следовательно, **академическое общение** – это межкультурное общение в учебно-научной сфере вуза; **это своеобразный диалог культур: культуры преподавателя и культуры каждого студента.** «Для того чтобы диалог культур был гармоничным, необходимы знания о своих собеседниках и партнерах на различных уровнях общения, ибо каждый народ, каждая нация имеет свой язык, свое лицо, свою душу, свой характер: “Какова страна, таков и обычай”» [Костомаров, 1998: 37]. Межкультурное общение оказывается возможным благодаря интегративным способностям – коммуникативной и лингвокультурологической компетенции и компетентности, которыми владеют (или овладевают в процессе учебы) общающиеся языковые личности.

В чем же специфика и каковы проблемы академического общения?

Академическое общение призвано реализовать принцип диалога культур, поэтому оно рассматривается нами как межличностное, субъект-субъектное, т.е. равноправное, диалогическое общение российских преподавателей и российских студентов. В работе с иностранными учащимися преподавателю необходимо учитывать также и национальные особенности студентов, их культуру, менталитет, языковую картину мира и т.д.

В академическом межкультурном общении преподаватель вуза играет главную, лично формирующую, образо-

вательную и просветительскую роль. В ситуации академического межкультурного взаимодействия с любой, тем более, с поликультурной или иностранной аудиторией преподаватель вуза выступает одновременно как представитель и транслятор русской культуры и как медиатор (посредник) между собственной личностью, являющейся воплощением родной русской культуры, и личностью студента. В связи с этим преподавателю вуза необходимо обладать межкультурной и лингвокультурологической компетентностью; быть примером, образцом диалогического и, следовательно, демократического общения с аудиторией.

Преподавателю желательно вести сократовский и гармонизирующий диалог со студентами, побуждая их высказывать свое мнение, свою позицию, свое видение проблемы, учить умению отвечать на вопросы, ибо *«понимание созревает лишь в ответе»*. Понимание и ответ диалектически слиты и взаимообуславливают друг друга, одно без другого невозможно» (М.М. Бахтин).

Идея диалога культур преподавателя и студента основана на приоритете общечеловеческих ценностей. Препятствиями в диалоге могут служить разнонаправленные системы ценностей, что затрудняет диалог. Значимость информации, идущей от одного человека к другому, связана с мощным *аксиологическим контекстом*. Так, преподаватель, сообщая информацию, вольно или невольно передаёт и своё отношение к ней, обусловленное его системой ценностей. Если сам преподаватель или студент относится к ней позитивно, то и его высказывания звучат убедительно. Информация, к которой субъект, её высказывающий, не имеет доверия, теряет шансы на адекватное восприятие и интерпретацию. *«Жить – значит ценностно устанавливаться»* (М.М. Бахтин). Человек образовывается, становится личностью в процессе общения, диалога с другими людьми, в процессе постижения культурных ценностей [Колесникова,

2007, 2013]. Сегодня все зависит от системы ценностей, проявляющихся, прежде всего, в речевой деятельности.

Особенности и проблемы современного академического 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 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 достижения этой цели следует некоторое время в первую встречу потратить на беседы с ними об их семье, интересах, увлечениях, о том, чего они хотят получить от учебы в России, чему научиться, и постоянно создавать в аудитории благоприятную атмосферу дружелюбного общения. Преподавателю РКИ необходимо общаться со студентами демократично, т.е. на равных, а не авторитарно, показывая своим речевым поведением, что он рад им, что они интересны как личности, как представители другой культуры. Важно, чтобы иностранные студенты не боялись говорить на русском языке и не боялись преподавателя, который в свою очередь, осознавая свою ответственность и культурно-воспитательную роль, стал бы для них *другом и помощником*.

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. Так, например, во время учебных занятий, китайские студенты 3-го курса включенного обучения обычно боятся выходить к доске и говорить перед аудиторией, потому что, по их признанию, они к этому не приучены. В группе находятся лишь 1-2 студента, которые по приглашению преподавателя РКИ согла-

шаются первыми выступить перед аудиторией, например, с рассказом о себе и о своей семье на русском языке.

Во время выступления китайского студента перед аудиторией преподавателю РКИ необходимо внимательно наблюдать за речевым поведением оратора и реакцией аудитории. Часто приходится видеть выступающих студентов в «закрытых» позах, со «скрещенными» руками и ногами. Они не умеют владеть своим телом, телодвижениями, мимикой, жестами; их голос дрожит, взгляд потуплен, они боятся смотреть в глаза аудитории. Это связано с их менталитетом – складом ума и образом жизни. Китайцы избегают смотреть прямо на собеседника, потому что по их представлениям так делают только враги или ненавидящие друг друга люди. Очевидно, именно эта черта национального менталитета сохраняла Китай закрытым от внешних связей на протяжении большей части его истории.

Преподавателю РКИ целесообразно помочь студентам преодолеть их временное состояние культурного шока, помочь им адаптироваться в русской языковой среде, обеспечить им психологическую поддержку, попросив их группу улыбками, аплодисментами, похвалой помочь говорящим победить волнение и смущение. Мы заметили, что китайские студенты эмоциональны и дружны. Группа с удовольствием поддерживает говорящего, китайцы хорошо работают в команде и помогают друг другу, они так приучены, так живут. Китайские студенты часто просят преподавателей РКИ рассказать им о себе, ибо для них важно, кто их учит. Студенты любят таких преподавателей, у которых на занятиях они (цитируем их отзывы) «не испытывают стресса», им «комфортно».

В самом начале обучения китайцев русскому языку часто наблюдается только «зубрильный» подход. Китайские студенты могут выучить наизусть большие тексты механическим заучиванием. Видимо, иероглифика – основополагающая причина того, что китайское образование фундамен-

тальным образом базируется не на логике и аналитическом мышлении, а на механическом запоминании. Любая логика и фантазия для запоминания иероглифов просто вредна и может привести к ошибке. Однако задача преподавателя РКИ – научить китайских студентов мыслить, говорить и общаться по-русски. В связи с этим полезно научить китайских студентов русской манере общения – «глаза в глаза», познакомив их и с невербальными средствами речи: жестами, мимикой: уместной улыбкой, различными видами взглядов – деловым, социальным и т. д. Важно обратить внимание студентов на особенности голоса, его тембра, тона, интонации русской речи, чтобы иностранцы знали, что в устной речи главное не только, что говорят, но и как говорят. Например, если произнести одни и те же слова: «*Какой ты умный*», «*Ты красавица*», но с различными интонациями, логическими акцентами и паузами, то смысл будет разным. Студенты должны знать, что *молчание – это тоже речь*.

В китайской культуре жизнь человека – это шанс не только на развитие, но и на успех. Поэтому китайские студенты сильно мотивированы и целенаправленны на самосовершенствование: они обычно активно учатся, много работают над собой и достигают больших успехов в овладении русским языком. К концу учебного года они значительно свободнее, с удовольствием говорят и даже шутят по-русски.

Опытные преподаватели постоянно чувствуют опасность непонимания или искаженного и неполного понимания слушателями того, что сказано в процессе лекции, беседы, ибо «каждый слышит то, что понимает» (Гете). Поэтому главное средство предупреждения и устранения этой опасности – доступное конкретной аудитории, логичное и точное объяснение каких-либо слов, понятий, терминологических значений (в нашей педагогической практике, например, известен случай, когда преподаватель РКИ, объясняя китайским студентам подфака значение слова «*целую*» в русском речевом этикете, сказала, что оно означает «*пожелание быть*

целым, т.е. здоровым, невредимым». И в конце занятия, прощаясь со студентами из Китая, сказала, улыбнувшись им: «До свидания, целую!». Каково же было ее удивление, когда на следующий день при встрече китайские студенты подходили к ней, целовали ее в щеку и говорили: «целую». Пришлось еще раз объяснять и уточнять употребление слова «целую» в русском речевом этикете).

Р. Декарт метко заметил: «**Объясняйте значения слов**, и вы избавите человечество от половины его заблуждений». Объяснять значения слов в науке и в преподавании – это значит обеспечить высокий уровень речевой культуры, вежливости, тактичности, правильного взаимопонимания и взаимодействия.

Следовательно, высшее качество речи педагога – говорить так, чтобы слово «дошло» до ума и сердца студента, было им понято, осмыслено и прочувствовано, – это живой непринужденный разговор, беседа со слушателями на интересную тему; – это диалог, желание поделиться с аудиторией своими мыслями, чувствами и выслушать мнения студентов.

По нашим наблюдениям, иностранные студенты быстро и легко привыкают к демократическому стилю общения, и особенно ценят в преподавателе РКИ (по признанию иностранных студентов) **великодушие, интеллигентность, любовь к аудитории**, а также **обаяние** [Колесникова, 1998]. (Китайки часто спрашивают у преподавателя-женщины: «Почему Вы такая нежная? Мы тоже хотим быть такими».) Отношения между преподавателями и иностранными студентами обычно бывают дружелюбными, поэтому студенты подфака: арабы, португальцы, индийцы, китайцы и др. часто называют своих преподавателей РКИ «наша мама», «наша подруга» или «наш друг». Преподаватель РКИ и является для них заботливым **помощником и посредником, медиатором, другом**, способствующим лучшей адаптации студентов в России и выполняющим свою **особую миссию** –

полномочного представителя русского народа и русской культуры.

Обучаясь русскому языку в лингвокультурном образовательном пространстве России, иностранные студенты проникаются «русским духом» и русской культурой, познают тайны «загадочной русской души», начинают чувствовать красоту русской природы, русской речи, и часто признаются своим преподавателям РКИ: **«Мы любим вас!»**, **«Мы любим русский язык!»**, **«Мы любим Россию!»**. Подобные искренние признания дорогого стоят, ибо цель преподавания – дать не только образование представителю другого государства, но и воспитать человека, дружественного нашей стране, способствовать укреплению реальной дружбы между народами.

Итак, академическое межкультурное общение будет эффективным, если преподаватель вуза в процессе взаимодействия со студентами будет:

- 1) учитывать их языковую картину мира, ценностные ориентации, специфику национального менталитета и культуры, а также индивидуальные особенности личности студента;
- 2) будет другом и помощником студентов;
- 3) будет деликатно транслировать особенности русского речевого этикета, русской речи, русской культуры;
- 4) будет медиатором культур;
- 5) будет развивать и совершенствовать межкультурную и лингвокультурологическую компетентность и компетенцию студентов;
- 6) будет выполнять ответственную миссию полномочного представителя России, русской интеллигенции и транслятора русской речевой культуры.

Ментальная модель сознания истинного преподавателя вуза – не только **передать знания по предмету, но и сделать студента лучше во всех отношениях, воспитать друга России**. Особую значимость это приобретает сейчас, когда Россия и дружественные нам страны оказывают все

большее влияние на все мировое сообщество. Поэтому *одна из важных проблем в современном академическом обществе – научиться мыслить по-новому, общаться по-новому, взаимно уважая друг друга, стремясь «в мире жить – с миром жить».*

Вопросы и задания:

1. Что такое «академическое межкультурное общение»?
2. Особенности и проблемы академического межкультурного общения.
3. Роль преподавателя в академическом межкультурном общении.
4. Эффективность академического межкультурного общения.



2.3. Семиотические особенности академического межкультурного общения

В контексте академического межкультурного общения изучение семиотических особенностей, невербальных элементов коммуникации способствует более эффективному взаимопониманию и взаимодействию. Согласно Ю.М. Лотману, *«под семиотикой следует понимать науку о коммуникативных системах и знаках, используемых в процессе общения»* [Лотман, 1996: 17]. В процессе взаимодействия в системе «преподаватель – студент» *невербальное общение* играет значительную роль. Исходя из этого современному преподавателю вуза необходимо обладать не только высокой языковой и речевой культурой, но и культурой невербально-

го поведения, ибо жест, вздох, взгляд бывает красноречивее слов. И преподавателю надо уметь *читать человека как книгу*, умело взаимодействовать с ним, внимательно наблюдая за невербальными проявлениями состояния и говорения участников общения. М.М. Бахтин писал, «чтобы говорить о состояниях своего сознания, человек должен его обрести. Чтобы обрести сознание, необходим Другой. Другой объективирует Эго, превращает его из субъекта познания в его объект... Познавая себя, Эго познает свой образ в сознании Другого... Выразить самого себя – это значит сделать себя объектом для Другого и для себя самого» [Бахтин, 1993: 232-313].

Речевое поведение и общение всегда семиотично. Семиотические знаки, невербальные средства коммуникации принято классифицировать по различным каналам, через которые мы получаем те или иные ощущения. В связи с этим в науке дается краткая характеристика основных десяти подсистем современной «невербальной семиотики: *паралингвистика* (наука о звуковых кодах невербальной коммуникации); *кинесика* (наука о жестах и жестовых движениях); *окулесика* (наука о языке глаз и визуальном поведении людей во время общения); *аускультация* (наука о слуховом восприятии звуков и аудиальном поведении людей в процессе коммуникации); *гаптика* (наука о языке касаний и тактильной коммуникации); *гастика* (наука о знаковых и коммуникативных функциях пищи и напитков, о приеме пищи, о культурных и коммуникативных функциях снадобий и угощений); *ольфакция* (наука о языке запахов, смыслах, передаваемых с помощью запахов, и роли запахов в коммуникации); *проксемика* (наука о пространстве коммуникации, о его структуре и функциях); *хронемика* (наука о времени коммуникации, о его структуре и функциях); *системология* (наука о системах объектов, каковыми люди окружают свой мир, о функциях и смыслах, которые эти объекты выражают в процессе коммуникации). Язык украшений и язык одежды яв-

ляются системами объектов, которые изучает системология [Тумина, 2008: 342].

Известны также классификации невербальных средств В.А. Лабунской [Лабунская, 1991], М.Р. Битяновой [Битянова, 1999] и др. Так или иначе, два раздела невербальной семиотики всеми исследователями безоговорочно признаются основными. Это паралингвистика и кинесика [Тумина, 2008: 342]. В нашем пособии рассматриваем в основном паралингвистическую, оптическую, кинетическую, ольфакторную системы, гаптику, «фактор внешности» [Стернин, 2003], системологию, проксемику и особенности их коммуникативного воздействия на студентов.

Научно доказано, что *тот, кто знает язык тела, знает больше, чем другие*. Язык тела – это бессознательные сообщения, посылаемые мозгом, которые являются внешним отражением эмоционального состояния человека – его чувств. *Мысль, чувство, тело, голос, речь человека – все едино*. Поэтому можно совершенствовать дух, душу, мысль, речь, качества личности через изучение и совершенствование языка телодвижений. Человек выражается всем своим существом во время речи. Как установил профессор А. Мейербиан и другие ученые, «путем вербальных средств передаётся лишь 7% информации. «За счет звуковых средств (включая тон голоса, интонацию звука) – 38%, невербальными средствами – 55%» [Зими́на, Кузин, 1997: 61]. Профессор Р. Бердвиссл отводит 35% словесным факторам и 65% несловесным. По данным Е.А. Петровой, при знакомстве, «в первые 12 секунд общения 92% информации собеседники получают невербально» [Петрова, 1998: 125].

Поэтому и необходимо научиться *читать человека как текст*. За любым текстом (жестов, мимики, слов) стоит автор – человек, стремящийся выразить собственный смысл. Говоря, мы делаем самопрезентацию, и нас по-своему интерпретирует и оценивает аудитория. Аудитория прежде всего воспринимает внешний облик говорящего, и на этом уровне

восприятия он нравится или не нравится ей. «Внешний облик становится ценностью, занимающей одно из первых мест в иерархии общечеловеческих ценностей. Образ человека, его внешность и духовный мир – это ядро каждой национальной культуры, системы ее ценностей» [Лабунская, 2005; а также: М.М. Бахтин, 1979; Лакан, 1949; М. Ямпольский, 2003].

Культура внешности понимается как соответствие внешнего облика человека общепринятым нормам и образцам, в основе которых лежат этико-эстетические представления общества. Восприятие культуры внешности базируется на представлениях о человеческой красоте как гармоничном единстве внутреннего и внешнего в человеке. Аудитории человек интересен не менее темы, и если он ей не понравится, должного воздействия слова не окажут. Вследствие этого нужно постараться произвести на аудиторию нужное впечатление. Известно, что «эмоциональное восприятие слушателями оратора опережает логическое осмысление его речи, «эмоцио» идет впереди «рацио». Поэтому каждому преподавателю необходимо знать о том, что внешнее восприятие его облика осуществляется в самые первые секунды его появления перед слушателями. Внутренняя культура и благородство (или низость) человека проявляется в его внешнем виде, в манере поведения, в речи. В общении, в особенности на его старте, – важно все личностное: внешность, одежда, опыт, знания, проявление эмоций» [Грехнев, 1990: 36].

Научно доказано, что внешний вид оратора (преподавателя) сказывается на передаче знаний и возбуждении эмоций в аудитории. Согласно же «социологическим исследованиям, только 19% учителей удовлетворены своим внешним видом» [Шепель, 1997: 58]. Это приводит к тому, что недовольство собой, своим внешним видом проявляется в негативном и часто агрессивном речевом поведении педагога, чем и обусловлены многие болезни учащихся. «Как показывают исследования ученого-медика В.Ф. Базарнова, у агрессивно настроенных учителей дети болеют на 54% чаще, чем у их колл-

лег, настроенных доброжелательно к ученикам» [Шепель, 1997: 60].

Следовательно, преподавателю надо иметь приятный, располагающий к продуктивному общению внешний вид, отдавать предпочтение не авторитарному, консервативному, а коммуникативному или умеренно-креативному, индивидуальному, классическому и привлекающему стилю в одежде. Это имеет прямое отношение к профессиональной риторической и межкультурной компетентности преподавателя, является важным показателем его личностно-профессиональной культуры.

Преподавателя оценивает исключительно его аудитория. То, что увидит аудитория, может серьезно повлиять на восприятие ею речи педагога, на взаимодействие с ним. Подтвердим это (чтобы никого не «задеть» из современных коллег) образом учителя, описанным в повести В.Ф. Тендрякова «За бегущим днем»: «Уроки Ивана Поликарповича, были бесхитростно просты... *Самый вид* Ивана Поликарповича, внушительно высокого, насмешливо спокойного, украшенного благородной сединой, заставлял уважительно относиться к тому, что он говорил...» [Тендряков, 1985: 208-210]. (Курсив наш. – Л.К.)

В связи с этим возникает проблема изучения «языка внешнего вида» [Ладыженская, 1986] или «фактора внешности» [Стернин, 2003: 47]. Существуют объективные факторы субъективного восприятия и оценки внешнего вида оратора. Поэтому целесообразно рассматривать сигналы тела блоками или группами, чтобы понять их правильно. О том, что внешность педагога оказывает огромное влияние на учащихся, свидетельствуют многие факты (положительные и отрицательные). Поскольку «все познается в сравнении», проиллюстрируем теперь *негативное* воздействие внешнего вида педагога на аудиторию примерами из русской классической литературы, например, из произведений В.Г. Короленко («История моего современника»):

«Географ Самаревич больше всех походил на Лотоцкого, только в нем *не было ни великолетия, ни уверенности*. Тонкий, высокий, сухой, желтый, он говорил всегда *враспяжку, звенящим, не то жалобным, не то угрожающим голосом*. По коридорам, как и Лотоцкий, ходил журавлиным шагом, как будто переступая через лужи. За металлические дверные ручки брался не иначе, как сдвинув рукав и покрыв сукном ладонь. Взойдя на кафедру, останавливался, как Лотоцкий, всегда *в одной позе*, держась за клочок волос, по странной игре природы торчавший у самого горла (борода и усы у него не росли). *Класс стихал. Становилось жутко. Тонкая длинная шея Самаревича, с большим кадыком, змееобразно двигалась в широком воротнике, а сухие, желчные глаза обегали учеников справа налево. В выражении глаз и лица чувствовалась беспредметная злоба и страдание*. В эту жуткую минуту по классу, следуя за колющим взглядом Самаревича, пробегала полоса мертвящего оцепенения...» [Короленко, 1948: 197]. (Курсив наш. – Л.К.)

Мы наблюдаем, как *качества личности* описанного «педагога» проявляются в его *внешнем облике и невербальном поведении*, оказывая на учеников «*мертвящее оцепенение*». Следовательно, мы еще раз убеждаемся в том, что *внешний вид и все невербальное поведение педагога свидетельствует о его «нраве»* – характере и психическом здоровье, о его отношении (добром или агрессивном) к окружающим. Аудитория чувствует это и реагирует соответствующим образом.

Следовательно, внешний облик должен говорить о преподавателе только то, что педагог хочет сказать. Любая одежда есть не что иное, как способ самовыражения личности. Желательно, чтобы внешний вид преподавателя вуза всегда производил приятное впечатление, располагал бы к плодотворному общению, к активному взаимодействию, к поисковому и гармонизирующему диалогу.

Непрофессиональный вид преподавателя вуза, как показали наши наблюдения и отзывы студентов, производит *негативное впечатление*. Как правило, к такому преподавателю даже не ходят на занятия, преподаватель не пользуется уважением студентов. *«Не учительский вид»* производит неприятное впечатление и на учеников. Подтвердим это следующими примерами из русской классики: «Вошел новый учитель немецкого языка, Борис Борисович Кноп. Это была маленькая, тщедушная фигурка. Такие фигурки часто попадают между фарфоровыми статуэтками: в *клетчатых штанах и синем фраке* с длинными, узкими рукавами. Он шел *тихо, медленною походкой, которую ученики называли «раскорякой»*. В Борисе Борисовиче *ничего не было учительского*. Встретив его на улице можно было бы принять его за портного, садовника, мелкого чиновника, но не за учителя» (Гарин-Михайловский «Гимназисты»).

Риторическая практика накопила много приемов воздействия, например, «зацепить внимание». Важна психологическая закономерность: «наше восприятие другого человека начинается с первого взгляда на его внешний облик и здесь срабатывает наша реакция на все *яркое, красивое*: внешне эффектное обязательно притягивает, возбуждает интерес, заставляет реагировать на это. И если педагог не хочет разрушать целостность восприятия его учащимися, он должен заботиться о своем внешнем облике, стремиться быть образцом безукоризненного вкуса, чистоты, опрятности и аккуратности» [Грехнев, 1990: 37].

Научно доказано, что *одежда и ее цвет* всегда несут важную информацию о человеке, о его роде занятий и т.д. Так, например, Дж. Маллой вспоминает, что когда он работал учителем английского языка в школе и одновременно занимался своими исследованиями, ему предложили тему «Одежда преподавателя и её воздействие на учеников». Он пришел к следующим выводам: *«цвет, рисунок, покрой одежды учителя серьезно влияют на отношение, внимание, по-*

ведение учеников. Учительница в пригороде может носить яркое платье с узорами, похожее на персидский ковер, и восприниматься учениками, в то время как в городе нужны более сдержанные тона. Один и тот же костюм может быть для одного учителя спасением, для другого – бедой. Преподавательницы 40-50 лет, которые выбирают мягкие, очень женственные фасоны одежды, производят на учеников (и студентов. – Л.К.) впечатление авторитетных мам, что вполне приемлемо для успешной работы. Но такой же костюм совершенно не пригоден для молоденьких учительниц» [Маллой, 1975: 5].

Следовательно, *одежда преподавателя всегда должна быть уместна*, удобна, соответствовать времени суток, сезону, времени года, ситуации общения и создавать гармонию внутреннего и внешнего облика человека. В деловой обстановке предпочтительны темно-серые, светло-синие, рыжевато-коричневые, бежевые, серые тона. Профессионально выглядят темно-синий костюм и белая блузка. Установлено, что голубой цвет и полоска способствуют общению [см. подробно: Колесникова, 1998; 2007; 2013]. Поэтому преподавателю желательно придерживаться правила, отражающего сущность его профессиональной деятельности, и осознавать, что студенты прежде всего «слушают не речь, а человека, который говорит» (Квинтилиан).

Исключительно важным средством общения является *визуальный контакт* (взгляды собеседников). Он помогает установить с партнером психологический контакт, сосредоточить внимание, «включить» человека в беседу, дать ему возможность почувствовать свою заинтересованность и произвести тем самым благоприятное впечатление. Все названные сигналы личности воспринимаются в процессе общения при помощи зрения и составляют *визуальную невербальную систему*. У современного человека за счёт этих средств передаётся до 55% информации. Опыты психологов показали, что при рассматривании лица сам наблюдатель наибольшее

внимание уделяет глазам: до 40 % энергии человека передается через глаза, а при особых состояниях сознания, предельной концентрации организма и психики – до 70%.

Педагогу, особенно преподавателю РКИ, необходимо иметь в виду своеобразие культуры и этикета *каждого иностранного* учащегося. В японской культуре, например, считается невежливым слушать начальника или старшего, глядя ему в глаза – требуется почтительно опустить «очи долу». Поэтому студенты, представители восточных культур (китайцы, вьетнамцы и др.) редко поднимают глаза на преподавателя; итальянцы же или французы, напротив, считают проявлением невнимания отведение взгляда. *Различные народы по-разному используют взгляд в общении.* Этнографы, занимающиеся этим вопросом, делят человеческие культуры на «контактные» и «неконтактные». В «контактных» культурах взгляд имеет большее функциональное значение. К ним можно отнести условно в основном южные народы – испанцев, португальцев, латиноамериканцев, арабов. К «неконтактным» – народы, населяющие север Европы, а также – японцев, индийцев, пакистанцев.

Многочисленные исследования показали, что навыки использования взгляда в общении, будучи однажды усвоенными в детстве, на протяжении жизни почти не меняются, даже если человек попадает в другую национальную среду, например, нами замечено, что китайские студенты в самом начале обучения в России, например, в ОГУ, по традиции почти не поднимают глаза на преподавателя. Преподавателям-русистам надо относиться к этому спокойно, зная специфику их визуального общения. Как правило, постепенно китайские студенты перенимают русскую культуру визуального общения, и всегда с интересом рассматривают преподавателя, смело глядят ему в глаза и даже говорят комплименты ему.

Преподаватель вуза обязан уметь «читать по глазам», ибо когда глаза говорят одно, а язык другое, опытный чело-

век больше верит первым» (Р. Эмерсон). Необходимо знать, что, когда человек радостно возбужден, его зрачки расширяются в 4 раза больше по сравнению с нормальным состоянием. Наоборот, сердитое, мрачное настроение заставляет зрачки сужаться, при этом получают так называемые «глазобусинки» или «змеиные глаза».

Следовательно, когда человек говорит искренне, убежденно, – у него расширены зрачки, когда испытывает злобу, ненависть – зрачки узкие. В соответствии с ситуацией общения преподаватель должен умело реагировать на зрачки учащихся.

Студенты признаются, что при общении с одними преподавателями они чувствуют себя уютно, с другими – дискомфортно. Это связано главным образом с тем, как педагоги смотрят на учащихся, какова продолжительность их взгляда и как долго они могут выдерживать взгляд. Именно поэтому преподавателю очень важно во время учебных занятий контролировать выражение своих глаз. Желательно, чтобы они светились добротой и излучали положительную энергию. Установлено, что взгляд педагога должен встречаться с глазами учащихся около 60–70% от всего времени общения. Скованный, «зажатый» преподаватель, который встречается взглядом со студентами менее 1/3 от времени общения, редко пользуется доверием (см. подробно: Колесникова, 1998, 2001, 2007, 2013).

Преподавателю надо чаще улыбаться, ибо улыбка – это признак уверенного человека; улыбка способствует общению, создает приятную дружелюбную атмосферу в аудитории и побуждает к творчеству студентов.

Отметим, что иностранные и российские студенты очень ценят улыбку преподавателя, всегда благодарят за нее, признаются, что она поднимает им настроение и снимает стресс. Кроме того, иностранные студенты, по их признанию, легче понимают преподавателя, когда у него «говорят жес-

ты – руки, глаза, голос, различные интонации, когда он красноречиво умолкает, улыбается» и т.п.

Преподавателю важно следить за своими жестами, уметь ими воздействовать на аудиторию. Надо помнить о том, что *каждый жест, как слово в языке*. Так, например, П. Сопер помнит со школьной скамьи впечатление, произведенное речью, которая была произнесена ректором университета на собрании учеников средней школы. Из всего сказанного в ней навсегда в памяти осталось представление о том, как безжалостно судьба карает молодых людей, не обнаруживающих признаков исправления. «Оно запомнилось благодаря *наглядному изображению* – оратор схватил воображаемого юнца за шиворот, приподнял его над краем эстрады и швырнул в «бездну» [Сопер, 1996: 154].

Коммуникативное воздействие с помощью жестикуляции подробно описано в научной литературе (например, П. Сопер, 1996; А.К. Михальская, 1996; А.А. Мурашов, 2000; Н.Н. Кохтев, 1994; И.А. Стернин, 2003; Л.Н. Колесникова, 1998, 2001, 2007, 2013). Поэтому в данной работе мы лишь подчеркиваем, что преподавателю надо владеть риторической культурой и межкультурной компетентностью, знать методы и приемы жестикулирования для эффективного и гармоничного взаимодействия с поликультурной аудиторией.

Многочисленные исследования показали, что невербальное поведение, в частности, *походка* точно прогнозирует вербальную информацию, располагает или не располагает к общению, к желанию познакомиться, сблизиться. По результатам нашего опроса студентов ОГУ, «Важна ли для вас походка преподавателя? Если «Да», то какой она должна быть?» – 97% из 570-ти опрошенных студентов ОГУ ответили (цитируем типичные ответы): «Походка должна быть энергичной, уверенной, культурной, а не в развалку, «не шаркая ногами», не волоча их, и не «вбивая гвозди» ими, у женщин должна быть *легкая походка*». (Невольно вспоминается рассказ И. Бунина «Легкое дыхание»).

По походке много узнают о человеке. *Походка* – это то же, что *выражение лица*. «Походка отражает в себе все *качества* человека, например: гордость – идёт вызывающе, с бесстыдством, резким темпом; благородство – с важностью; любезность – с удобством и лёгкостью; честность – с простотой; ветреность – выставляя свой торс; легкомыслие – бежит, торопится, останавливается без видимой цели; целомудрие – идет всегда плавно, тихо» [Забозлаева, 1997: 92].

Каждому возрасту свойственна особая манера ходьбы. Комплекция также влияет на походку. Полной женщине свойственна торжественная поступь, а худенькой – легкая, грациозная. Походка меняется также в зависимости от обстановки: она бывает иная на улице, чем в учреждении, в саду, на выставке, в театре, в университете и т.п. (см. подробно: Колесникова, 1998).

Итак, *походка* играет важную роль в процессе общения, оказывает определенное *коммуникативное воздействие*. Об этом свидетельствуют различные источники. *Походка и осанка* оказывают огромное влияние на *восприятие* педагога учащимися. Вот, например, как описывает Гарин-Михайловский в тетралогии «Детство Тёмы»: «Гимназисты», «Студенты», «Инженеры» *нелюбимых* учителей: «Молодого учителя латинского языка Хлопова... не любили все в гимназии. Не было большего удовольствия у старшеклассников, как толкнуть нечаянно этого учителя и бросить ему презрительно «виноват» или подарить его соответственным взглядом... он (учитель. – Л.К.) *пробежал торопливо* по коридору... *водил своими опьяненными глазами и спешил, не говоря ни одного слова, скрыться в учительскую*» [Гарин-Михайловский. Указ соч.]. Подобные примеры убедительны и подтверждают мысль о том, что преподаватель обязан иметь «профессиональный вид», иметь прямую осанку, энергичную походку и соответствующую одежду, выглядеть как преподаватель-профессионал.

Преподавателю важно знать и о кинетической системе. К кинетической системе относятся *прикосновения* и другие телесные контакты, информационная ценность которых связана в основном с такими параметрами, как сила, давление. Так, одна уже опытная преподавательница вспоминает, как однажды она *дотронулась* во время лекции, проходя по аудитории, *до плеча студентки* – та *резко отодвинулась*. И преподаватель поняла, что человек должен быть «подготовлен» к восприятию жеста, любого *физического контакта*. Поэтому необходимо научить будущих педагогов культуре невербального общения, умению адекватно посылать невербальные сигналы и реагировать на них.

Изучение и формирование способов физических контактов очень важно для комфортного межкультурного общения. Физические контакты, прикосновения играют важную роль в поведении человека. Как известно, дети, лишенные материнской ласки, возможности постоянно соприкасаться с телом матери, отстают в своем развитии от сверстников. Однако не только маленьким, но и взрослым *прикосновение исключительно важно для полного душевного благополучия*. А иначе, зачем бы люди обнимались, целовались при встречах, разлуках, т.е. в моменты наивысшего напряжения эмоций? Научно доказано, что «каждому из нас для душевного благополучия необходимо от 4 до 12 объятий в день. Естественно, имеется в виду, что обнимаются близкие люди. И это не прихоть, это важнейшая человеческая потребность» [Москаленко, 1991: 5]. Точно так же, как любому человеку необходима определенная дистанция, ему приятны и прикосновения, но только в определенной мере и не от каждого собеседника.

Итак, *прикосновение* к собеседнику в процессе общения должно быть *ожидаемым*, не спонтанным; *деликатным*, *уместным*, с учетом ситуации общения [Стернин, 1996: 57; Кроль, Михайлова, 1992: 27]. Каждый преподаватель сам решает, *как* вести себя с тем или иным человеком. Педагогу

желательно уметь «читать» по лицам, позам, жестам, телодвижениям своих студентов и знать, что умеренная, сдержанная жестикуляция является признаком культурного, интеллигентного человека.

Риторическая культура и межкультурная компетентность преподавателя включают в себя знание правил **«сигнального поведения»**. Умение разгадывать поведение окружающих – залог успеха в общении с ними. Надо всегда иметь в виду, что «любой человек, помещенный в «другие люди», в непривычную для него обстановку, ситуацию общения, резко *ино* выражается. Он требует приспособления. Например, «если незнакомец или неприятный Вам партнер подходит к Вам слишком близко, то можно замереть, отклониться назад, прореагировать словами или жестом, «отталкивая» от себя своего собеседника. Это правило «сигнального поведения» [Таранов, 1999: 69].

Американский этнопсихолог Э. Холл предложил следующую классификацию **дистанций общения**.

Интимная дистанция (до 45 см) – дистанция общения самых близких людей, при котором включены все сенсорные каналы. Иными словами, доступ в эту зону разрешен лишь лицам, с которыми установлен тесный эмоциональный контакт: *детям, родителям, супругам и любовникам*. Внутри этой зоны можно выделить подзону радиусом в 15 см – сверхинтимную зону или зону физического контакта.

Персональная, или личная, дистанция (от 46 до 120 см) – нормальная дистанция, соблюдаемая при ежедневном общении. Зона неформальных дружеских и официальных контактов.

Социальная дистанция (от 1,21 до 3,6 м) – зона общения между чужими людьми; она соблюдается также на официальных приемах в случае различия в социальных статусах.

Публичная дистанция (больше 3,6 м) – это зона контакта с аудиторией и большими группами людей.

Научно доказано (Э. Холл, А. Пиз и др.), что человек обладает «собственной «территорией», воздушной оболочкой, окружающей его тело, с которой он себя идентифицирует, рассматривая её как продолжение собственного «Я». Поэтому любое вторжение в «его» пространство («буферную зону тела», как говорят специалисты в области пространственной психологии) расценивается человеком как посягательство на его свободу и автономию. Размеры личной пространственной зоны социально и национально обусловлены. Для русской культуры величина «буферной зоны» составляет 50-60 см. Однако следует отметить, что объем личного пространства зависит и от плотности населения людей в том месте, где человек вырос. Уроженцам сельской местности обычно требуется более просторная «буферная зона», чем тем, кто воспитывался в условиях густонаселенного города. Для того чтобы люди чувствовали себя уютно, надо соблюдать золотое правило: «Держи дистанцию».

Преподавателям вуза необходимо знать, что у жителей азиатских и латиноамериканских стран, например, пространственные зоны общения меньше, чем у североевропейских народов. Например, *арабские, китайские, вьетнамские, индийские студенты подходят к преподавателю РКИ очень близко*, вторгаясь в его интимную зону. Надо спокойно реагировать на это, зная и понимая, что они привыкли общаться на таком близком расстоянии.

Однако *финны*, например, очень чувствительны к личному пространству, ибо никто из них не приблизится к другому ближе расстояния вытянутой руки. Зная все это, преподавателю необходимо выбрать правильную дистанцию общения с иностранными студентами.

Дистанция в речевом общении определяется также возрастом и социальным положением. Любое нарушение «баланса» воспринимается как бестактность, вызывает у собеседников состояние напряженности и дискомфорта. Препо-

даватель вуза в межличностном пространственном общении должен обратить внимание и на такой важный параметр в общении, который психологи называют «угол общения», взаимное комфортное расположение партнеров по отношению друг к другу «по диагонали». По данным американских исследователей – супругов Соммер, а также других психологов, если общение «соперничающее», если партнеры занимают изначально конкурирующе-оборонительную позицию, имеют разные точки зрения на обсуждаемый вопрос, то они и занимают обычно положение за столом *друг против друга*. Если общение «кооперативное», если они единомышленники или просто симпатизируют друг другу – *салятся рядом*, в смежных креслах. Случайная беседа или дружеский разговор «на равных» представлены, как правило, позицией наискосок, через угол стола, *по диагонали*. Во всех случаях надо помнить, что отношения сотрудничества скорее устанавливаются с тем человеком, который сидит (или стоит) *рядом*, причем от партнера, находящегося справа, будет исходить больше понимания и поддержки, чем от того, кто находится слева.

Преподавателю вуза целесообразно знать и правила защиты «духовного суверенитета» личности. Риторика гласит: «Будь самим собой!» Чтобы иметь смелость быть самим собой, необходимо чётко представлять границы своей *духовной территории*. Эти границы священны и суверенны, хотя и изменяемы. Для защиты суверенности своих границ необходимы такие приемы и способы:

- Дать знать о своих эмоциях («Я чувствую себя так-то и так-то»).
- Спокойно проинформировать Другого о планах своих действий («Если ты сделаешь это, то я буду ...»).
- Предпринять уместные в данной ситуации действия, привести свой план в исполнение («Я решил(а), что сделаю то-то и то-то»).

Преподаватель может, например, сказать студентам: «Я чувствую, вижу, думаю..., что вы усвоили материал»; «Я хочу, чтобы вы научились мыслить»; «Если будете активно работать на занятии, то поставлю зачет-автомат».

Современному преподавателю необходимо знать также акустическую систему коммуникативного воздействия; необходимо владеть собой и своим голосом, ибо *голос* – это, как глаза и улыбка, только в еще большей степени, – «зеркало души». Голос – это мы и наши мысли, наше настроение в момент речи. Важную информацию несут также вздохи, паузы, тон речи, различные интонации, покашливания и т.п. Иногда они значат больше, чем слова. Как гласит пословица: «То же слово, да не так бы молвил». Интонация в устной речи играет главную роль. Важно не только то, что сказать, но и *как сказать*.

Оратор выражается всем своим существом, но *живой голос* наиболее важен: «Речь отзвучала и уже неповторима. Живой речи не даст даже буквальная запись... *Речь говорится*, и тут оратор – не сам по себе. Тут – *оратор и слушатель – два сердца, две воли*. И те, тогда, прежде чем услышать, жили месте с оратором во всем, что создавало эту роль. Но слово – только плоть речи. *А душа ее – звук, голос*. И в речи есть еще ритмы. В голове, в ритмах – вся взволнованность оратора, его внутреннее движение и натиск на слушателя. И труднейшая работа, когда записывается речь, – возродить ее ритмы и гибкость. *А голоса не вернешь*» [Волькенштейн, 1924].

Преподавателю надо научиться контролировать себя и смотреть на себя «со стороны»: как «звучит» его голос, как реагирует на него аудитория. *Голос уверенного* человека отличается громкостью, дикция – четкостью, он умеет держать паузы. *Голос – это закодированная информация о человеке*.

Параметры голоса: громкость, темп речи, высота звучания, диапазон – от низкого до высокого; различные интона-

ции в русской речи играют смыслообразительную роль и служат для передачи разнообразных чувств. Бернард Шоу утверждал, что *существует 50 способов сказать слово «да» и 200 способов сказать слово «нет»*. Оратор должен стремиться выразить голосом *то чувство*, которое соответствует *содержанию* его речи. О *веселом* надо говорить радостным голосом, о *грустном* – печальным и т.д. А.С. Макаренко говорил о том, что слова «спасибо» и «пожалуйста» можно произнести в пятидесяти звуковых вариациях. Иногда настроение выступающего может не соответствовать материалу речи и это проявляется в голосе. Доказано, что «в таком случае аудитория не усваивает до 30-40% интересующей ее информации» [Кохтев, 1994: 76]. Поэтому преподаватель должен «владеть собой», думать в момент выступления только о своей речи и слушателях, а не о посторонних вещах.

Преподавателю необходимо проявлять в полной мере свой *артистизм*: зрители жаждут «эмоций и зрелищ», они не должны знать о личностном, внутреннем состоянии ратора. (Заметим, что преподаватель в аудитории подобен артисту на сцене: он весь принадлежит своей роли, зрителям и слушателям.) *Если выступающий погружается в содержание* речи и забывает обо всем другом, голос его будет звучать хорошо и верно, отражая те чувства, которые требуется передать своей аудитории. П. Сопер справедливо выделяет звучность и выразительность голоса [Сопер, 1995]. Физическая основа голоса – это правильное дыхание, глубокое дыхание и контролируемое дыхание. Важен **темп речи**. В понятие *темпа речи* входят:

- 1) быстрота речи в целом;
- 2) длительность звучания отдельных слов;
- 3) интервалы и длительность пауз.

Ритм речи требует не однообразия в длительности пауз, а приятного выразительного разнообразия паузиривки. Оратор должен помнить о том, что слушателю нужна не только «красота» звучания, но и *ясность и доходчивость*

смысла речи. Необходимо чувствовать ритм, отвечающий содержанию речи, и стараться определить, где надо ускорить темп, где сбавить, где сделать короткую паузу, а где остановиться перед решающим словом или фразой, чтобы создать нужное впечатление [Сопер, 1995: 160 – 195]. Так, например, *«важные мысли надо произносить медленнее и более убедительно»* [Леммерман, 1997: 225].

Тембр речи зависит от психологического состояния оратора. Звучание голоса не будет чистым и прозрачным, если идеи оратора не ясны или безжизненны, и он сам это чувствует. Неуверенность, подавленность или радость, ликование – все передает тембр голоса. Поэтому можно заняться улучшением тембра вообще или обработкой его для выражения различных мыслей и чувств. Хороший тембр – это звучание открытое, насыщенное, ясное, с чистыми вибрациями. Следует обратить внимание на *недостатки* тембра – это одышка, хрипота, резкость, гортанность, гнусавость.

Окраска голоса отражает подлинные чувства. Поэтому вслед за предшественниками (Цицерон, Демосфен; а также П. Сопер, Х. Леммерман; в том числе – М.Р. Львов, Н.Н. Кохтев, В.И. Аннушкин, О.И. Марченко, А.К. Михальская, Л.В. Тодоров, В.Ю. Троицкий и др.) мы рекомендуем заниматься выразительным, художественным чтением. Это способствует развитию у студентов эстетического вкуса, воспитанию культуры чувств и мыслей, постижению прекрасного, творческому вдохновению – воспитанию души художественным словом. Поэтические произведения с их конкретностью и лиризмом – наилучший материал для упражнений.

Справедливости ради отметим, что даже студенты-иностранцы, студенты-нефилологи с большим удовольствием выступают перед аудиторией с чтением своих стихов и художественных сочинений. (Вспоминаются занятия, когда студенты с таким душевным волнением слушали выступления своих однокурсников, что у многих были на глазах сле-

зы, а в аудитории была потрясающая, звучная тишина – *все «превратились вслух»*.) Такие благотворные семинары остаются в памяти надолго. Интересны и вдохновенны бывают «Вечера поэзии» при свечах, «Вечера русского романа», «Творческие встречи с писателями», «Конкурсы чтецов, ораторов». «Изыщная словесность, поэзия, – как верно отмечает Л.В. Тодоров, – несравненно приоритетное воспитательное достояние человечества, она сама – предпочтительная цель познания и духовного постижения. Слово «поэзия», в главном своем значении, передает «обаяние жизни и культуры и имеет обще эстетический смысл, распространяется на все виды деятельности и искусства» [Тодоров, 2003: 35 – 36].

На открытии курсов художественного слова для болгарских учителей поэт А. Далчев еще в 1978 г. сформулировал, на наш взгляд, актуальную и для современной России стратегию формирования риторической культуры в обществе, в которой первостепенное значение придается *акустической* стороне речи: «Подлинно культурное отношение к языку начинается с того момента, когда слово воспринимается уже как нечто ценное само по себе, когда нам уже не все равно, как мы говорим и как мы произносим. *Культ языка – это уже мерило культуры*» [Далчев, 1980: 110]. **Слово – это не только значение, но и нечто большее: оно еще цвет и звук, а язык не только мысль, но и мелодия, ритм, музыка.** Чтобы буква ожила, ее нужно произнести, тогда она вновь обретет свою полноту, станет словом. Это чувствовали все великие писатели. Известно, например, что, когда И.С. Тургенев и его друг Флобер создавали свои произведения, они *каждое слово, фразу произносили вслух*, чтобы почувствовать их звучание, их эмоциональное и эстетическое воздействие. Поэтому нас и покоряет *«музыкальность прозы»* И.С. Тургенева, которая звучит, как глубокая музыка Бетховена, и *«весенний, подснежниковый язык»* художественных произведений М.М. Пришвина.

Текст походит на партитуру, это ноты, и от нас зависит, как они прозвучат. Преподавателю вуза необходимо знать и помнить о духовно-космической созидательной природе *звучащего Слова*, постулируемой всеми мировыми культурами и религиями. «Слово утверждается в качестве космической силы, от него зависит всемирный порядок: *стоит сказать – и сказанное сбывается*. Важнейшая черта: слово Господне – *слово сказанное*, а не написанное. Именно *устное, произнесенное слово* обладает физической силой – так началась культура. Вероятно, от этого зависит то, что одна из частей рта называется по-русски «небо» – и во рту, ртом-словом творится небо и земля» [Мильдон, 1997:17]. И религия, и современная наука, и искусство, и исторический опыт самой риторики и ораторики (вспомним голос известного диктора Ю. Левитана) способны актуализировать для современного риторического сознания звучащую речь как созидающее или разрушающее деяние на тонком уровне Бытия. Именно *акустическое поведение*, выявляя, реализуя и обогащая вербальное поведение, делает речевое поведение личности социальным действенным явлением с обратной реакцией реализуемого устного взаимодействия, а, следовательно, и более мотивированным для формирования риторической компетентности и культуры у отдельной личности. «*Интонация открывает далекие перспективы смысла*» [Андроников, 1981: 232]; важна «диалогичность» акустического поведения, ориентированного на собеседника.

Особого внимания заслуживает **проблема «педагогического голоса»**. Этот «термин означает профессионально сформированный голос, в полной мере обеспечивающий звуковую сторону педагогического общения: потенциально высокий уровень громкости, широкий динамический и высотный диапазон, разнообразие тембров, благозвучность, полетность, помехоустойчивость, суггестивность (лат. *suggstio* – внушение), адаптивность (лат. *adaptatio* – приспособление), гибкость, выносливость» [Педагогическое речеведение: сло-

варь-справочник. – М., 1998: 100]. Так, например, усиление голоса акцентирует внимание аудитории на главном, контраст сохраняет и улучшает свежесть восприятия. Однако «главным условием эффективности воздействия всегда остается основное правило общения – ориентация на адресата при отборе всех средств как языковых, так и невербальных» [Смелкова, 1999: 18].

Преподавателю нельзя кричать на аудиторию, ибо крик свидетельствует о бессилии человека. Установить порядок и тишину в аудитории можно, сделав большую психологическую *паузу* в речи, заговорив *тихим* голосом. «*Тихий голос далеко слышен*». Говорить надо «с чувством, с толком, с расстановкой», чтобы слышала вся аудитория. Можно говорить *низким* голосом, который звучит более авторитетно. Многие студенты жалуются, что у них от неприятного или очень громкого, или монотонного голоса некоторых преподавателей начинают болеть голова и сердце. Несколько студентов признались нам, что у них от *резкого* голоса некоторых преподавателей начинается усиленное сердцебиение, и у отдельных студентов даже развилась *тахикардия от постоянного страха* перед агрессивным и авторитарным голосом преподавателя.

В табл. 1 даны оценки качества голоса, живой речи, речевого поведения преподавателей студентами ОГУ (лексика студенческая).

Вполне очевидно, что сегодня востребовано *культурное* общение, требующее приятного, доброжелательного звучания голоса и четкой дикции, артикуляции, красивой устной речи. Однако преподавателю необходимо уметь и красноречиво молчать. Молчание – это тоже речь. Молчание красноречиво.

Категория молчания – это наиболее адекватное выражение натуроцентрического мироощущения; апология молчания – хорошо аргументированная ценностная позиция.

Оценка качества голоса и устной речи преподавателей вуза студентами

Положительные оценки качества голоса и устной речи преподавателей вуза	Отрицательные оценки качества голоса и устной речи преподавателей вуза
Голос приятный, немонотонный, спокойный, уверенный, мягкий, добрый, добродушный, динамичный, поставленный, нежный, ровный, громкий, низкий, теплый, завораживающий, звучный, тихий	Голос скучный, монотонный, резкий, режущий слух, неприятный, жесткий, грубый, крикливый, неуверенный, очень тихий, визгливый, очень громкий, гнусавый, писклявый, высокий, скрипучий
Речь без дефектов, выразительная, разборчивая, ясная, неторопливая, четкая, понятная, чистая, размеренная, хорошо воспринимается, приятная, мелодичная	Речь невнятная, тихая, непонятная, сухая, запутанная, с большим количеством речевых ошибок, бормотание, сумбурная, скомканная, неразборчивая, скванная, скучная
Речь грамотная, эмоциональная, логически выстроенная, плавная, приятная, слегка строгая, с юмором, с хорошим словарным запасом, богатая, красивая, яркая, эмоциональная, культурная	Речь безграмотная, сбивчивая, быстрая, громкая, неземциональная, взрывчатая с использованием слов-паразитов, сленга, нецензурных слов, ненормативной лексики, диалектных слов
Интонации спокойные, сдержанные, доброжелательные, приветливые	Интонации грубые, язвительные, повышенные, агрессивные, злые
Дикция четкая, диктуют громко, не быстро, членораздельно Литературное произношение	Дикция нечеткая, глотают согласные звуки, жуют конец предложения. Диалектное произношение, манеризмы

«Молчание как риторический прием в педагогическом общении чаще всего проявляется в различных по функциональной направленности паузах, которые преподаватель, как правило, делает преднамеренно. Грамотная пауза в речи преподавателя, как и грамотно избранное им слово, свидетельствуют об умении педагога «подстроить» высказывание под адресата, учесть «грамматику слушающего». Коммуникативно-значимая пауза в речи преподавателя вуза, органично вплетенная в ткань диалога, – это и необходимое средство выразительности, способствующее созданию особого эмоционального фона лекции или практического занятия. «Красноречивая пауза», «красноречивое молчание» преподавателя выполняют в профессионально-педагогическом диалоге дисциплинарную, нравственно-этическую, эстетическую функции» [Вострикова, 2009, № 4: 94], а также «контактную, дисконтактную, эмотивную, информативную, стратегическую, риторическую, оценочную, акциональную» [Кузнецов, 2014: 125].

Продолжительность паузы, которую делает преподаватель, существенно сказывается на характере научно-учебного диалога. Так, если «пауза ожидания ответа» выдерживается им от трех до пяти секунд, то увеличивается число высказываний учащихся, возрастает длительность ответов, повышается уверенность студентов, их суждения становятся более доказательными, в обсуждение включаются студенты с невысоким темпом обучения, усиливается взаимодействие между студентами. Например, преподаватель говорит: *«Подумайте и скажите, почему русский язык – это отражение русскости?»*, *«Как вы это понимаете?»* – и на некоторое время умолкает, давая возможность студентам осмыслить вопросы, поскольку *устная речь воспринимается во время пауз*. На занятиях спонтанно могут возникать дискуссии, студенты смело высказывают свои мнения, а преподаватель умело направляет дискуссионный процесс, используя вопросы: *«Кто думает иначе?»*, *«Почему вы не согласны?»*, *«Мо-*

жем ли мы принять это?», «Кто же прав?» или предложения: «Докажите свою правоту!», «Приведите примеры!», «Сделаем общие выводы!».

Таким образом, студенты приходят к пониманию, осмыслению и эмоциональному переживанию темы учебного занятия. Все это способствует целостному, гармоничному развитию левого и правого полушария головного мозга, формированию интеллектуальной, духовной, душевной, риторической культуры личности. Следовательно, наше отношение к действительности, к людям, наше здоровье и работоспособность зависят в значительной степени от «привычного» уровня **акустической культуры общения**. Ответственность за разумно организованное общение во время учебного занятия несет, прежде всего, преподаватель.

Рассмотрим теперь **ольфакторную систему** коммуникативного воздействия. Необходимо заметить, что **дыхание** не только снабжает человеческий организм кислородом, но и **отражает эмоциональное состояние человека**. Когда кто-то нервничает, злится или возбужден, ритм дыхания учащается, когда человек удовлетворен или расслаблен – дыхание замедляется. Человек в печали – и его дыхание будет медленным и дрожащим, потому что он испытывает недостаток энергии, и ему надо помочь. Риторически грамотный преподаватель, внимательно наблюдая за аудиторией, может **по языку телодвижений проследить ход мысли студента**. Например, если человек мысленно представляет себе какую-то картину, он дышит немного быстрее, а если он представляет себе чувство, то немного глубже. Сами по себе **вдох** и **выдох** являются уже **сигналом**: резкий вдох говорит о том, что человек напуган. Среди учебной группы студентов **резкий вдох** означает, что кто-то **хочет взять слово**. Глубокий, **расслабленный выдох** – это значит, человек что-то **осознал** или **понял**. Длинный выдох – человек принял решение, что-то **обдумал**.

Известно, что обоняние непосредственно связано с лимбической системой головного мозга – эволюционно одной из самых древних его частей. Именно эта часть даёт возможность любить, вожделеть, негодовать и помнить. Вот почему поток запахов из прошлого может принести с собой целую вереницу чувств и воспоминаний. В нейронах и синапсах скрывается ключ к истине слов Редьярда Киплинга: «*Запах* надёжнее слов и взглядов затронут струны Вашего сердца». Подтвердим эту мысль фрагментом из рассказа В. Распутина «Уроки французского»: «В первое время в школе я долго не мог *привыкнуть к голосу* Лидии Михайловны, он сбивал меня с толку. У нас в деревне говорили, *запахивая* голос глубоко в нутро, и потому он звучал вволюшку, а у Лидии Михайловны он был каким-то мелким и *легким*, так что в него приходилось *вслушиваться*. Она сидела передо мной аккуратная, вся умная и красивая, красивая в одежде и в своей женской молодой поре, которую я смутно чувствовал, *до меня доходил запах духов от нее, который я принимал за самое дыхание...*» [Распутин, 2001].

Итак, мы еще раз убеждаемся в эстетическом воздействии голоса – «в него приходилось *вслушиваться*», и запаха – «*доходил запах духов от нее*», который воздействует на ученика – как «самое дыхание», а также внешнего вида и самой личности педагога: «аккуратная, вся умная и красивая, красивая в одежде и в своей женской молодой поре».

В настоящее время выявлены два главных механизма влияния запаха – ассоциативный и рефлекторный. Первый основан на пробуждении у человека воспоминаний, связанных с запахом, второй – с непосредственным физиологическим действием запаха на организм, например, улучшить дыхание можно испарениями берёзы, липы, эвкалипта, лимонного дерева, а ароматы сосны, ели, сирени выравнивают артериальное давление. Недаром говорится: «*В берёзовом лесу – веселиться, в сосновом – Богу молиться*». Запахи ока-

зывают большое влияние на организм, благодаря этому их называют «воздушными витаминами» [см. подробно: Колесникова, 1998].

Следовательно, свежий воздух в учебной аудитории, «уроки красоты», проводимые на природе, приятные запахи, исходящие от преподавателей и студентов, способствуют «гигиене» общения и обеспечивают эффективность речевого воздействия и взаимодействия, повышают умственную и творческую активность общающихся.

Очевидно, что преподаватель должен уметь владеть собой и своим телом, осанкой, походкой, голосом, разнообразными интонациями, мимикой, взглядом. Преподавателю не следует стоять застывшей статуей на трибуне. Его речь должна сопровождаться уместной улыбкой, жестами, мимикой, разнообразной интонацией, не утомлять. Педагогу необходимо видеть всю аудиторию и адекватно реагировать на вербальные и невербальные сигналы, посылаемые студентами [см. подробно: Колесникова, 2007] Преподавателю не надо прятаться за кафедру, а лучше стать перед аудиторией во весь рост. Одеваться надо так, чтобы не вызывать удивления и зависти, ибо «аудитория быстрее замечает недостатки, чем достоинства» (Цицерон).

Установлено, что внешний вид преподавателя оказывает влияние на передачу знаний. Голос, интонации, дикция – все это воздействует на восприятие оратора аудиторией. В табл. 2 представлена оценка студентами невербального общения преподавателей вуза: мимика, жестикация, осанка, походка, манеры. Эти характеристики и оценки выявляют *то важное и ценное* в невербальном общении преподавателей вуза, что определенным образом воздействует на восприятие студентами самой личности преподавателя и его речевого поведения, (не) способствует усвоению знаний и пониманию.

**Оценка студентами невербального общения преподавателя вуза:
мимика, жестикуляция, осанка, походка, манеры**

Положительная оценка	Отрицательная оценка
Интересная, экспрессивная, богатая, доброжелательная мимика	Недовольная, злая мимика
Улыбка, приветливое, доброе лицо. Доброжелательные, умные, внимательные глаза. Сердечный, добрый взгляд	Кислое лицо, напряженное нервное. Равнодушные глаза высокомерный, жесткий, надменный взгляд
Легкие, сдержанные жесты, использование только нужных жестов	Нервные жесты, сильная жестикуляция, много размахиваний, резкая жестикуляция
Свободное, культурное поведение	Постоянное напряжение, как в лице, так и в теле
Умение поддерживать визуальный контакт с аудиторией	Отсутствие визуального контакта, не чувствуют аудитории, очень часто смотрят в окно
Преподаватель стоит во весь рост или сидит за столом, слегка наклоняясь вперед, к студентам	Постоянное хождение по аудитории раздражает и вызывает смех в аудитории
Прямая, аристократическая осанка	Сутулость, сутуловатость, сгорбленность
Походка уверенная, легкая, быстрая, энергичная	Семенящая, неуверенная походка
Хорошие манеры, знание и соблюдение педагогического речевого этикета	Отсутствие хороших манер, оскорбительное поведение, наглость

Особая *ценность* невербальных средств по сравнению с речью заключается в том, что они более *естественны*, и в меньшей степени находятся под контролем сознания, поэтому бывают *более правдивы* в плане отражения чувств и от-

ношений. Это дает право говорить о возможном *приоритете невербальных средств над речевыми* в передаче характера общения, отношений доминирования-подчинения, социального статуса «выше-ниже», которые обычно словами не обозначаются. Необходимо отметить, что наиболее «одобряемые» в том или ином обществе модели невербального поведения всегда отражают нравственно-эстетические ценности данного общества.

Учитывая, что человек есть единство тела, духа и души, можно с помощью тела, невербальной тренировки изменить, развить и внутреннюю сущность. Существует *принцип связи тела с мозгом*. Поэтому Р.Декарт советовал: «Наблюдайте за вашим телом, если хотите, чтобы ваш ум работал правильно!». В любом случае полезно научиться использовать «положительные» модели невербального поведения и избавиться от тех, которые несут отрицательную, негативную окраску. Это даст возможность чувствовать себя комфортно в разных коммуникативных ситуациях. Важно помнить о том, «чтобы каждое упражнение для тела было одновременно и упражнением для души» (Михаил Чехов); что *духовная содержательность личности выражена, прежде всего, невербально*.

Совершенство духа идет через совершенство тела, поскольку мысль, чувство, слово, тело – все едино. Это основа формирования риторической личности преподавателя. Зная способы и правила невербального выражения чувств и отношений, педагог может найти верную форму проявления своих истинных установок, которая будет правильно понята студентами.

Итак, невербальное воздействие и взаимодействие – это важный фактор в межкультурном общении современного преподавателя вуза. Преподавателю важно правильно и своевременно *реагировать на невербальное поведение* студентов в аудитории. В этом проявляется риторическая куль-

тура и межкультурная компетентность и компетенция преподавателя.

В качестве доказательства проиллюстрируем высказанную мысль фрагментом записи одного из многочисленных учебных практических занятий по РКИ. Обстановка в аудитории доброжелательная, раскрепощенная, иностранные студенты и преподаватель чувствуют себя комфортно. Наблюдается учебный диалог: идет *объяснение русских фразеологизмов* с разъяснением русских традиций, быта, культуры в числе других – фразеологизм *«Вашими устами да мед бы пить»* (перед каждым студентом лежит список изучаемых на уроке фразеологизмов – прекрасный методический прием учащийся видит, слышит и использует в речи необходимые языковые единицы). Следует заметить, что преподаватель обладает риторической культурой и межкультурной компетентностью, учитывает вербальные и невербальные проявления студентов.

Преподаватель: *«Я думаю / это выражение вы сразу поймете/ Ребята/ посмотрите/ как Сильвия прекрасно выглядит / Сильвия / что ты мне ответишь/»* (преподаватель РКИ риторически грамотно и методически правильно использует реальных субъектов общения в качестве наглядности и ждет вербальную реакцию – ответ по ситуации общения. – Л.К.).

Студентка: *«Вашими устами / да мед бы пить»*.

Преподаватель: *«Почему /мед/ разве мед пьют?»* (преподаватель использует прием поиска смысловоречевой догадки. – Л.К.).

Студенты, смеясь: *«Бывает/ Что-то сладкое»*.

Преподаватель: *«Бывает/ Да/ Помните/ мы говорили что до 14 века/ вина у нас не было/ русские пили мед/ И сказки Пушкина/ кстати/ заканчиваются/ «И я там был/ мед/ пиво пил/» –/ Ваши уста/ предназначены для чего-то сладкого/ – Вы меня/ очень высоко оценили/ – это очень скромный ответ на комплимент/ «Вашими устами / да мед бы пить»*.

Далее преподаватель сравнивает возможный ответ на комплимент в многонациональной аудитории:

Преподаватель: «В польской ситуации/ что вы отвечаете на комплимент?/

Студенты: «Спасибо!».

Преподаватель: «А в чешской/ словацкой...».

Студенты: «Спасибо!»

Преподаватель: «А в русской действительности /обязательно скажут/ «Да что ты/ я сегодня плохо спала/ голова у меня болит/ в парикмахерской давно не была/» / так обычно/ говорят люди средних лет/ а молодые / могут сказать / *Спасибо!*

Далее объясняется фразеологизм «*Всякому овощу свое время.*».

Преподаватель спрашивает: «*Иржи/ почему ты не женат?*» (вновь мы наблюдаем обращение к реальному участнику учебного диалога. – Л.К.).

Студент отвечает: «*Молод еще!*»

Студенты смеются и отвечают: «*Всякому овощу свое время*» / «*Придет время*» (в результате вербального поиска студенты дают нужный ответ – Л.К.).

Важно отметить, что преподаватель обладает высокой риторической культурой невербального общения, умеет читать мысли собеседников по их телодвижениям, жестам, мимике. Объясняется следующий фразеологизм: «*На безрыбье и рак рыба*».

Преподаватель спрашивает: «*Сильвия / почему ты смеешься? Прочитай/ пожалуйста!*» (преподаватель учитывает сиюминутную невербальную реакцию – смех участников общения в данной аудитории; смех в данной ситуации свидетельствует о том, что студентка поняла смысл фразеологизма. – Л.К.).

Студентка читает: «*На безрыбье/ и рак рыба*» (Смех в аудитории). Преподаватель: «*Так / в какой ситуации / мы можем употребить это выражение?*» (преподаватель помо-

гает студентам подумать и сделать правильный выбор. – Л.К.).

Студенты: «*В общежитии!*» (смех в аудитории).

Преподаватель: «*Вижу/ Мария не поняла*» (преподаватель замечает удивленное выражение лица студентки и передает инициативу студентам – еще важный риторический прием: обращение к свидетелям, субъектам общения. – Л.К.). – «*Объясните/ Мари!*».

Студентка: «*Если у меня нет выбора, я беру то/ что есть*». Преподаватель: «*Ну/ в конкретной ситуации!*» (используется еще один риторический прием, побуждение – поиск языковой догадки. – Л.К.).

Студентка: «*Например / я проголодалась/ Я не люблю картошки/ но в столовой/ осталась только картошка/ я беру картошку просто*».

Преподаватель (побуждает к поиску нужного, правильного примера. – Л.К.): «*Можно сказать / «Голод не тетка» / Не очень понятно / Дайте более прозрачный пример / Милка! / Давай! / Загадочная улыбка у тебя...*» (преподаватель заметила невербальную реакцию и поняла по выражению лица, загадочной улыбке, что студентка догадалась, что означает изучаемый фразеологизм. – Л.К.).

Студентка: «*Ну/ просто так/ девушки/ употребляют это выражение/ когда речь идет о парне/ например / идет дискотека / Смотришь/ не нравится тебе никакой парень / а хочешь танцевать/ и говоришь:/ «На безрыбье и рак рыба». Ну/ пусть/ который парень подойдет ко мне/ будем танцевать*».

Преподаватель: «*Теперь / вижу/ Мария поняла*». – Мария радостно кивает головой.

Итак, цель учебного диалога достигнута. Всем все понятно, все улыбаются, смеются. Материал легко запоминается и свободно используется в речи студентами благодаря межкультурной компетенции и риторической культуре преподавателя. Преподаватель РКИ смогла *риторически грамотно*, доброжелательно и уважительно, ненавязчиво, на-

править в нужное русло мысли студентов, учитывая *невербальные* проявления их мыслительной деятельности, используя обращения, вопросы, побуждения, поиск языковой догадки и др., например: «Сильвия? Почему ты смеешься?», «Вижу/ Мария не поняла». «Не очень понятно / Дайте более прозрачный пример». «Загадочная улыбка у тебя...», «Теперь/ вижу/ Мария поняла».

Кроме этого преподаватель работает *индивидуально* с каждым студентом, и в то же время *вместе со всей группой* приходит к правильным выводам. Риторическая культура преподавателя проявилась в *демократическом стиле* общения, в *равноправном отношении* к студентам как субъектам, соучастникам творческого процесса («Объясните/ Марии!») и в умении направить беседу на поиск «истины».

Занятие прошло *успешно* благодаря чувству удовольствия от языковой игры, психологического взаимонасыщения и игрового энергообмена. Студенты испытали и своеобразное *эстетическое чувство удовлетворения* от совместно создаваемого образа, познали «чувство творца». Очевидно, что студенты любят своего преподавателя, сформировавшего *отношения взаимопомощи* среди студентов группы и доброжелательное отношение к людям, язык которых они изучают.

Следовательно, данный преподаватель обладает межкультурной компетенцией и риторической культурой, которая проявилась в его индивидуальном, демократическом стиле педагогического общения [см. подробно: Колесникова, 2007; 2013].

Отметим, что студенты-иностранцы с интересом включились в работу и смогли реализовать свои познания русского языка в своей речи на русском языке. «Вторичная языковая личность» должна знать систему языка, понятия и идеи, которые образуют «картину мира», возможность «реализовать свой замысел в процессе общения на уровне носителя языка» [Щукин, 2003]. Поэтому «представляется значимой идея *взаимопомощи* в неразрывности слова-дела-жизни

субъектов общения, субъектов взаимодействия: обсуждаем, избегая критических суждений» [Молчановский, 2001].

Любому преподавателю необходимо осознать, что человек говорит всем телом. Поэтому надо быть внимательным к невербальному поведению личности студента во время учебного занятия и учитывать изменение его психологического состояния по внешним проявлениям: жестикуляции, мимики, вздохам, смеху и т.д.

Следовательно, риторически грамотное семиотическое невербальное общение – это залог эффективного академического межкультурного общения.

Вопросы и задания:

1. Дать определение семиотики.
2. Что такое невербальное общение?
3. Коммуникативная роль внешнего вида, походки, улыбки.
4. Коммуникативная роль взгляда, визуального контакта.
5. Коммуникативная роль голоса. Характеристики голоса.
6. Педагогический голос и его особенности.
7. Пространственные зоны общения.
8. Коммуникативное воздействие невербального поведения преподавателей в оценке студентов.
9. Грамотное прочтение и учет невербального поведения студентов преподавателем во время учебного занятия.
10. Приведите примеры собственных наблюдений за невербальным поведением студентов и преподавателей. Какова их роль в общении?



2.4. Система средств коммуникативного воздействия преподавателя вуза

Систему средств академического межкультурного общения можно определить как систему *способов кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации*, передаваемой в процессе общения. Под средствами общения понимается и то, *каким образом* человек реализует содержание общения и достигает его цели.

Коммуникативный успех современного преподавателя вуза (в идеале) проявляется в том, что он, изобретая содержание какой-либо конкретной речи, должен мыслить «в трех измерениях»:

- ✓ о том *впечатлении*, какое он производит на слушателя (т.е. это проблема создания образа оратора и исполнения речи);
- ✓ о слушателях и их *эмоциях* (по выражению Аристотеля, «о страстях»);
- ✓ о *доказательности* самой речи («о доводах»).

«Доказательство достигается с помощью *нравственного характера* говорящего в том случае, когда *речь произносится так, что внушает доверие* к человеку, ее произносящему, потому что мы выносим различные решения под влиянием удовольствия и неудовольствия, любви или ненависти. Наконец, сама речь убеждает нас в том случае, когда оратор выводит действительную или кажущуюся истину из доводов, которые оказываются в наличии для каждого данного вопроса» (Аристотель. Риторика. Книга первая).

Аристотель разработал три аспекта воздействия, убеждения – источник, послание и эмоции аудитории. Он рекомендовал оратору «подавать» себя как хорошего человека и учил направлять эмоции на пользу дела. Для этого современному преподавателю вуза необходимо овладеть системой способов риторического воздействия и взаимодействия

с аудиторией. *Воздействие возможно только на основе взаимодействия.*

В связи с этим преподавателю, прежде всего, необходимо *создать свой образ* успешного, знающего, любимого, уважаемого и обаятельного человека, с которого можно брать пример, ибо человек склонен доверять тому, кто ему нравится. Далее надо *создать благоприятный климат в аудитории.* «Говорить – значит что-то делать и создавать» (Платон). Преподаватель своим внешним обликом, осанкой, походкой, жестами, мимикой, улыбкой, голосом, разнообразными интонациями, уважительным и доброжелательным отношением к аудитории, проявляющемся в его речевом поведении, должен создавать приятную атмосферу общения. Для этого преподавателю надо вербально проявить свою любовь к аудитории и к предмету преподавания, например, «Я рад(а) работать с вами! Вы такие умные, талантливые!», «Я вас люблю!», «Я люблю русский язык!» – «А вы его любите?» и т.п.

Возбудить эмоции, «страсти» в аудитории, заинтересовать и увлечь студентов предметом преподавания, можно, задав ряд вопросов, заставляющих задуматься, например, «А хорошо ли мы с вами его знаем русский язык?!». «Что значит – русский язык? Русский язык – это проявление русскости. Как Вы это понимаете? Как в языке отражается культура народа, его ментальность, менталитет? Приведите примеры. // Язык и Речь –/ это одно и то же? Почему мы говорим:/ «Язык мой –/ враг мой» и «Язык мой/ – друг мой!»; /Справедлива ли русская пословица/ «Речь – /это в другого втечь»? и т.д. Иностранцев можно спросить: «Легко ли (интересно ли) вам изучать русский язык?», «О чем вы узнаете, изучая русский язык?», «Вы любите говорить по-русски?», «Какие вы знаете русские пословицы и поговорки?», «Как вы их понимаете?», «В вашем языке есть подобные выражения?» и т.п.

Преподавателю *надо уметь поставить задачу*, как разрешить ту или иную проблему, открыть перспективу, дать системное представление о предмете изучения и связать с общей картиной мира. *Преподаватель – тот, кто учит умению жить, используя для этого свой предмет преподавания, тот, кто в известном, способен открывать неизвестное.*

Важным условием успешности академического межкультурного общения является его *эмоциональность*, ибо *обучение подлинному мышлению невозможно без эмоций*. Русский просветитель второй половины XVIII в. Н.И. Новиков отмечал: «*Через чувства должно вселять во младую душу первые приятные знания и представления и сохранять их в ней*» [Новиков, 1985; 30]. О важном значении эмоций в преподавании писали многие ученые: С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский, Н.П. Фетискин, И.А. Шурыгина, А.Я. Чебыкин и др. По мнению П. Куттера, «сейчас проповедуется воспитание, лишённое чувств и эмпатии. Современное образование сводится к познанию, но не является аффективным. *А человек, не получивший урока сердечности, – существо бесчувственное*» [Куттер, 1988; 180]. О важности «эмоций» в речевом поведении убедительно писали академики Ю.В. Рождественский [Рождественский, 1996] и В.И. Вернадский: «*Разве можно узнать и понять, когда спит чувство, когда не волнуется сердце, когда нет каких-то чудных, каких-то неуловимых обширных фантазий. Говорят, одним разумом можно все постигнуть. Не верьте, не верьте! Те, которые говорят так, не знают, что такое разум...*» [Вернадский, 1981: 93].

Закон эмоциональности – один из основных законов риторики. Эмоциональность называется в перечне требований, предъявляемых к культуре речи преподавателя. *Эмоциональность – основа и способ речевого воздействия*. И, следовательно, от того, насколько речь преподавателя эмоциональна и убедительна, зависит ее успешное воспри-

ятие и усвоение адресатом речи. Эмоциональные функции речи педагога многообразны. Эмоциональный фон речи может быть достигнут за счет применения эмоционально-экспрессивной лексики, образности, различных поэтических средств, риторических тропов и фигур, фразеологических единиц, пословиц и поговорок, уместного юмора, похвалы, например, «*Как приятно с вами работать!*», «*Какие вы молодцы!*», «*Я вас люблю!*» или «*Век живи – век учись!*», «*Ученые и труд все перетрут*» и т.п.

Преподавателю не надо скупиться на добрые слова, на заслуженные комплименты, ***не упускать возможности похвалить студентов, развивая их уверенность в себе***, побуждая их к творческой работе, к самосовершенствованию. Подтвердим правильность наших выводов, приведя доказательства – отзывы студентов ОГУ: «Наш преподаватель всегда оценивала нас очень объективно, но при этом *никогда не ругала*, а ее замечания мы воспринимали всерьез, ведь они действительно *помогали учиться на ошибках*». «На занятиях мы не получали *ни капли негативных эмоций*. Мы могли услышать лишь *похвалу или лишь замечания, что помогало* росту стимула в нас для дальнейшего совершенствования».

Следовательно, преподавателю надо искать пути не только к уму, но к сердцу учащихся, ибо *сердце – это средоточие, среда*, в которой формируется душа и мысль человека – «*мысль сердечная*». Гамма эмоциональных оттенков академической речи дополняется также *невербальными* средствами, естественно возникающими в процессе учебно-научного общения, – интонацией, мимикой, улыбкой, взглядом, вздохом, красноречивым молчанием, жестами, различными телодвижениями, оказывающими не менее сильное эмоциональное влияние на учащихся.

Для эффективного общения преподаватель использует и русский речевой этикет. ***Русский речевой этикет преподавателя вуза*** – это установленные правила русского рече-

вого поведения, система стереотипных, устойчивых формул общения, принятых в сфере высшего образования. Владение речевым этикетом гармонизирует речевое общение, способствует приобретению авторитета, порождает доверие и уважение. Преподавателю следует помнить, что его *аудитория* – это, образно говоря, «общество в миниатюре», и, следовательно, так, как студенты привыкнут общаться на занятиях, так же будут общаться и в дальнейшей жизни. Все зависит от умений преподавателя организовать культурный *диалог*, т.е. взаимодействие со студентами. Речь начинается с привлечения внимания: «*Высказывание – это вопрос*» (М. Гарднер). Преподаватель и его речь, как правило, являются образцом для подражания. Характер аудитории связан с тем, что *речь преподавателя* направлена на коллективные действия и потому ее главная задача – *достичь совместного действия* через культуру общения, используя, прежде всего, русский речевой этикет.

Реальный доброжелательный контакт с аудиторией у преподавателя начинается с *улыбки* («дружба начитается с улыбки»), улыбка располагает к общению, создает хорошее настроение), с *небольшой эмоциональной паузы* (во время которой аудитория рассматривает и оценивает внешний вид преподавателя, улавливает его настроение, и преподаватель успевает сориентироваться, «почувствовать» атмосферу в аудитории), с *эмоционального старта*:

Приветствие: *Здравствуйте! Доброе утро! Добрый день! Рад(а) вас всех видеть! Приятно вновь встретиться с вами!*

Обращение: *Как дела? Как настроение? Как вам сегодняшняя погода? Кто отсутствует? Кого нет? Почему? Что случилось? Что нового?* и т.п. Такое приветствие-обращение создает приятную, доверительную и дружескую атмосферу в аудитории, снимает страх, фобию общения.

Преподавателю надо соблюдать следующие **риторические правила**:

1) говорить так, чтобы слышала вся аудитория, не слишком громко и не слишком тихо;

2) не кричать, говорить с доброжелательными, убедительными интонациями, в среднем темпе, чтобы успели записать и во время пауз осмыслить речь;

3) четко произносить слова, делая логические ударения, выделяя голосом основные понятия во фразе;

4) излагать материал лекции логично, последовательно, литературным языком, без вульгаризмов и диалектизмов.

Наша речь – признак ума или глупости. (Петр I недаром приказывал говорить без бумажки «дабы дурь каждого была видна».) Вследствие этого преподавателю необходимо тщательно продумывать свою речь и речевое поведение, целесообразно выстраивать свои взаимоотношения с аудиторией. Формальные и неформальные отношения дополняют друг друга, поэтому в зависимости от ситуации можно обращаться к студенту на «Вы» и (или) на «ты». Студентам можно сказать: «*Друзья мои!*», но не фамильярно и снисходительно, как обращаются некоторые преподаватели вуза к студентам: «*Зайки мои*», «*Рыбки мои*», «*Ребятки*» и т.п., ибо студенты уже достаточно взрослые, самостоятельные люди.

На лекции, как и на любом другом аудиторном занятии, преподавателю необходимо *учить студентов мыслить*, а не диктовать в ускоренном темпе свои записи. Элементы диалогизма обязательно должны быть на каждом занятии, это позволяет лучше усваивать изученный материал, понимать его, размышлять.

Преподавателю необходимо аргументированно, последовательно, логично строить свою речь, уметь сопоставлять несопоставимое, давать неожиданную информацию, ибо «Ничто так не пленяет ума, как неожиданность» (Бэкон). Надо уметь ошеломить, чтобы заставить думать. «Справедлив тот, кто новый материал дает как странный, необычный

в аудитории, например, «Какого цвета Петербург Достоевского?» (Серо-желтый). – Почему?» [Мурашов, 2001: 37]. Слово преподавателя должно быть направлено на создание и укрепление эстетического и интеллектуально-нравственного здоровья учащихся, ибо *каждое слово имеет прикосновение к сердцу*.

В связи с этим сегодня особую ценность имеет *здоровьесберегающее общение*, т.е. построение учебного диалога на здоровьесберегающей основе, на основе доброго, дружелюбного общения, действующего «как витамин для здоровья». Установлено, что «здоровьесберегающее общение приводит к следующим результатам: предотвращение усталости и утомляемости, уменьшение пропусков по болезни, развитию интеллектуальной активности, творческому развитию языкового сознания и повышению успеваемости учащихся» [Юнина, 2004: 175]. Педагогу важно следить за тем, *что он говорит*. Подсознание воспринимает информацию буквально: если какое-то слово или фраза имеет двойной смысл, то внутренний разум перерабатывает и то и другое значение. Приведем *перечень фраз*, которые имеют *двойной смысл* и могут привести к тому или иному заболеванию:

- ✓ *я это просто не перевариваю*
- ✓ *сидит в печенке*
- ✓ *больно видеть*
- ✓ *глаза б мои не видели*
- ✓ *видеть тебя не хочу*
- ✓ *слышать тебя не хочу*
- ✓ *это все поперек горла у меня стоит* и т.п.

Подобные фразы с двойным смыслом отражают отношение к чему-кому-либо, поэтому надо в первую очередь поменять отношение, а вместе с этим появятся новые слова в лексиконе. Известен такой факт: одна молодая учительница пожаловалась на постоянную охриплость голоса: «*Эти дети у меня уже поперек горла сидят*» – и указала ребром ладони на щитовидный хрящ. Врач посоветовал ей сменить работу

или изменить отношение к детям, так как «болезнь – это внешнее отражение наших мыслей и нашего поведения» [Синельников, 2002: 102]. Агрессивные мысли по сути своей разрушительны, и если человек использует их в своей жизни то тогда он должен взять ответственность за те последствия которые эти эмоции и мысли принесут с собой: агрессия порождает агрессию.

Особенно опасна агрессия преподавателей. Здесь уместно привести реальный пример полукомической, но, по сути, совсем не смешной ситуации: Учительница преклонных лет «делится секретами мастерства с молодым поколением будущих педагогов, наставляя студентов-практикантов примерно следующим образом: *«Ну что вы на них кричите? Зачем тратите свои нервы? Вот одна из вас тетрадкой за чем-то по столу хлопнула (студентка пристыженно опускает глаза)! Разве так делают?... ЖУРНАЛОМ надо было стукнуть! ЖУР-НА-ЛОМ!!! Да по сильнее...»* [Щербинина, 2006, 222]. Подобная агрессия «педагога» отрицательно сказывается на психологическом климате в коллективе и на учебном процессе. Как написали в своих отзывах студенты ОГУ, «если студента считают *никем*, то к таким преподавателям студенты не ходят на занятия, так как испытывают *стресс*, и отказываются сдавать у них экзамены».

Отсюда вывод: преподаватель обязан видеть в студенте человека, уважать его человеческое достоинство, вести с ним доброжелательный диалог, беседу, учитывать его менталитет и культуру.

Преподавателю важно владеть и **культурой критики** для того, чтобы критические высказывания не испортили отношений с собеседником и позволили бы разъяснить ему его ошибку. Для этого следует критиковать не личность и качества собеседника, а *конкретные ошибки* в его работе, недостатки его предложений, неточность выводов. Для того чтобы критика не затрагивала чувства собеседника, желательно

формулировать замечания в виде рассуждений, как совместный поиск решения сложных проблем.

Следовательно, *совершенствование речи представляется средством нравственного совершенствования человека.*

Преподавателю необходимо научиться видеть в своих учащих прежде всего *хорошие* качества и развивать их. Известно, что «мы видим то, что хотим видеть, даже в зеркале». Нам необходимо научиться принимать других людей, другие системы, модели. Быть *снисходительными* к другим, *гибкими* в своем мышлении и поведении. Внимательное, чуткое, уважительное отношение к студентам поможет им раскрепоститься, освободиться от фобии, страха общения. Поэтому не авторитарное давление, а равноправные, *субъект-субъектные отношения* между преподавателем и аудиторией – это залог благополучного, продуктивного и, следовательно, гармоничного, здоровьесберегающего, «ненасильственного», межкультурного общения. Именно в нем проявляется истинная риторическая культура и межкультурная компетентность преподавателя: *люди не могут думать одинаково, но понимать друг друга должны.*

Сегодня востребовано общение, основанное на педагогике любви и свободы [Азаров, 1994: 194], педагогике ненасилия, исключаяющей вербальную агрессию [Щербинина, 2006: 259]. Известен, например, такой факт: психолог В. Гусев посоветовал своему сыну на вопрос: «*Почему не выучил?*» отвечать то, что он на самом деле думает. И один из учителей-мужчин встретил сына один на один в коридоре и сказал: «*Я тебя ненавижу!*» (интернет-ресурс).

Разумеется, и в современном вузе необходима *гигиена сознания и общения* (см., например, работы Л.Н. Колесниковой, Н.В. Жутиковой, Л.И. Скворцова, М.Ю. Орлова и др.), ибо от культуры общения преподавателя во многом зависит культура общения и здоровье студентов. Именно профессиональная риторическая культура и межкультурная компетент-

ность преподавателя способствуют формированию *нравственного здоровья* личности студента. В связи с этим необходимо повысить внимание ученых к проблемам не только прагматическим, но и к *этическим* компонентам коммуникации, к вопросам духовного и душевного здоровья и самосовершенствования личности. Даже если что-то учащийся делает не так, как надо, педагог обязан выполнять риторическое правило: *«Хочешь поругать, сначала похвали!»*, например, *«Молодец, старайся, сегодня уже лучше!»*. Такие фразы стимулируют учащихся к самосовершенствованию, стремлению к достижению поставленной цели, способствуют развитию уверенности в себе и осознанию своей ценности как творческой личности.

Научно доказано, что *приятные слова стимулируют мозг*, заставляя его работать быстрее и эффективнее. «Японские исследователи доказали, что работоспособность повышается от *комплиментов*» («Настроение» по материалам сайта mail.ru). Ученые выяснили, что при вознаграждении человека за его труд *похвалой* активизируется одна и та же область мозга – полосатое тело. Поэтому преподаватели, замечая любые успехи своих студентов и умеющие их хвалить, могут рассчитывать на быстрое и правильное выполнение работы.

Еще Аристотель *уравнивал совет и похвалу*, мотивируя это тем, что то, что в совете служит поучением, при изменении способа выражения может стать похвалой. *«Так что, когда хочешь хвалить, посмотри, что бы ты мог посоветовать, а когда хочешь дать совет, посмотри, что бы ты мог похвалить»* [Аристотель, 1978: 47]. *«Чем человек умнее и добрее, тем больше он замечает добра в людях»* (Б. Паскаль). Сила комплимента – в его конкретике. Когда преподаватель говорит студентам что-то приятное о конкретных деталях, это дает им возможность более реально оценивать свои возможности, им нужно говорить что-то конкретное, чтобы они знали, в каком направлении им совершенствоваться.

Современные исследователи [Шепель, 1994; Шейнов, 1997; Бодалев, 1996; Борисов, 1998 и др.] рассматривают комплимент как необходимый компонент создания доверительной тональности общения, способствующий его эффективности. Н.И. Формановской и А.А. Акишиной комплимент изучается в лингводидактическом аспекте. Зарубежная лингвистика [Chaika, 1989; Herbert, 1989; Lewandowska – Tomaszczyk, 1989; Manes, 1983; Pomerants, 1978; Wolfson, 1983], а затем и современная русистика [Германова, 1998; Ключев, 1998; Иссерс, 1999] заинтересовались комплиментом с прагматической стороны. «В рамках прагматики комплимент рассматривается как одна из многочисленных речевых тактик. Ее цель – установление контакта и поддержание добрых отношений» [Иссерс, 1999: 178].

Научно доказано, что *комплимент* обладает национальной спецификой (И.Н. Горелов, К.Ф. Седов, Л.Н. Колесникова и др.). Следует отметить, что одной из основных целей комплимента у русских является потребность сделать *приятное* собеседнику, в то время как, например, у латышей преобладает стремление вызвать симпатию, расположить к себе собеседника (интернет-ресурс). Таким образом, здесь очевидна *установка русских на другого собеседника*, и, в противоположность им, у представителей латышской нации – установка на самих себя, т.е. некоторый эгоизм и индивидуализм (интернет-ресурс). Комплимент имеет целью повысить настроение собеседника, установить контакт, создать доброжелательную обстановку. Поэтому «давайте говорить друг другу комплименты, ведь это все любви счастливые моменты» (Булат Окуджава).

Комплимент стал одним из неотъемлемых компонентов современной коммуникации, средством гармонизации межличностного взаимодействия. Комплимент – это элемент речевого этикета, в котором содержится некоторое преувеличение положительных качеств личности. Комплимент (а также похвала, одобрение, лестный отзыв, любезные, при-

ятные слова) – это дружелюбное признание достоинств достижений человека. *Комплимент* – «*любезные, приятные слова, лестный отзыв*» [Ожегов, Шведова, 1999: 288] «*Комплименты – это мудрость души*» (Гете). Комплименты развивают в человеке чувство уверенности в себе, чувство собственного достоинства.

Поэтому преподавателю необходимо *замечать и одобрять любой успех*, любую победу над собой, любое доброе дело учащихся. Комплименты студентам – это стимул и награда за будущие успехи, например, «*У тебя прекрасная память!*», «*Мне понравился твой самостоятельный ответ!*», «*Ты правильно сделал!*», «*Это настоящий мужской поступок!*», «*Это смелое решение!*», «*Я ценю твою самостоятельность!*», «*Как приятно видеть красивых и умных студентов!*». Преподаватель, транслируя свое дружелюбное, доброотношение к студентам, воспитывает и учит их такому же доброму отношению к людям, такому же вежливому общению, т.е. формирует *нравственное сознание*, которое проявляется в речи, в поведении. Педагог-профессионал не сделает в аудитории антикомплименты, например, «*И зачем только у тебя голова на плечах? Шапку носить?*», «*На кого ты похож(а)!*», «*Что у тебя на голове?*», «*Что молчишь, как рыба в воде?*» и т.д. Примеры подобных высказываний бесконечны.

Человек всегда стремится удовлетворить свои глубочайшие потребности: быть значительным, уважаемым, неповторимым, уникальным, счастливым, талантливым созданием. Свои потребности каждый человек удовлетворяет самостоятельно или с помощью окружающих его людей. Поэтому не следует забывать о том, что человек жив человеком, жив заботой и любовью другого человека: «*Быть – значит быть для Другого*» (М.М. Бахтин). Обстановка духовной поддержки и дружелюбия питает личность, как живая вода цветок: личность расцветает и приносит свои творческие плоды.

Следовательно, чем будет больше *добрых* вербальных и невербальных проявлений личности, тем лучше будет для всех [см. подробно: Колесникова, 2005, 2007; 2013, 2015, 2016].

Свои эмоции преподавателю необходимо соизмерять с тем, *что* он говорит. Речь требует риторического оформления, соблюдения закона «рамки» или «края»: начало и конец речи ярче запоминаются и чаще критикуются, поэтому их надо продумывать до деталей, знать наизусть. Преподаватель вуза, заканчивая лекцию или практическое занятие, не должен ставить точку и все точки над *i*. Лучше – многоточие, чтобы студенты могли подумать над проблемой, найти самостоятельный ответ и на следующей лекции или семинаре продолжить начатый разговор.

Итоги лекции (семинара) подводить лучше в форме выводов из суждений самой аудитории, например, «*Мы с вами пришли к выводу*». Это льстит аудитории, повышает ее самооценку. Подводя итоги занятия, обязательно надо спросить: «*Есть ли вопросы, все ли было понятно?*» И, конечно, ответить на вопросы, предложения, посоветовать что-то и т.д. (Для этого надо оставить минуты две-три, но не задерживать аудиторию после звонка.) Прощаясь с аудиторией, преподаватель должен **поблагодарить** ее за внимание: «*Спасибо за внимание!*», «*Спасибо за дружную работу!*», «*Благодарю за сотрудничество!*», «*Мне было приятно с вами работать!*»; **похвалить** студентов: «*Молодцы! Работали добросовестно!*», «*Порадовали меня!*» и **пожелать** студентам: «*Всего доброго!*», «*Счастливо!*», «*Удачи!*», «*Успехов!*»; или **прощаться** и сказать им: «*До следующей встречи!*», «*До завтра!*», «*До свидания!*».

Преподавателю *прощаться с аудиторией* надо всегда эмоционально, дружелюбно, на оптимистической ноте, улыбаясь. Прощание не должно быть долгим. Но иногда студенты после звонка окружают преподавателя, пытаются решить какие-либо свои проблемы, долго не отпускают его. Мы ду-

маем, что «бежать» от проблем не следует, лучше все-таки решить их, как-то помочь студентам, выслушать их, что-то посоветовать, морально поддержать их начинания и творческие идеи, похвалить, одобрить. Все это очень важно для них, ибо они учатся тоже быть культурными, отзывчивыми, гармоничными и добрыми людьми.

Следовательно, для современного преподавателя вуза владение риторической культурой и межкультурной компетентностью, знание и понимание сократовского и гармонизирующего диалога становится наиважнейшим. Во время проведения учебного занятия преподаватель транслирует себя как личность, являясь представителем и проводником русской культуры, менталитета, доброжелательного и уважительного отношения к аудитории.

Преподавателю необходимо выполнять риторические принципы: **«учить, радовать и побуждать»** студентов на публичных выступлениях, различных диалогах, деловым играм, ибо они формируют риторическую культуру студента, учат взаимодействовать с аудиторией, устраняют фобию общения. Так, например, при изучении русского речевого этикета студенты на каждом занятии по русскому языку и культуре речи проигрывают различные сценки из жизни, различные диалоги, учатся говорить комплименты друг другу и преподавателям, демонстрируют различные виды рукопожатий, открытых и закрытых жестов, походки, учатся культурному знакомству с девушками и т.д. *Игра – это своеобразная репетиция жизни.* Студенты искренне признаются, что с каждым выступлением они «тревожатся все меньше» и «становятся увереннее».

Из года в год мы постоянно наблюдаем, как студенты, которые *почувствовали радость и удовольствие от своих выступлений*, стремятся чаще выступать перед аудиторией «покорять» ее. Кроме того, публичные выступления с докладом или сообщением приучают студентов *чувствовать аудиторию и взаимодействовать с нею*: смотреть в глаза при-

сутствующим, получая ответный импульс, попеременно встречаясь взглядом с разными студентами, сидящими слева, справа, по центру, «на галерке»; корректировать свой голос и разнообразить интонации, внимательно относиться к своему внешнему виду и речевому поведению, владеть собой и аудиторией. (Заметим, что все школьные и студенческие годы учащиеся на занятиях сидят и «смотрят в затылок» друг другу, и обычно мало говорят публично.)

Однако именно **публичные выступления** способствуют тому, что студент старается как можно лучше подготовиться к ним, развивает свою память, хорошо продумывает свое выступление, репетирует свою речь перед зеркалом или перед друзьями, чтобы «не опозориться» перед всей аудиторией, а покорить ее. Выступая публично, студент учится владеть своими телодвижениями, жестами, мимикой, голосом, овладевает умением свободно двигаться, и, следовательно, *говорить*, и значит, *мыслить*. **Публичная речь развивает всего человека**, ибо во время речи человек выражается всем своим существом, т.е. вербально и невербально. Такое выражение требует особой риторической подготовки.

Риторическая культура, культура речи неотделимы от общей культуры человека. Эти риторические идеи учат осознавать ответственность за свои слова и поступки и прогнозировать ответную реакцию на них. Таким образом, предусматривается сочетание практических и духовных целей общения. Логическим продолжением этой линии является **риторический анализ**, который предполагает ответы в первую очередь на базовые вопросы: «Что сказал ритор?», «Что он хотел сказать?», «Что ритор сказал ненамеренно?» [Ипполитова, 2005: 37-38]. Мы предлагаем студентам во время практических занятий по риторике или культуре речи проводить **риторико-стилистический анализ публичного выступления** своих сокурсников по схеме, включающей следующие аспекты:

I. Невербально-кинестический аспект (внутренний уровень принятия / неприятия говорящего):

1. Внешний вид говорящего, мимика, походка, осанка (соответствие обстановке, ожиданиям аудитории, целям и задачам общения).

2. Качества личности оратора: уверенность / неуверенность, обаяние, интеллигентность и др.

3. Занимаемое место в аудитории, близость к речевому центру.

4. Положение корпуса. Культура телодвижений (статичность / умеренность / динамичность).

5. Жестикуляция (отсутствие / умеренность / неумеренность).

6. Мимика (наличие / отсутствие улыбки, уместность / неуместность).

7. Визуальный контакт с аудиторией (наличие / отсутствие).

II. Акустический аспект (внутренний эмоциональный уровень):

1. Громкость голоса (оптимальный / слабый / слишком громкий).

2. Тембр голоса (благозвучность / неблагозвучность).

3. Высота голоса (высокий, средний, низкий).

4. Темп речи (оптимальный / медленный / быстрый).

5. Дикция, артикуляция (отчетливая / неразборчивая).

6. Наличие манеризмов в речи. (Манеризмы – нервные привычки, сопровождающие *речь*, входят в число дурных манер. Сюда относятся: привычки стучать пальцами по столу, сидеть нога на ногу, крутить пальцами, тереть край своей одежды, вертеть руками предмет *во время* разговора, брать собеседника за пуговицу и т.п.)

7. Интонационная насыщенность речи (разнообразие интонаций, умение «держат паузу», умение выделять с помощью логического ударения наиболее важную информа-

цию, умение «говорить с чувством, с толком, с расстановкой»).

III. **Содержательный аспект** (уровень развития идеи):

1. Новизна информации, уровень информативности.
2. Занимательность (полезность) информации. Уровень учета интересов аудитории.
3. Соответствие названия темы выступления реальному воплощению в речи этой темы.
4. Доступность речи, логичность и последовательность изложения.
5. Оригинальность, способ подачи материала.
6. Позиция, утверждаемая ритором.
7. Объем, характер, интерпретация фактов и качество аргументов.

IV. **Речевой аспект и культура речи** (уровень владения языком):

1. Нормативность, правильность речи.
2. Богатство и выразительность речи, наличие изобразительно-выразительных средств языка в речи.
3. Чистота речи (отсутствие слов-паразитов, жаргонизмов, диалектизмов и т.п.).
4. Уровень владения речью (свободное владение материалом или чтение по «бумажке»).
5. Оригинальность речи (оригинальность мыслей, чувств и способы их языковой подачи, использование окказионализмов и т.д.).
6. Эффективность речи.

V. **Функционально-стилистический аспект** речи (используется также при озвучивании различных сочинений, эссе, разных типов текстов):

1. Научный, учебно-научный, научно-популярный стиль.
2. Разговорно-фамильярный стиль.
3. Официально-деловой стиль.
4. Публицистический стиль.
5. Художественный стиль.

VI. *Риторико-стилистический аспект* (стиль общения ратора с аудиторией):

1. Демократический стиль и результат его воздействия.
2. Авторитарный стиль и результат его воздействия.
3. Либеральный стиль и результат его воздействия.

VII. *Образно-эстетический аспект*.
Оценивается общее впечатление, произведенное на аудиторию, *целостное* восприятие публично говорящего человека, его образ в соответствии с тремя риторическими категориями: этоса, логоса, пафоса.

Таким образом, *внешний вид оратора, уместность его речи, убедительность* (доказательность речи на различных уровнях: кинесика, акустика, идея, язык, речь), *успешность, эмоциональность, доходчивость речи, стиль речи* в целом и каждого из ее элементов в заданной ситуации общения, верно выбранный *способ общения как способ воздействия*, создают *целостный образ* ратора. Вызывает доверие и расположение аудитории человек гармоничный, честный в словах и поступках, умный, знающий, тот, кто смог *зажечь* аудиторию своим *словом, нравом, образом*.

В процессе риторического анализа сам оратор и аудитория обогащаются новыми риторическими знаниями, умениями и навыками, овладевают способностью рефлексировать, анализировать и синтезировать новые сведения, новую информацию о самих себе и о развитии речи. В последующем у многих студентов, по их признанию, *«исчезает фобия, страх публичного общения»*, и они *«стремятся чаще выступать перед аудиторией»* и *«покорять»* ее, раскрывая публично свой творческий потенциал, что в свою очередь, способствует самоутверждению и самоактуализации личности в социуме, в общении.

Цель учебного диалога – научение, формирование навыков и умений, воспитание студентов *словом и делом*. В подтверждение правильности этих аргументов приведем следующие факты – отзывы интернациональной группы сту-

дентов первого курса факультета естественных наук отделения «Социально-культурного сервиса и туризма» ОГУ, где мы преподавали в первом семестре «Русский язык и культуру», на тему **«Что вам дали занятия по русскому языку и культуре речи»** (далее цитируем фрагменты отзывов): «Лично мне занятия по русскому языку и культуре речи дали много. Благодаря им я начала воспринимать жизнь по-другому. Я узнала много нового и интересного. Я научилась выступать перед публикой, не боясь критики и осуждения. Сейчас, спустя четыре месяца, я вспоминаю свое первое выступление: робкая и стеснительная студентка первого курса «сервиса» вышла что называется «на позор». Действительно было очень боязно. Но сейчас все позади. Я стала чувствовать себя уверенней. И, конечно, это все благодаря преподавателю и моим одноклассникам»; «За столь короткий срок изучения предмета, я научилась выступать перед аудиторией, контролировать свою речь и следить за внешним видом, что очень важно для оратора. Я практически избавилась от слов «паразитов» и от ненормативной лексики. Еще я узнала силу слова и верной интонации»; «Я полюбила свой родной русский язык». О многом говорит тот факт, что под воздействием преподавателя вуза русская студентка только на первом курсе вуза, наконец-то, полюбила родной русский язык.

Преподавателю важно **развивать дух соревнования** в группе, использовать силу примера, технику «социальное доказательство»: «Иванов, Петров смог, и я смогу!». Это также помогает самоутверждению личности в социуме. Разумеется, в самом начале надо спрашивать сильных студентов, не вызывать, а приглашать к доске отвечать лучше по желанию, чтобы студенты не боялись и не комплексовали. Когда студент хорошо выучил материал, осмыслил и понял его, то он чувствует себя уверенно и отвечает убедительно, не боясь вопросов преподавателя или аудитории. Приведем доказательства – отзывы студентов ОГУ (цитируем): «Мне всегда хотелось говорить точно и доходчиво. И уже через

несколько занятий не только у меня, но и у всей нашей группы начался *стремительный прогресс*. В первую очередь этому способствовала *теплая, даже семейная атмосфера* наших занятий. Мне было приятно осознавать, что *теперь я умею правильно доносить свои мысли* до аудитории. Более того, *я научилась слушать* своих товарищей, что, на мой взгляд, очень важно. Под мудрым руководством преподавателя мы учились на своих и чужих ошибках. Преподаватель *очень помог* всем нам!». «Именно на занятиях по русскому языку наша *интернациональная группа стала одной большой семьей* во главе с обаятельной, мудрой и доброй «мамой», нашей преподавательницей»; «Ваши пары сплотили нас, научили слушать и слышать друг друга, лучше узнать каждого».

Преподавателю важно *побуждать студентов к самостоятельной, осмысленной работе*, ориентируя их на будущее вознаграждение, например, на зачет-«автомат» за несколько публичных выступлений с докладом или сообщением. Когда студент выступает перед аудиторией с докладом или сообщением, он чувствует себя «первооткрывателем», осознает силу публичного воздействия, он приобретает уверенность и самосовершенствуется. Так, студенты признают: «Благодаря занятиям по русскому языку, *я научилась выступать публично*. С каждым занятием я *самосовершенствовалась*. И теперь я *не боюсь выступать* даже перед огромной аудиторией. Я точно знаю, *какие качества* важны для оратора».

Преподаватель, сказав студентам, что за несколько (3-5) публичных выступлений перед аудиторией с сообщением поставит им зачет-автомат, добился того (тем более при малом количестве часов, отведенных под учебную дисциплину), что весь курс работал так активно, творчески и продуктивно, что почти всем пришлось ставить зачеты-автоматы. Но главное – каждый студент на практике публич-

ных выступлений поверил в свои силы, стал увереннее и социально активнее.

В современных условиях вузовского образования в одной студенческой группе вместе с российскими студентами часто учатся иностранные студенты. Преподавателю необходимо формировать *терпимое отношение к иностранным студентам*, подавая своим речевым поведением *личный пример* для подражания. В своих отзывах студенты написали: «*Отдельно хочется отметить Ваше отношение к иностранным студентам. Им очень сложно ориентироваться в чужой стране, привыкать к новым условиям, но Вы никогда не оставляете их и всегда помогаете привыкнуть к новой обстановке*»; «*Иностранцам вы помогли приспособиться и лучше узнать все нюансы нашего сложного, но интересного языка*». В результате русские студенты сами с удовольствием помогают студентам-иностранцам познавать русский язык и культуру, и таким образом формируется дружба между народами, студенты принимают активное участие в диалоге культур, и осознанно учатся межкультурному общению.

Преподаватель-профессионал обеспечивает студенту *проживаемое ощущение успешности обучения*. Для того чтобы учение и поведение студентов стали более гуманными, творческими, необходимо *изменение режима их сознания*. Из режима «знания», отражения (повторения, воспроизведения переданных педагогом знаний и опыта поведения) оно должно быть переведено в режим *творческого производства собственных смыслов и опыта – осмысления и осознания* учения, поведения, речевой культуры. Сегодня необходима творческая личность, *культурно доказывающего и отстаивающего* своим убеждениями, своими мыслями и идеями. Этому и способствуют публичные выступления студентов перед аудиторией, а также их участие в различных деловых играх, диалогах на учебных занятиях, участие в конкурсах на лучшего оратора, чтеца, в студенческих концертах, театрах, олимпиадах.

Подтвердим эти мысли отзывами студентов-первокурсников: «Ваши занятия, когда мы спорили, разыгрывали диалоги, выступали с речью перед всей аудиторией, *помогли нам раскрыться перед людьми*, с которыми нам придется жить бок о бок еще 5 лет. Раскрыть как свою человеческую, так и творческую натуру. Мы приобрели незаменимый *опыт в общении* с различными людьми в различных ситуациях, помогли нам не запутаться в наших мыслях, а разобраться в них нам самим и донести их до окружающих. *Умение говорить – это и есть умение жить*. Жить той судьбой, которой мы достойны. Именно этому Вы и учили нас, и именно за это хочется сказать Вам спасибо». «*Вы помогли нам всем и мне в частности, реализовать себя*».

Следовательно, необходимо использовать *принцип гармонизирующего диалога*. Риторическая культура современных преподавателей требует сделать учебные занятия *праздником постижения* истины, открытий, красоты и гармонии окружающего мира. Гармонизирующее общение возможно только при подлинном диалогическом взаимодействии. «*Жить – значит участвовать в диалоге*» (М.М. Бахтин). И диалог этот должен вести к гармонии с людьми, миром и с самим собой.

Условиями гармонизирующего диалога являются следующие: диалогичность речи, направленность на аудиторию, близость (контакт), конкретность, совместная динамика речи, эмоциональность и эмоциональное «заражение», удовольствие от совместной речевой деятельности; субъект-субъектные отношения как норма речевого взаимодействия преподавателя и студента, как средство диалогического познания явлений и фактов действительности; истина как категория риторики; онтологический (эвристический) характер проявления отношения субъекта речи к истинности предмета речи; поиски смысла и истины как высшая цель педагогической деятельности вообще и академического межкультурного общения в частности.

Эффективным средством общения, проявлением риторической культуры и межкультурной компетентности преподавателя вуза является *демократический стиль общения* с аудиторией. Демократический стиль общения характеризуется опорой преподавателя на мнение всех учащихся, поощрение их инициативы, сотворчество в учебной, игровой и других видах деятельности на основе взаимного интереса друг к другу, дружеского расположения.

Данная модель речевого поведения в истоках своих восходит к античности и близка к представлениям Сократа и Платона о «прекрасной речи». В России она сложилась в конце XIX – начале XX в. благодаря трудам русских философов, духовных писателей и богословов. Существует данная модель в сфере церковно-богословского и академического красноречия. Ее главные характеристики – *истинность, нравственность, уважение*. Эта модель исходит из диалогической философии: социально-речевое поведение и общение отражают восприятие собеседника как равного себе, как безусловную ценность.

Уважение к аудитории проявляется лишь в диалогическом общении с ней, оно благотворно воздействует на студентов, о чем свидетельствуют их отзывы: «Общение на парах создает *благоприятную атмосферу* в аудитории. Благодаря занятиям с Вами я смогла почувствовать себя раскрепощенной перед аудиторией: *боязнь аудитории у меня практически исчезла...*»; «Мы почувствовали, что нас *понимают*»; «Успех лекции обеспечивается *поддержанием взаимопонимания, взаимоуважения* между преподавателем и студентами» и т.д.

И вот что написали китайские студенты: «Преподаватели и студенты должны *понимать и уважать друг друга*. Только тогда они могут *развивать друг друга*. У преподавателя большая ответственность перед студентом, у студента не хватает знаний, но у него есть желание получить знания. В Китае так описывают преподавателя: *преподаватель, как*

свеча. Свеча горит, горит, и, наконец, погаснет. Преподаватель посвящает всю свою жизнь студентам». («Светя другим сгорает сам». – Л.К.)

Межкультурное общение – многофакторный процесс, в котором можно выделить две группы оснований общения: личностные и операциональные. Они взаимозависимы. *Личностные* – то, что соотносится с самим человеком как личностью, *операциональные* – все то, что характеризует сам процесс общения: каким образом, с помощью каких средств и приемов достигается контакт. Поэтому так важно для каждого преподавателя иметь свой стиль речевого поведения (в современном учебном диалоге проявляются разные стили общения: авторитарный, либеральный, стиль устрашения, заигрывания и др.: Кан-Калик, 1977, 1980; Каспарова, 1980; Усанова, Усанова, 2002; Иванов, Сорокина, 1993; Молчановский, Шипелевич, 2002 и др.).

Сегодня востребован именно **демократический стиль общения**, уважительное и доброжелательное отношение преподавателя вуза к российским и иностранным студентам, что и обеспечивает их творческое коммуникативное взаимодействие и эффективность академического межкультурного общения.

Вопросы и задания:

1. Определите систему средств академического общения.
2. Чем определяется коммуникативный успех преподавателя?
3. Риторические правила академического общения.
4. Почему необходимы публичные выступления для студентов?
5. По каким критериям оценивается публичное выступление? Согласны ли Вы с предложенной схемой риторико-стилистического анализа публичного выступления?
6. Дайте характеристику демократического стиля общения.
7. Как Вы думаете, почему он востребован в современном академическом общении?

2.5. Риторические и стилистические особенности академического общения современного преподавателя вуза с аудиторией

Риторические и стилистические особенности межкультурного общения, диалога современного преподавателя вуза с аудиторией рассмотрим на примере академического межкультурного общения преподавателя РКИ и иностранными студентами. Вначале выделим основные речевые интенции в речи преподавателя РКИ. Понятие «интенция» в современной науке иногда отождествляется с понятием «коммуникативное намерение», которое «является регулятором вербального поведения партнеров» (И.А. Зимняя).

По мнению других ученых, интенция – это «намерение говорящего выразить некий коммуникативно-значимый смысл с помощью речевых средств, т.е. осуществить речевой акт» [Азимов, Щукин, 1999: 291]. Мы думаем, что это наиболее верное определение интенции.

По нашим наблюдениям преподаватель РКИ осуществляет на учебном занятии с иностранными студентами более 20 основных интенций (табл. 3).

Итак, в самом общем виде *речевые действия преподавателя вуза* могут быть выделены в 5 групп: 1) приветствие, установление контакта с аудиторией; 2) сообщение информации, 3) запрос информации; 4) побуждение к действию; 5) прощание с аудиторией. Обязательно эмоциональный старт занятия: приветствие, улыбка, хорошее, бодрое настроение преподавателя моментально заряжает доброй энергией аудиторию и создает благоприятную атмосферу общения. Заканчивать учебное занятие также необходимо эмоционально, тем самым стимулирую будущую встречу.

1-я группа. Эмоциональный старт.	
Приветствие, установление контакта с аудиторией	
Приветствие	<p>П. Добрый день! Доброе утро! Здравствуйте!</p> <p>С. Здравствуйте!</p>
Установление контакта	<p>П. Рад(а) вас видеть! Как дела?</p> <p>С. Хорошо! А как Вы?</p> <p>П. Спасибо! Тоже хорошо!</p> <p>П. Все пришли? Кого нет? Почему?</p>
2-я группа. Сообщение информации	
План	<p>П. Итак, начнем наше занятие. Вначале повторим предыдущий материал, проверим домашнее задание, подведем итоги и перейдем к новой теме. Кто хочет первым ответить?</p>
Объяснение / диалог	<p>П. Сегодня у нас новая тема «Глаголы движения в русском языке». Рассмотрим употребление глаголов <i>идти</i> – <i>ходить</i>. Скажите, пожалуйста, «Куда можно идти?»</p> <p>С. Идти в университет, в парк, на дискотеку.</p>
Подтверждение / отрицание	<p>П. Так, правильно. А глагол <i>ходить</i> в каком вопросе можно использовать?</p> <p>С. Где ходить? В парке, по улице.</p> <p>П. Так. Верно.</p>
Коррекция	<p>П. Значит, глагол <i>идти</i> мы используем, когда хотим указать одно направление движения. Это односторонний глагол. А глагол <i>ходить</i> обозначает разнонаправленные движения. Понятно?</p> <p>С. Да, понятно.</p>
Намерение	<p>П. Я хочу, чтобы Вы привели свои примеры. Можно составить диалоги.</p> <p>С. – Сахиб, куда ты сейчас идешь?</p> <p>С. – Я иду в библиотеку, а ты?</p> <p>С. – А я иду в столовую.</p>
Оценка	<p>П. <i>Хорошо.</i></p>

3-я группа. Запрос информации	
Запрос информации	П. Кто еще хочет ответить? С. Можно мы?
Обращение / привлечение внимания	П. Да, пожалуйста, Бандана и Киран!
Запрос предписания	П. Скажите, пожалуйста, когда же мы можем использовать глаголы <i>идти</i> – <i>ходить</i> ?
Уточнение	П. Хотите привести примеры? С. Да.
4-я группа. Побуждение к действию	
Предписание / вопросы	П. Надо дать точный ответ. П. Как вы это понимаете? А вы, как думаете?
Побуждение к действию / команда	П. Вспомните, пожалуйста, когда мы используем глагол <i>идти</i> , то существительное употребляем в каком падеже? Как Вы думаете, почему?
Комплимент, похвала, одобрение как средства побуждения к действию, активизации студентов	П. Какие вы молодцы! Как приятно вас слушать! Так, правильно, хорошо! Продолжайте, пожалуйста, ... Да, да! ... П. Умница! Отлично! А кто еще догадался? П. Так, верно, дополняйте, пожалуйста, ответ! Прекрасно!
Итоги	П. Подведем итоги нашего занятия. Все ли было понятно? Кто не понял? С. Я не очень понял, почему? П. Кто объяснит? С. Потому что... П. Спасибо, Мариам! Теперь понял? С. Да! П. Приведи свои примеры.
Нравоучения / воспитательные моменты	П. Очень хорошо! Объяснили, и сами лучше поняли, Надо помогать друг другу. Все поняли? С. Да, поняли! Спасибо!

<p>Объяснение домашнего задания</p>	<p>П. Теперь посмотрите внимательно в учебник страница 37, упражнение 5. Выполните письменные задания. Составьте и выучите диалоги с использованием глаголов <i>идти – ходить</i>. Напишите монолог на тему «Мой режим дня», употребляя изученные сегодня глаголы. Все сделайте письменно. Свой рассказ напишите и выучите наизусть. Расскажите устно перед аудиторией.</p>
<p>Предупреждение</p>	<p>П. Завтра все проверю! С. Хорошо! Спасибо!</p>
<p>5-я группа. Эмоциональный финиш. Прощание с аудиторией</p>	
<p>Пожелания</p>	<p>П. Всего вам доброго! Счастливо! С. И Вам тоже!</p>
<p>Прощание</p>	<p>П. До свидания! С. До свидания! Спасибо Вам!</p>

Особое внимание концентрируем на **обращении** преподавателя к студентам. Обращение – это интенция, направленная на привлечение внимания. Обращение отражает в скрытом виде определенное отношение к адресату, его характеристики и оценку – нейтральную, положительную или отрицательную. Преподаватель, обладающий риторическими знаниями, как правило, в ходе занятия употребляет обращение только **по имени** и правильно делает. Д. Карнеги одним из первых обратил внимание на то, что «имя человека – самый сладостный и самый важный для него звук на любом языке» [Карнеги, 1992: 133]. Поэтому при общении рекомендуется называть своего собеседника по имени как можно чаще (конечно, все хорошо в меру). **Обращение по имени** располагает студента к доверительному и открытому диалогу, к естественному, искреннему общению.

3

Проводя риторико-стилистический анализ речей преподавателей вуза, мы выявили следующую закономерность. Обычно в речи преподавателя вуза используются *риторические фигуры*. Это, прежде всего, *синонимия* – фигура, состоящая в развертывании, уточнении и усилении значения слова посредством прибавления ряда его синонимов: «Хорошо, молодцы, вы правильно развили идею, постарались, не забыли, вспомнили это. Однако, я хочу остановиться, обратить ваше внимание на...». Этот пример интересен тем, что в нем сочетается *синонимия с анафорой*, что придает речи особенную выразительность.

Часто встречаются *гиперфигуры*. Квинтилиан называл гиперфигуры «сплетением»: «У Цицерона встречается удивительное смешение фигур, когда первое слово после долгого перерыва повторяется на последнем месте. Средние слова совпадают с первыми, а последние – со средними. Такое избытие повторения называется *теокой, сплетением* из смешанных друг с другом фигур» [Античные теории языка и стиля, 1936: 265]. «Контаминация – принцип построения языковой и/ или речевой единицы, основанный на совмещении в ней признаков двух (или более) языковых/ речевых единиц, близких друг другу структурно, функционально или ассоциативно» [Пекарская, 2001: 262]. Гиперфигуры служат большей выразительности речи и построены по принципу контаминации.

Приведем следующий пример:

Преподаватель: «Ну/ как можно спокойно отпустить «на волю»/ когда половина родственников живет здесь/ половина – в Белоруссии // Половина – здесь/ в России/ а половина – в Казахстане или на Украине // Это всё были наши близкие/ родные люди// Как спокойно можно отпустить близких/ родных людей?// Да// Даже/ если взять Болгарию / и то Болгария была /как своя республика// Правда// Правда// Да/ Болгария – хорошие соседи// Болгары даже хотели// чтобы их страна //стала нашей шестнадцатой республикой

// Правда// Правда // Когда я была в Болгарии, /со мной об этом говорили / сами болгары».

Здесь используются такие фигуры речи:

1) *Антитеза*: «Половина родственников живет здесь/ половина – в Белоруссии//»

2) *Анафора*: «Половина – здесь/ в России/ а половина – в Казахстане //»

3) *Синонимия*: «Это всё были наши близкие/ родные люди//»

4) *Эпифора*: «Это всё были наши близкие/ родные люди// Как спокойно можно отпустить близких/ родных людей? //»

5) *Реприза*: «Даже/ если взять Болгарию / и то Болгария была /как своя республика//»

6) *Эпаналипсис*: «Правда// Правда//»

7) *Гипербатон*: «Как спокойно можно отпустить близких/ родных людей? //»

8) *Риторический вопрос*: «Как спокойно можно отпустить близких/ родных людей?»

9) *Эллипсис*: «Половина – здесь/ в России / а половина – на Украине».

Такой богатый, насыщенный стилистическими фигурами пример опосредован высокой эмоциональностью личности преподавателя, особенностью характера и темы занятия.

В целом, стилистический анализ учебного диалога позволяет выявить разнообразные тропы и фигуры речи, используемые разными преподавателями. Чаще всего в речи преподавателей употребляются *антитезы*, *повторы*, *оправданные и неоправданные*, *риторические вопросы и риторические восклицания*, *интерпретация*, *реприза*, *хиазм*, *гипербатон*, *эллипсис*, а также *окружение* – сочетание анафоры и эпифоры, то есть повторение того же слова или оборота в начале и в конце предложения, создающее симметричную конструкцию, например: «Так вы *согласны* / что незнание другой культуры/ а знание только своей культуры / ведет к различ-

ным проблемам/ *согласны?* //» и т.п. (Рамки учебного пособия не позволяют описать более подробный анализ. Это может быть отдельное большое исследование.)

На данном этапе важно показать, что современный вузовский преподаватель вуза, как правило, использует в своей речи известные этикетные формулы речевого этикета, вышеперечисленные различные фигуры и тропы речи для оптимизации своей речевой деятельности и успешного академического межкультурного общения.

Вопросы и задания:

1. Что такое «интенция»?
2. Какие интенции используются преподавателем РКИ при общении с иностранными студентами?
3. Какие риторические и стилистические средства часто и с какой целью употребляются преподавателем в учебном диалоге со студентами?
4. Приведите примеры собственных наблюдений над речью преподавателей.
5. Какое воздействие оказывает на Вас речевое общение преподавателей?
6. Каковы, на Ваш взгляд, средства повышения эффективности коммуникативного взаимодействия преподавателей и студентов.



2.6. Особенности академического межкультурного общения преподавателя вуза с иностранными студентами

Национально-культурная специфика академического межкультурного общения обнаруживается на любом учебном занятии, но особенно ярко проявляется в учебном диалоге современного преподавателя РКИ с иностранной аудиторией. В связи с этим рассмотрим национально-культурную специфику академического межкультурного общения на примере занятий по русскому языку как иностранному с позиций риторики и лингвокультурологии.

Впервые Аристотель в своём труде «Риторика» сформулировал модель межкультурной коммуникации, которая сводилась к схеме: **оратор – речь – аудитория**. Эта модель является классической и до сих пор используется преподавателями вузов. Реально взаимодействие культур осуществляется именно через контакты между отдельными людьми, между преподавателями и студентами. По сути именно они представляют процесс межкультурной коммуникации. Главная цель академического общения состоит в том, чтобы слово, речь преподавателя были правильно поняты студентами. Поэтому преподавателю необходимо ориентироваться на аудиторию, хорошо знать национальный состав своей аудитории, учитывать ее культуру, менталитет, ценности, этикет, языковую картину мира. Большую помощь преподавателям и студентам оказывает также *общность базовых знаний и представлений о мире*. Именно эта общность объясняет принципиальную переводимость сообщений с одного языка на другой и возможность понимания между членами одного языкового коллектива и разными этническими культурами, пользующихся одной символической системой.

Проиллюстрируем эти положения примером из многочисленных записанных нами учебных диалогов со студентами-иностранцами, например, одним из учебных занятий с

индийскими студентами подготовительного факультета (подфака). Студенты только начинают изучать русский язык, он кажется им очень трудным, к тому же их культура и речевое поведение значительно отличаются от русской речевой культуры. Поэтому преподаватель, **ориентируясь на мир знаний** иностранных студентов, выстраивает свою речь, приспособляя форму подачи информации к возможностям ее интерпретации, проявляя свою **межкультурную компетентность**, т.е. готовность субъекта к взаимодействию с другими системами ориентации. Речь и межкультурное общение преподавателя с аудиторией основывается на **уважении** разных культурных ценностей. Межкультурная компетентность проявляется в способности распознавать, уважать и продуктивно использовать различия в восприятии, мышлении и поведении своей и чужой культуры.

Индийские студенты открыты для общения, всегда улыбаются, это приятно, но их улыбка не всегда означает, что они правильно поняли речь преподавателя или текст. Скорее всего, это улыбка вежливости.

Итак, индийские студенты прочитали рассказ «Свадебный марш» (базовый уровень), но не все поняли его смысл. Преподаватель объясняет им, что такое «Свадебный марш» Мендельсона, когда, в какие важные моменты жизни в России он исполняется. Успешность межкультурного общения часто зависит от знаний языковой картины мира и менталитета собеседников, от того, насколько мнение говорящего согласуется с особенностями мировосприятия слушателя, адресата. Как правило, мир знаний оппонентов опосредован определенными ассоциативными рядами и эмоционально-оценочной палитрой. Поэтому преподаватель использует **метод смысловой и языковой догадки** – «Эврика» и **вопросно-ответный метод** при объяснении текста, одновременно приучая студентов внимательно читать и правильно воспринимать текст.

Преподаватель РКИ спрашивает: *«Почему /Андрей пригласил /Людмилу/ в группу?/ «Почему/он обратился к ней /«Коллега!»,/ ведь вокруг было много /других /девушек,/ слушавших их музыку?»*.

Студенты пытаются на своем языке поговорить друг с другом, чтобы понять вопросы преподавателя. Затем по тексту находят нужный фрагмент и отвечают: Людмила / всегда носила с собой /скрипку/ под мышкой.

Для того чтобы объяснить студентам-иностранцам, что такое «Дворец бракосочетания», что там происходит, преподаватель предложил двум студентам – юноше и девушке – выйти к доске и разыграть сценку. Преподаватель говорит: *«Представьте себе, /что этот студент, Трайсенроб – «жених» (будущий муж) / и студентка Этхель – «невеста» / (будущая жена).*

П. (снимая кольцо со своего пальца, и надевая его себе на палец) говорит: *«Жених надевает/ кольцо/ невесте на палец, она – ему. Они обнимаются»*. Студенты взяли кольцо, все сыграли с удовольствием (в аудитории все засмеялись, все поняли и радостно закивали головами).

Это очень важный момент: студенты чувствуют себя соучастниками творческого процесса познания, они счастливы и испытывают удовольствие от игры как актеры и как зрители. Это естественно, ибо *«никогда никакими силами нельзя заставить человечество познать мир через скуку»* (Л.Н. Толстой). Поэтому и говорится: *«Учиться надо весело, чтоб хорошо учиться»*. Вследствие этого важным условием успешности учебного диалога, беседы является эмоциональность и наглядность. Индийские студенты поняли смысл рассказа, радостно, искренне признались: *«Мы будто посмотрели фильм»*.

Следовательно, преподавателю во время беседы с аудиторией нужно сознательно соединять «прямое» общение и «косвенное», облекая информацию или сообщение в «оболочку» собственного осмысления, которое понятно будет ад-

ресату. Это может быть какой-либо известный всем символ, образ, игровая ситуация общения, юмор, ритуальное речевое поведение и т.д. Такая беседа – всегда поиск согласия, душевного «созвучия», когда «душа с душой говорит». На учебных занятиях происходит взаимодействие, диалог культур преподавателя и студентов, гармонизирующий диалог. В этом смысл плодотворного, приятного и эффективного академического межкультурного общения.

В процессе общения со студентами-иностранцами важно учитывать специфику их национального менталитета, культуры, языковой картины мира, их ценностные ориентации. Индийские студенты – очень приятные и доброжелательные люди. Они эмоциональны, жизнерадостны, веселы, обладают чувством юмора, открыты и дружны. Группа с удовольствием поддерживает говорящего, студенты хорошо работают в команде и помогают друг другу. 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 вузов.

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. Индийские студены очень артистичны, 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.).

Процесс межкультурного общения между представителями разных наций весьма своеобразен. Так, например, студенты Юго-Восточной Азии, латиноамериканцы или арабы могут испытывать сильные чувства, но их проявление будет неодинаковым. Вследствие этого преподавателю вуза надо знать и руководствоваться знанием особенностей языковой картины, национальной культуры, менталитета и общения своих студентов; учить студентов уважительному отношению и терпимости по отношению друг к другу; обучать студентов культуре русского речевого общения и поведения, русскому речевому этикету.

Важнейшим в это время является утверждение мысли о том, что культура сближает народы, что в общении, в диалоге собеседники взаимообогащаются. *Преподаватель доводит до осознания студентами особенности своей и иной культуры. Эта методика работает на всех уровнях обучения – интеллектуальном, поведенческом и эмоциональном.* В этом проявляется риторическая культура и межкультурная компетентность преподавателя вуза, а также его роль как медиатора (посредника) культур.

Следовательно, *высшее качество речи преподавателя – говорить так, чтобы слово «дошло» до ума и сердца студента*, было им понято, осмыслено и прочувствовано, – это живой непринужденный разговор, беседа со слушателями на интересную тему; – это диалог, желание поделиться с аудиторией своими мыслями, чувствами и выслушать мнения студентов, создав на занятии доброжелательную творческую атмосферу взаимного поиска истины. Для этого *преподавателю необходимо хорошо знать адресата речи, знать специфические особенности аудитории.*

Особенно это важно при обучении русскому языку иностранных студентов, например, *китайских*. Преподавателю, работающему с китайским контингентом, нужно хорошо знать особенности языковой картины, культуры и менталитета китайцев, знать, что *китайцы быстро адаптируются к*

жизни в любой стране. Природные условия, характер быта и рабочей деятельности китайцев воздействовали на формирование таких качеств, как *коллективизм, сплоченность, дисциплинированность и терпение*. Поэтому китайские студенты хорошо работают в команде.

В связи с этим преподавателю РКИ необходимо, прежде всего, учитывать китайскую языковую картину мира и ориентироваться на китайский менталитет. Важно осознать, что для китайцев все – ритуал. Поэтому первое правило взаимодействия с китайцами – стать с ними добрыми *друзьями*. Для достижения этой цели следует некоторое время потратить на беседы с ними об их семье, интересах, увлечениях, о том, чего они хотят получить от учебы в России, чему научиться, и постоянно создавать в аудитории благоприятную атмосферу дружелюбного общения.

Принято считать, что «китайские образовательные традиции связаны с образом авторитарного преподавателя, поэтому китайские учащиеся с *трудом* привыкают к дружелюбному, демократическому стилю общения российских преподавателей» [Филимонова, Романюк, 2012]. Однако мы не можем с этим согласиться, ибо по нашим наблюдениям, китайские студенты *быстро и легко* привыкают к *демократическому* стилю общения и ценят в преподавателе РКИ (по признанию китайских студентов), *доброжелательность, ответственность, дружелюбие, великодушие, интеллигентность, любовь к аудитории*, а также *обаяние и нежность* (китайки часто спрашивают у преподавателя-женщины: «Почему Вы такая нежная? Мы тоже хотим быть такими»). Отношения между преподавателями и студентами-иностранцами обычно бывают дружелюбными, поэтому иностранцы часто называют своих преподавателей РКИ «*наша мама*» или «*наша подруга*».

Следовательно, преподавателю необходимо общаться со студентами *демократично*, т.е. *на равных*, а не авторитарно, показывая своим речевым поведением, что он рад им, что они

интересны как личности, как представители другой культуры. Важно, чтобы иностранные студенты *не боялись говорить на русском языке и не боялись преподавателя*, который в свою очередь осозная свою личностно формирующую и культурно-воспитательную роль, стал бы для них не только *другом*, но *помощником*. Поэтому преподавателю разумно транслировать свое уважение и дружелюбие к иностранным студентам, поскольку, с одной стороны, они наши гости, а с другой – следует не забывать о том, что преподаватель вуза выполняет особую миссию, являясь представителем русской интеллигенции и транслятором русской культуры.

Китайские студенты часто просят преподавателей РКИ рассказать им о себе, ибо для них очень важно, *кто* их учит, важен статус преподавателя и его личностно-профессиональные качества. Студенты любят таких преподавателей, у которых на занятиях они (цитируем их отзывы) «не испытывают стресса», им «комфортно». Однако следует учесть и то обстоятельство, что, лучше узнавая преподавателя, студенты могут использовать его «слабые» стороны, например, пользуясь его добротой, попросить преподавателя «поменьше» давать домашних заданий или не спрашивать «сегодня», с обещанием лучше подготовиться и ответить «завтра», чтобы не «терять лицо». Как правило, они выполняют обещанное.

Китайская ментальность – это зеркальное отражение менталитета европейцев. Все, что можно *есть*, в Китае едят. Китайские студенты часто с удивлением спрашивают: «*Почему у вас такие толстые голуби, вы их не едите? А мы едим. У нас их почти не осталось*». Однако китайские студенты очень внимательны, заботливы и добры к их любимым преподавателям. Если они заметили, например, что преподаватель, который у них ведет по 3-4 пары в день не успел «перекусить», то они могут принести ему из столовой чай или бутылочку минеральной воды, или сникерс и т.п. с просьбой, чтобы он обязательно поел или попил: «*Мы заметили, что*

Вы еще не ели. Пожалуйста, поешьте, мы подождем!». Такое поведение можно объяснить их любовью к преподавателю, с одной стороны, и с другой – их менталитетом, связанным с заботой о здоровье, ибо обычное приветствие в Древнем Китае: *«Вы ели сегодня?»*

В китайской культуре жизнь человека – это шанс не только на развитие, но и на успех. Поэтому китайские студенты сильно мотивированы и целенаправленны на *самосовершенствование*: они, как правило, активно учатся и достигают больших успехов в овладении русским языком. К концу учебного года они значительно свободнее и с удовольствием говорят по-русски. Это очень важно для их личностного роста, ибо овладение русским языком создает предпосылки для структурирования мысли, развития интеллекта личности, усложнения когнитивной деятельности: *«Речь – канал развития интеллекта»* (Н.И. Жинкин); а *«языковое оформление мысли содействует четкости, структурированности, образности самой мысли»* (К.А. Рогова). Вследствие этого преподавателю РКИ целесообразно давать на дом *письменные задания*: небольшие сочинения на различные свободные темы, например, *«Мои впечатления о России»*, *«Моя семья»*, *«Мой друг (подруга)»*, *«Осень в России»*, *«Золотая осень»* и т.п. Интересно отметить, что в своих сочинениях, например, о *русской осени* китайские студенты часто используют *образ «золотой птички или птицы»*. В качестве доказательств процитируем и проанализируем некоторые фрагменты их сочинений: *«В парке, кружась, падают листья, и кажется, что летают маленькие золотые птички»*; *«Подул сильный ветер, поднял листву, и будто большая золотая птица, взмахнув крыльями, взлетела в небо»*.

Отметим, что в сочинениях китайских студентов образы *«большой золотой птицы»* и *«маленьких золотых птичек-листьев»* даны в восприятии наблюдателя.

Сравним, как написали русские студенты об осени. Вот некоторые фрагменты из сочинений первокурсников по рус-

скому языку и культуре речи: *«Я иду по осеннему лесу... Солнце, садясь, просвечивает сквозь листву, наполняя лес жидким золотом. Деревья стоят, окутанные этим драгоценным сиянием...»*. *«Тихо... Еле слышно, почти незаметно от ветки отделился небольшой желтый листочек и начал плавно оседать в неподвижном воздухе...»*. *«Откуда ни возьмись, налетел резкий порывистый ветер, завыл, загудел в ветвях деревьев, сорвал и закружил сотни листьев в бешеном водовороте. Как чудесно и необычно оказаться под живым золотым дождем!..»*.

В сочинениях русских студентов представлены те же образы, но по-другому: и со стороны наблюдателя (*желтый листочек, сотни листьев в бешеном водовороте*), и со стороны созерцателя и соучастника события (*Как чудесно и необычно оказаться под живым золотым дождем!..»*). В сочинениях русских студентов наблюдаем единение человека с природой, в то время как у китайских студентов образы природы даны только со стороны наблюдателя.

Преподавателю-филологу необходимо научить студентов умению созерцать, наблюдать за изменениями и красотой природы и отражать эти переживания в своих сочинениях. Русские и китайские студенты умеют видеть и чувствовать красоту природы, *«поэзию пролетающих мгновений жизни»* (М.Пришвин), умеют передавать свои переживания и ощущения на русском языке, но по-своему. Заметим, что студентам желательно давать такие темы сочинений, которые бы способствовали целостному, философскому, а не фрагментарному, «клиповому» мышлению. Не случайно, например, «в царской России для старших гимназистов предлагали следующие темы: «Слово как источник счастья», «Почему жизнь сравнивают с путешествием?», «Родина и чужая страна», «О высоком достоинстве человеческого слова и письма», «На чем основывается духовная связь между предками и потомством», «О скоротечности жизни» и т.п. (интернет-ресурс).

Современные российские и иностранные студенты с удовольствием выступают перед аудиторией со своими сочинениями и рассказами. Подобные наблюдения, рассуждения, описания, эссе и сочинения способствуют развитию мышления, чувств, речи, ибо «*перо – лучший наставник красноречия*» (Цицерон).

В настоящее время не только знание русского литературного языка, его норм и правил должно выступать в качестве универсальной – всесторонней и глубокой – характеристики личности студента-иностранца, но и его *речь* на русском языке. Например, учебный предмет «Практикум по развитию речи» предполагает развитие и совершенствование знаний, умений и навыков спонтанной и подготовленной **публичной речи**. Китайские студенты привыкли работать по своему учебнику, у них не было в Китае нужной *речевой практики*. Поэтому в самом начале обучения китайские студенты боятся говорить по-русски. Видимо, и *иероглифика* – причина того, что китайское образование основывается не на логике и аналитическом мышлении, а на механическом запоминании. Любая логика и фантазия для запоминания иероглифов просто вредна и может привести к ошибке. Вот почему только «зубрильный» подход часто наблюдается во время обучения русскому языку. Китайские студенты могут выучить наизусть большие тексты механическим заучиванием.

Однако одна из главных проблем и задач преподавателя РКИ в России – научить студентов-иностранцев говорить по-русски, научить их выступать публично. Во время выступления китайца перед аудиторией преподавателю РКИ необходимо внимательно наблюдать за речевым поведением студента и реакцией аудитории. Часто, особенно в начале обучения русскому языку, приходится видеть неподвижные лица китайцев, они избегают смотреть прямо на собеседника, потому что, по их представлениям, так делают только враги или ненавидящие друг друга люди. Поэтому китайцев трудно

научить общению по-русски «глаза в глаза». Выступающие впервые перед аудиторией китайских студентов приходится наблюдать в «закрытых» позах, со скрещенными руками и ногами. Они не умеют владеть своим телом, телодвижениями, мимикой, жестами; их голос дрожит, взгляд потуплен, они боятся смотреть в глаза аудитории. Это связано с интеллигентностью. Вследствие этого преподавателю вуза целесообразно помочь иностранным студентам преодолеть их временное шоковое состояние, помочь им адаптироваться в русской языковой среде, обеспечить им психологическую поддержку, попросив их группу улыбками, аплодисментами, похвалой помочь говорящим победить волнение и смущение. Мы заметили, что китайские студенты быстро адаптируются и становятся более эмоциональными, стараются быть остроумными, чувствуют юмор, сами стараются пошутить. Группа с удовольствием поддерживает говорящего, китайцы хорошо работают в команде и помогают друг другу, ибо они так приучены, так живут.

Для успешного общения на русском языке преподавателю необходимо также познакомить иностранцев с особенностями *русской речевой культуры*, русским речевым этикетом, устойчивыми речевыми формулами, используемыми в различных ситуациях общения, и проигрывать эти ситуации. Студентам нравятся такие упражнения, диалоги, они с удовольствием принимают в них участие, проявляя свои творческие и артистические способности. Учебные занятия проходят продуктивно и весело, если студенты активны, выступают со своими подготовленными и спонтанными диалогами и монологами перед всей аудиторией, публично. Известно, что **«аудитория быстрее замечает недостатки, чем достоинства»** (Цицерон), поэтому публичные выступления дисциплинируют студентов, приучают их следить за своим внешним видом и речевым поведением.

Китайские студенты *быстро учатся новому*, интересному для них, буквально «на лету» схватывают и копируют

понравившиеся манеры речи преподавателей. Это связано с их *менталитетом*: любой иностранец, тем более преподаватель-иностранец – это канал для получения «*секретов*». Все, что преподаватель РКИ предлагает китайцам, будет ими *скопировано*, потому что так устроено их сознание. Так, если в самом начале учебного года китайские студенты 3-го курса включенной формы обучения испытывают страх общения, стесняются выступать перед аудиторией, то уже в конце года они свободно говорят и даже шутят по-русски, соревнуясь друг с другом в стремлении стать *лучшими ораторами*. При этом важно нацелить группу всегда *внимательно слушать* говорящего, замечать ошибки в речи своих друзей, тактично, не боясь аудитории, публично исправлять их, доказывать свое мнение. Тем самым преподаватель РКИ одновременно «убивает несколько зайцев»: развивает и совершенствует *речь* студентов, их *лингвистический слух*, приучает к внимательному, рефлексивному слушанию, снимает фобию общения, приучает к публичным выступлениям, воспитывает и формирует эстетическую культуру русской устной речи.

Этому способствует также художественное и выразительное чтение студентами-иностранцами на занятиях по русской литературе, например, чтение стихотворений А.С. Пушкина, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, И.С. Тургенева, И.А. Бунина и других классиков, что позволяет иностранцам почувствовать красоту, звучность и музыкальность русской устной речи. Используя интернет или другие аудиовизуальные технические средства, можно на занятиях по РКИ *внимательно слушать* музыкальные записи романсов, созданных на стихи русских поэтов, и обсуждать произведенное ими впечатление. Эмоциональная культура, культура чувств должна воспитываться и художественным словом. Следует заметить, что китайские студенты очень любят читать наизусть стихотворения указанных выше авторов. Китайские студенты любят петь популярные русские песни: «Катюша», «Подмосковные вечера», «Рябина кудрявая», «Калинка»

и др.; они с удовольствием принимают активное участие в студенческих вечерах, концертах, конкурсах, межвузовских олимпиадах по русскому языку.

Кроме того, необходимо использовать творческий потенциал лингвокультурного образовательного пространства России, того города, региона, где учатся студенты-иностранцы. Так, например, обучаясь в Орловском государственном университете, иностранцы узнают о том, что «Орел вспоил на своих мелких водах столько русских литераторов, сколько не поставил их на пользу Родины никакой другой русский город» (Н.С. Лесков). Они гордятся тем, что учатся в Орле, где жили и творили И.С. Тургенев, Л.Н. Андреев, И.А. Бунин, М.М. Пришвин, А.А. Фет, Ф.И. Тютчев, К. Бальмонт, А.К. Толстой, С. Есенин и другие выдающиеся люди: известный философ и филолог XX в. М.М. Бахтин; государственный деятель П. Столыпин; полярный исследователь В. Русанов; художник Г. Мясоедов; композиторы М. Глинка и В. Калинин и т.д.

В Орле много литературных и художественных музеев, памятников, заповедных мест: «Дворянское гнездо», «Тургеневский бережок». Недалеко от Орла находится заповедник «Орловское полесье» и музей-усадьба И.С. Тургенева «Спаское-Лутовиново» – творческая лаборатория великого русского писателя, где любят бывать с экскурсиями студенты-иностранцы. И.С. Тургенев признавался: *«Пишется хорошо, только живя в русской деревне: там и воздух-то как будто полон мыслей, мысли напрашиваются сами»*. После экскурсий по заповедным местам России студенты-иностранцы возвращаются обновленными, вдохновленными новыми впечатлениями и знаниями о русской культуре.

Так, например, во время посещения музея-усадьбы русского художника Василия Поленова студенты, приехавшие из Пекина, спустившись с высокого берега к реке Оке, попробовали «русской природной водички», омыли свои руки и ноги в реке, и, восторгаясь великолепием и красотой русской

природы, окружающей их, посмотрели вверх и вдруг с удивлением сказали: *«Какое у Вас высокое и чистое небо! А у нас в Пекине смог»*. Поэтому так важны и необходимы подобные *«диалоги с природой», с иной культурой*: *«Все познается в сравнении»* (Ф. Ницше). Посещая различные музеи-усадебные великих русских писателей, художников, музеи Москвы, Санкт-Петербурга и других городов России, иностранные студенты проникаются уважением к русскому народу и восхищением русской культурой, возвращаются обновленными, вдохновленными новыми впечатлениями и знаниями о русской культуре, и часто признаются своим преподавателям РКИ: *«Мы любим вас!»*, *«Мы любим русский язык!»*, *«Мы любим Россию!»*.

Подобные искренние признания дорогого стоят, ибо *цель преподавателя* – передать не только знания представителю другого государства, но и воспитать друга России. Многие из выпускников наших вузов впоследствии занимают важные посты в политической и культурной жизни своих стран, и от них напрямую зависит политика их государств, укрепление реальной дружбы между народами.

Вопросы и задания:

1. Как Вы думаете, почему и с какой целью преподаватель РКИ доводит до осознания иностранными студентами особенности своей, русской и других культур?
2. Объясните, почему и как эта методика работает на всех уровнях обучения – интеллектуальном, поведенческом и эмоциональном?
3. Согласны ли Вы с тем, что высшее качество речи преподавателя – говорить так, чтобы слово «дошло» до ума и сердца студента? Аргументируйте свой ответ.
4. Для чего нужны «диалоги с природой» и различные экскурсии при обучении студентов?

2.7. Роль русской риторической личности преподавателя вуза в академическом общении

Русская риторическая личность преподавателя вуза в академическом межкультурном общении играет судьбоносную роль, личностно формирующую. *Роль преподавателя заключается в духовном содействии учащимся в их самоопределении как личностей.* Студенты так отметили важное воздействие преподавателя-профессионала на становление личности студента: «Вы нам давали не только знания в сфере русского языка и культуры речи, но и способствовали становлению культурной личности».

«Знания, полученные на Ваших лекционных и семинарских занятиях, обогащают духовный мир человека, расширяют его кругозор, повышают культурный уровень и дают более полное понимание общечеловеческих ценностей».

«Знание предмета самим преподавателем не гарантирует полную заинтересованность аудитории. Важно, если преподаватель ведет диалог со слушателями, уважает ли их решение и точку зрения. Преподавателю необходимо здраво воспринимать критику студента и делать из этого какие-либо выводы».

«Чем больше диалога со студентами и чем ярче приводятся примеры, тем интереснее проходит лекция и лучше запоминается. Появляется желание проводить какие-то самостоятельные исследования предмета и появляется стремление готовиться к занятиям, в том числе и к практическим более углубленно».

Заметим, что и «устаами студентов глаголет истина». Межкультурное общение преподавателя стало для студентов эталоном речевой культуры, нравственности, этичности, доброжелательности, сердечности и эстетичности мышления. Именно эту модель, основанную на субъект-субъектных отношениях преподавателя и студента, при организующей роли педагога, целесообразно использовать в

современной практике гармонизирующего общения, ибо «подобное творит подобное».

Роль преподавателя вуза – не только в передаче знаний по предмету речи, но и в обеспечении *эффективного общения* на учебном занятии для оптимального усвоения теоретического материала. Эффективность общения (речи) определяется как коммуникативный успех. «Эффективность (от лат. *effectivus* – эффективный) речи – это свойство речи, свидетельствующее о том, насколько *речь* достигла поставленной задачи. Эффективность речи можно оценить лишь после произнесения речи или публикации текста по реакции слушателей или читателей.

Воздействие речи направлено непосредственно на сознание адресатов, а ее эффект проявляется в различных формах, таких как изменение эмоционального состояния реципиента, его знаний о мире, отношений к тем или иным событиям и реалиям мира и др.» [Азимов, Щукин, 2009]. Эффективность речи зависит от говорящего и слушающего, от их симпатий и антипатий, от их настроения в момент речи, поэтому «нам не дано предугадать, как наше слово отзовется...» (Ф.И. Тютчев). Однако *преподавателю необходимо учитывать фактор адресата речи, ситуацию общения (ибо все зависит от ситуации), национальный статус слушателей, цель и задачи речи, тональность общения.*

На преподавателя вуза возложена *особая миссия* – быть полномочным представителем русской интеллигенции, тактичным и умелым дипломатом, транслятором и проводником русской речевой культуры. Подчеркнем, что «*на Руси всегда были в чести души утонченные, возвышенные, интеллигентные*» (И. Ильин). Впечатление о русском народе, например, у студентов-иностранцев складывается, прежде всего, по образу преподавателя РКИ, по культуре его речевого общения с иностранными учащимися. Для российских студентов преподаватель служит, как правило, примером, образцом идеального, культурно говорящего, высоко нравст-

4) хорошо информирован о том, что каждая из культур представляет собой лишь один из многих способов категоризации мира;

5) осведомлен о способах презентации родной культуры на иностранном языке;

6) обладает умениями осуществления сотрудничества на основе создания общего значения, происходящего» [Елизарова, 2009: 179].

Подводя итог всему вышеизложенному, можно резюмировать, что для успешного академического межкультурного общения современному преподавателю вуза необходимо:

- стать риторической личностью, обладающей профессиональной риторической культурой, лингвокультурологической и межкультурной компетентностью;

- быть или стать ответственным полномочным представителем русской интеллигенции, транслятором и проводником культуры, ибо по его речевому поведению будут судить обо всех русских;

- учитывать языковую картину мира, ценностные ориентации, восприятие и символику цвета, специфику национального менталитета, речевого этикета и культуры студентов-иностранцев;

- быть медиатором культур;

- быть своеобразным дипломатом в академическом межкультурном общении;

- быть одновременно преподавателем, ученым, педагогом-ритором, психологом, философом;

- развивать и совершенствовать риторическую, межкультурную и лингвокультурологическую компетентность студентов, их творческие рече-поведенческие способности для дальнейшей их личностной самореализации в социуме;

- активно использовать лингвокультурное образовательное пространство России, поскольку студент **образовывается** в определенной языковой и культурной среде;

венного, знающего, интеллигентного и обаятельного человека.

Современный преподаватель вуза является и *медиатором* (посредником) культур. Изначально, «культурный медиатор» – это человек, *способствующий пониманию* людей из разных культур (часто этнических), владеющий языками. Для носителей разных лингвокультур характерно различное восприятие мира, происходящие через призму определенной культуры. В результате этого происходит перенос не только чувства, мысли и восприятия, но и культурных ценностей, суждений и особенностей речевого поведения. Говорящий ложно полагает, что его собеседник воспринимает действительность, размышляет, делает выводы, аналогичные своим выводам и умозаключениям, что приводит к неправильной оценке других людей, их вербального и невербального поведения и часто к ошибочным выводам.

«За каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире» (С.Г. Тер-Минасова). Поэтому способность видеть эту действительность другими глазами, глазами своего собеседника, обуславливает взаимопонимание и эффективность общения. Взаимодействие участников академического общения строится по правилам межкультурного общения, которое отлично от общения в конкретных культурах и имеет собственные цели и особенности. Соответственно, «преподаватель вуза как медиатор культур, обладающий межкультурной и лингвокультурологической компетентностью и компетенцией, в ситуации общения с неподготовленным носителем языка имеет преимущества, ибо он:

- 1) осведомлен об особенностях ситуации межкультурного общения;
- 2) готов к восприятию «другого»;
- 3) знает о возможных психологических реакциях (как собственных, так и собеседника) на ситуацию межкультурного общения;

- стать другом и помощником для студента;
- сформировать личность, готовую к адекватному межкультурному общению, к современному диалогу культур.
- воспитать друга России, ибо каждый студент, в том числе и студент-иностранец – это, образно говоря, ценный «штучный» товар, от которого зависит многое.

Особую важность это приобретает сейчас, когда Россия и наши соседи оказывают все большее влияние на все мировое сообщество, принимая активное участие в диалоге культур, в международной межкультурной коммуникации.

Следовательно, роль риторической личности современного преподавателя вуза в академическом межкультурном общении велика, многозначна, многогранна, ответственна и судьбоносна как для студентов, так и для России, и всего мирового сообщества.

Вопросы и задания:

1. Какова роль преподавателя вуза?
2. Как Вы понимаете выражение «медиатор культур»?
3. Приведите примеры положительного и отрицательного воздействия Ваших преподавателей на Вас?
4. Какую особую миссию выполняет современный преподаватель вуза?
5. Чем определяются успех и эффективность коммуникативного взаимодействия преподавателя вуза и аудитории?



2.8. Актуальные проблемы повышения эффективности межкультурного коммуникативного взаимодействия

В настоящее время в сфере академического образования наблюдается некий кризис в общении: неумение донести до адресата свои мысли и чувства, агрессивность, раздражение от неумения достичь взаимопонимания и гармонии во взаимоотношениях. В связи с этим одной из наиболее актуальных проблем в современном вузовском преподавании является проблема повышения эффективности коммуникативного взаимодействия преподавателя с аудиторией. Особенности современной коммуникации в вузе, адекватность восприятия и понимания речи преподавателя аудиторией зависят от многих факторов.

Прежде всего, опытный преподаватель одним своим присутствием, своим видом, своей дружелюбной улыбкой создает атмосферу хорошего, творческого настроения. Об этом свидетельствуют и различные отзывы самих студентов, например, (цитируем): *«Когда Вы входите в аудиторию, у нас сразу поднимается настроение, мы улыбаемся, радуемся встречи с Вами!»*; *«С Вами всегда легко и интересно!»*; *«Мы Вас обожаем, любим!»*. У таких преподавателей студенты всегда хорошо учатся. Известно, что любовь к предмету идет через любовь к преподавателю, что *«учатся у того, кто нравится»* (Сократ).

В настоящее время студенты, в том числе и иностранные, ходят на занятия только к тем преподавателям, которые им нравятся, у которых, по их признанию, они *«все понимают и не испытывают стресса»*, которые их уважают, иначе, они переводятся в другие группы. Приведем отзывы студентов, цитируем:

«Важно то, насколько сам преподаватель уважает своих студентов, так как если студента считают «ником», то ему не хочется участвовать в учебном процессе»; «...некто-

рые педагоги *совсем не уважают* своих студентов, кричат на них. Поэтому студенты не ходят на занятия к таким педагогам, студентам не хочется видаться с этими преподавателями»; «Важно чувствовать, что преподаватель искренне желает поделиться тем, что знает сам, а не просто отработать свои часы»; «Некоторые преподаватели диктуют лекцию, как диктант, целую пару, это ужасно!».

Иногда преподаватели на замечания студентов: «**Вы нас не любите!**», например, отвечают: «Я не должна вас любить, я люблю свою семью, мужа, ребенка. А вас я могу уважать»; или: «Мы не должны вас любить, мы должны вас учить!». Заметим, что *любовь – многогранное чувство*. Существует много разновидностей любви. Есть любовь мужчины и женщины, родителей и детей, преподавателей и студентов, общечеловеческая любовь к людям, к миру. Поэтому любовь к своей семье не мешает любить студентов, свою аудиторию. Скорее всего, *любовь к студентам свидетельствует о всеобъемлющей любви к людям, об открытости преподавателя к общению, к взаимопониманию и взаимодействию*.

Настоящий *профессиональный преподаватель – это тот, кто любит тех, кому преподает и что преподает*. Студенты прекрасно чувствуют отношение к ним преподавателя. В связи с этим современный преподаватель должен быть настроен на партнерство, *на диалог*, на равноправные, субъект-субъектные отношения, должен быть ответственным, *хорошим человеком*.

Некоторые «преподаватели» говорят, что «*хороший человек – это не профессия!*». Такое утверждение наносит вред всему образовательному процессу. Многие отечественные педагоги всегда писали о том, что «*человек в преподавателе должен занимать первое место*» (С.Л.Рубинштейн), ибо каждый преподаватель (вольно или невольно) оказывает определенное воспитательное, интеллектуальное, эмоциональное, эстетическое влияние или *воздействие на аудиторию*

своим словом, нравом, характером, образом, своим общением или коммуникативным взаимодействием с нею. Поэтому **нельзя отделять образ человека от содержания и исполнения его речи** [Колесникова, 1998, 2007, 2013].

Однако бывает и так, что преподаватель – хороший человек, обладает необходимыми знаниями, но не умеет их донести до студентов, недостаточно хорошо владеет **современной методикой** преподавания, учитывающей достижения риторики, лингвокультурологии и межкультурной коммуникации. Преподаватель, как правило, **ориентируется на адресата речи**, хорошо знает культуру, речевой этикет, языковую картину мира, менталитет своих студентов.

И в связи с этим необходимо обратить внимание, например, на особенности преподавания сравнительно новой учебной дисциплины «Научный стиль» (естественно-научный, экономический профиль и др.) для иностранных студентов. Сложность состоит в том, что эту дисциплину приходится вести преподавателям русского языка как иностранного – филологам, поэтому им приходится вспоминать или заново осваивать естественно-научную и другую терминологию. Разумеется, все это требует дополнительных душевных, умственных и физических затрат организма. Некоторые преподаватели РКИ успокаивают себя, говоря, что их «главная задача – научить иностранцев **правильно произносить** научные слова, термины и **строить предложения**».

И все же, это не совсем так. Понимая и принимая во внимание все трудности преподавания этой дисциплины, нельзя соглашаться с подобными мыслями, ибо они разрушительны, и не соответствуют статусу истинного преподавателя. **Чтобы преподавать что-то, надо это что-то самому преподавателю понять, осмыслить и подумать, как лучше объяснить студенту**, тем более, что «знания не бывают лишними». Актуальна мысль К.Д. Ушинского: **«Учитель (преподаватель. – Л.К.) живет до тех пор, пока сам учится»**.

Подтвердим это следующими фактами, например, в группе *туркменских* студентов бывают студенты (в возрасте 20 лет), которые учились в школе, говоря словами А.С. Пушкина, *«понемногу, чему-нибудь и как-нибудь»*, все забыли или просто не знали. Поэтому преподавателю РКИ, который ведет курс «Научный стиль» у студентов-иностранцев, приходится долго и терпеливо объяснять значения, на первый взгляд, элементарных слов: *пропорция, пропорционально, катализатор, концентрация, доля секунды* и т.д., а также объяснять выражения: *«чем выше, больше, ниже..., тем быстрее, сильнее, медленнее...»*, например, «скорость химических реакций». В результате наглядного и подробного терпеливого объяснения студенты-иностранцы улыбаются, говорят, что все поняли и спрашивают у преподавателей РКИ: *«Вы физик?»* или *«Вы химик?»*, или признаются: *«Я только сейчас все понял! Спасибо Вам!»*.

Важно *помочь* иностранным студентам преодолеть испытываемый ими культурный и *интеллектуальный шок*, чтобы они не боялись говорить на русском языке и не боялись преподавателя. 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.

Преподавателю РКИ целесообразно транслировать свое уважение и дружелюбие к иностранным студентам, поскольку, с одной стороны, они наши гости, а с другой – преподаватель выполняет особую миссию, являясь представителем русской интеллигенции и проводником русской речевой культуры. *Культура всегда элитарна и аристократична*, ибо предполагает *отбор и выбор лучшего* (*аристэ* – с греч. – лучший).

Всем преподавателям, особенно преподавателям-гуманитариям, например, преподавателям РКИ, целесообразно на

каждом занятии, по возможности, учить иностранных студентов русской речевой культуре и **нравственному** поведению, используя в своей речи различные поговорки «на злобу дня», например, *«Без труда – нет добра»*, *«Сказал – сделал»*, *«Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня»*, *«Кто хочет много знать, тому мало надо спать»* и т.п. Студенты-иностранцы с удовольствием заучивают их, уместно применяют их в речи, приводят аналогии со своим родным языком, сравнивают их, делают определенные выводы, и, как правило, лучше ведут себя и лучше учатся.

Разумеется, что иностранные студенты приезжают на учебу в Россию со своим «багажом» знаний, умений и навыков, привычками, менталитетом, культурой, речевым поведением. Поэтому важно обучение **русскому речевому этикету** в процессе проведения различных деловых игр, проигрывания всевозможных речевых ситуаций, составления разнообразных диалогов. Так, например, если студент опоздал на занятие, он знает, что должен сказать: *«Здравствуйте!»*, *«Извините, пожалуйста!»*, *«Можно войти!»* и др. Надо научить иностранных студентов обращаться к преподавателям так, как принято в России, по имени – отчеству, например, *Людмила Николаевна, Владимир Васильевич*, а не так, как они привыкли: *«Преподаватель!»*. Некоторые арабские студенты в знак уважения первыми протягивают свою руку для рукопожатия преподавателю, а если преподаватель – женщина, то стараются поцеловать ей руку, говоря: *«Спасибо, мама!»*. Разумеется, необходимо объяснять им особенности русского речевого этикета.

Преподавателям целесообразно побуждать студентов к **публичным выступлениям, различным диалогам, деловым играм**, ибо они формируют коммуникативную и риторическую культуру студента, учат взаимодействовать с аудиторией, устраняют фобию общения. Выступая публично, студент учится владеть своим телом и телодвижениями, жестами, мимикой, голосом, овладевает умением свободно двигаться,

и, следовательно, *говорить*, и значит, *мыслить*. Во время публичной речи студент выражается всем своим существом, вербально и невербально, вырабатывает чувство уверенности в себе, следовательно, *публичная речь способствует развитию и совершенствованию всего человека*.

Однако в группе могут быть ленивые или неуверенные в себе, «закомплексованные» студенты, которые отказываются отвечать «сегодня», ссылаясь на то, что лучше подготовятся «завтра» или «потом», иногда это оправдывается, но чаще всего наступает «завтра» и повторяется все то же самое. Что делать в таких ситуациях? Ни в коем случае не кричать на студентов. **Крик – проявление слабости, непрофессионализма преподавателя.** Лучше использовать улыбку, шутку, юмор, великодушие, убеждая, что *в жизни нет «черновики», что жизнь нельзя отложить на «завтра», что нужно жить «здесь и сейчас»,* потому что дорога под названием «потом» ведет в страну под названием «никогда». Если преподаватель говорит студентам, что он верит в их лучшие качества (например, *«Акмырат, ты такой высокий, красивый, умный, ты же можешь говорить по-русски как другие, смотри, как хорошо говорят Байрам, Аман, и ты так сможешь»*), то студенты, как правило, и проявляют свои способности, стараются побороть свои страхи и фобии, стремятся говорить по-русски, начинают лучше учиться, и группа обязательно их поддерживает. Действует метод «социального заражения»: **«Он смог, и я смогу».**

Таким образом, студенты учатся справляться с трудностями с помощью гуманного общения с преподавателем и со своей группой, они совершенствуют свою речь, что ведет к совершенствованию личности. Поэтому преподавателю важно **развивать дух соревнования** в группе, использовать силу примера, технику «социальное доказательство». Это также помогает самоутверждению личности в социуме.

Эффективным средством взаимодействия является **демократический стиль общения** преподавателя с аудитори-

ей. Демократический стиль общения характеризуется опорой преподавателя на мнение всех учащихся, поощрение их инициативы, сотворчество в учебной, игровой и других видах деятельности на основе взаимного интереса друг к другу и дружеского расположения.

Особое внимание концентрируем на **обращении** преподавателя к студентам. Обращение – это интенция, направленная на привлечение внимания. Обращение как особая языковая форма наименования того, к кому адресована речь, связано с последующим высказыванием. Нередко оно оказывается смысловым центром, ибо отражает в скрытом виде определенную оценку и характеристику адресата – положительную, отрицательную, нейтральную.

Во время академического межкультурного общения со студентами преподавателю вуза целесообразно использовать **приемы интимизации речи** (например, использовать выражения «мы совокупности»: «**Мы с вами** пришли к выводу...»). Надо уметь пошутить, 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!**».

Межкультурная компетентность преподавателя способствует формированию **нравственного здоровья** личности студента. Даже если студент что-то делает не так, как надо, преподаватель обязан выполнять риторическое правило: «**Хочешь поругать, сначала похвали!**», например, «**Молодец, Тушар, старайся, сегодня уже лучше!**». Научно доказано, что **приятные слова стимулируют мозг**, заставляя его работать быстрее и эффективнее.

Таким образом, проанализированы основные особенности современного академического общения, современной межкультурной коммуникации в вузе на примере коммуникативного взаимодействия преподавателя РКИ с аудиторией.

По всей вероятности, рассмотренные положения и рекомендации (в целом) будут способствовать повышению эффективности современного академического межкультурного общения.

Вопросы и задания:

1. Каковы актуальные проблемы современного академического межкультурного общения?
2. Как лучше преподавателю обращаться к аудитории?
3. Какие приемы интимизации речи Вы знаете?
4. Как Вы думаете, должен ли преподаватель вуза «воспитывать» студента: критиковать, хвалить, одобрять? Аргументируйте свои ответы.
5. Назовите факторы повышения эффективности межкультурного коммуникативного взаимодействия преподавателей с аудиторией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Русское академическое красноречие – это высокое мастерство и искусство гармонизирующего общения преподавателя с аудиторией. Это вид речи, помогающий формированию научного мировоззрения, отличающийся научным изложением, глубокой аргументированностью, логической культурой. В его основе лежат четкие принципы: научная глубина излагаемого материала, точность, логика, знание и учет адресата, умение устанавливать доброжелательный и творческий контакт с аудиторией, обеспечивать доступность восприятия речи, умение учить, радовать, побуждать, мотивировать, возбуждать интерес к предмету речи, достигать ответственного развивающего эффекта.

Отличительными чертами академического красноречия являются: научная терминология, аргументированность, логическая культура, доступность и т.д. К этому роду относятся вузовская лекция, научный доклад, научный обзор, научное сообщение, научно-популярная лекция. Академическое красноречие близко научному стилю речи, но в то же время в нем используются выразительные, изобразительные средства, различные приемы «интимизации речи». Основу любого академического выступления составляет стиль нейтральной литературной речи и специальный словарь (включая терминологию) того научно-профессионального направления, к которому относится речь преподавателя вуза. Личность преподавателя, его культура, доступность и ясность выражения мыслей, умеренное применение специальных терминов, общий эмоциональный строй лекции и хороший литературный язык – это качества, которые обеспечивают лекциям успех.

Выделяется несколько характерных особенностей русского академического красноречия:

- ✓ цель – просвещение, воспитание личности;
- ✓ познавательная ценность материала;
- ✓ умение применять знания на практике и тем самым приносить пользу обществу;
- ✓ научно-художественное изложение темы, аргументированность, логичность построения;
- ✓ использование терминов и различных средств выразительности;
- ✓ вопросительных предложений и риторических вопросов;
- ✓ доступность и ясность;
- ✓ знание и учет адресата;
- ✓ умение устанавливать контакт с аудиторией.

Традиции русского академического красноречия сохраняются и в настоящее время. Тем не менее жанр русского академического красноречия, характерный для конца XIX – начала XX в., сменяется постепенно новым жанром – жанром академического межкультурного общения, диалога, часто жанром академической беседы. Особенно это заметно в преподавании русского языка как иностранного и культуры речи.

Совершенствование речи студентов в процессе академического межкультурного общения ведет к совершенствованию их личности, готовой к полноценной и адекватной межкультурной коммуникации.

Современный преподаватель вуза (в идеале) является *риторической личностью*, он владеет риторической культурой и межкультурной компетентностью, знает и эффективно использует различные способы и риторические средства воздействия и взаимодействия с аудиторией.

Понятие *риторическая личность* коррелирует, с одной стороны, с понятиями: человек говорящий, ритор, оратор, риторические нравы, риторический идеал, с другой – с поня-

тиями: языковая личность и ее виды: речевая, коммуникативная, межкультурная личность. В результате анализа эволюции ораторских нравов и риторического идеала, было выяснено, что сегодня дефиниции *оратор (ритор)* слишком узки, и уже не отвечают требованиям настоящего «риторического» времени (В.В. Колесов).

Сегодня востребована именно **риторическая личность** – языковая личность, риторически и лингвокультурологически образованная, поскольку теоретические основы риторики и лингвокультурологии взаимосвязаны и тесно взаимодействуют.

Риторическая личность – это языковая личность, риторически образованная, обладающая риторической культурой, эффективно воздействующая и взаимодействующая с аудиторией одновременно своим словом, нравом, образом.

Вследствие этого необходимо целостное восприятие и изучение риторической личности, ибо нельзя отделять образ человека говорящего от содержания и исполнения его речи.

Эффективность академического межкультурного общения риторической личности преподавателя вуза и ее роль в межкультурном общении определяется многими факторами. Прежде всего, коммуникативный успех преподавателя определяется гуманностью преподавателя, его любовью к аудитории и к предмету речи, проявляющейся в его общении с аудиторией; его профессиональными знаниями и умениями риторически грамотно взаимодействовать с аудиторией, умением вести риторически грамотный диалог с нею, воздействуя своей речью, красноречием, своим обаянием, убеждая своим нравом, характером, интеллектом, образом, обладая межкультурной компетентностью.

Современный преподаватель вуза **ориентируется на адресата речи**, хорошо знает культуру, речевой этикет, языковую картину мира, менталитет своих студентов, обладает риторическими, аксиологическими и лингвокультурологиче-

скими знаниями, необходимыми для успешного академического межкультурного общения с различной аудиторией.

Риторическая личность преподавателя вуза творит свою аудиторию, используя демократический стиль общения, риторическую культуру, лингвокультурологическую компетенцию и компетентность, способствует дружеским отношениям студентов, формирует друга России, что очень важно в современных условиях. Поэтому роль русской риторической личности преподавателя вуза велика, многогранна и судьбоносна, созидательна и плодотворна. Дальнейшее исследование риторической личности позволит более глубоко и полноценно изучить современную языковую и риторическую личность.

XXI век несёт новое планетарное мышление и мировоззрение. Язык, культура, речь, речевая деятельность, межкультурное общение отражают культурные, ментальные, нравственные, интеллектуальные, когнитивные и эстетические ценности человека говорящего/слушающего, человека, который общается в современном мире; языковой и риторической личности, в частности – риторической личности современного преподавателя вуза. Особенность ментального мировоззрения русской риторической личности современного преподавателя вуза состоит в том, чтобы служить для студентов образцом, примером, эталоном нравственного, интеллектуального, эстетического межкультурного общения, ибо *«слово учит, пример ведет»*.

Академическое межкультурное общение – это межкультурное общение в учебно-научной сфере вуза, в сфере высшего образования, – это своеобразный диалог культур: культуры преподавателя и культуры каждого студента.

Идея диалога культур преподавателя и студента основана на приоритете общечеловеческих ценностей. Сегодня все зависит от системы ценностей, проявляющихся, прежде всего, в речевой деятельности, в академическом межкультурном общении. Ментальная модель сознания истинного

преподавателя вуза – не только передать знания по предмету, но и сделать студента лучше во всех отношениях, воспитать друга России, научить межкультурному общению. Вследствие этого одна из важных проблем в современном академическом межкультурном общении – научиться преподавателям и студентам мыслить по-новому, общаться по-новому, ведя диалог, взаимно уважая друг друга, стремясь «в мире жить – с миром жить». И для успешного обучения необходимо только радостное совместное творчество, взаимодействие и гармонизирующее общение, основанное на риторических знаниях, умениях, навыках.

Современная риторика – это синтезированная наука: одновременно лингвокультурологическая, антропоцентрическая, аксиологическая, коммуникативная, педагогическая, философская и филологическая. Современная риторика – это перспективная методология современного гуманитарного знания.

Русское академическое красноречие сегодня продолжает русские академические риторические традиции и обогащает их новыми научными познаниями и достижениями. Осмысление и использование этого ценного опыта содействует развитию риторической культуры в целом и повышению эффективности профессиональной речевой деятельности и риторической культуры современных преподавателей и студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Риторика. Античные риторика. – М., 1978. – 352 с.
2. Аннушкин В.И. Язык и жизнь. – М.: Русская школа, 2010. – 320 с.
3. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. – М., 1979. – С. 237-341.
4. Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности // Избранные труды / ред.-сост. Л.И. Новикова и И.Н. Сиземская. – М., 1999. – С. 43-65.
5. Булгаков С.Н. Народное хозяйство и религиозная личность. Соч. – М., 1993. Т. 2. – С. 343-367.
6. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М., 1997. – 410 с.
7. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: методическое руководство. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.
8. Воробьев В.В. Теоретические и прикладные аспекты лингвокультурологии: дисс. ... докт. филол. наук. – М., 1996. – 395 с.
9. Воробьев В.В. Лингвокультурологическая парадигма личности. – М., 1996.
10. Воробьев В.В. Языковая личность в лингвокультурологии / Тез. докл. Языковая личность: Лингвистика. Лингвокультурология. Лингводидактика. – БашГУ. Ноябрь 2011 г. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2011. – С. 234-237.
11. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. – М.: Изд-во РУДН, 1997, 2008. – 331 с.

12. Воробьев В.В. Лингвокультурология. – М.: Российский университет дружбы народов, 2008. – 336 с.
13. Грановский Т.Н. Лекции по истории средневековья. – М.: Наука, 1986. – 386 с.
14. Дик Н.Ф. Языковая личность в межкультурной коммуникации // Грани эпохи. – 2010. – № 42; 2013. – № 53.
15. Ильин И.А. Основы христианской культуры. Собр. Соч.: в 10 т. Т. 1. – 438 с.
16. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
17. Квинтилиан М.Ф. Двенадцать книг риторических наставлений / пер. с лат. А. Никольского. Ч. 1-2. – СПб., 1834. Ч. 1. – 486 с. Ч. 2. – 522 с.
18. Ключевский В.О. Характеристики и воспоминания – М., 1912. – С. 145-163.
19. Ключевский В.О. Сочинения в 8 томах. – М., 1956. – 3416 с.
20. Колесникова Л.Н. М. Бахтин о слове в жизни // Бахтинские чтения. Наследие М.М. Бахтина в контексте мировой культуры: материалы научно-теоретической конференции. – Орёл, 1996. – С. 71-75.
21. Колесникова Л.Н. Этикет: учебное пособие для студентов вузов. – Орел, 1998. – 98 с.
22. Колесникова Л.Н. Обаяние личности как категория риторики. – Орел, 1998. – 200 с.
23. Колесникова Л.Н. Языковая личность в аспекте диалога культур. – Орел, 2001. – 288 с.
24. Колесникова Л.Н. Риторическая личность преподавателя-филолога в контексте профессиональной культуры: монография: в 3-х т. – Орел: ОГУ. – 2007. – 478 с.
25. Колесникова Л.Н. Лингвокультурология, Языковая личность в аспекте диалога культур. Изд. 2-е. – Орел: ОГУ, 2013. – 356 с.

26. Колесникова Л.Н. Риторическая культура современного российского преподавателя вуза. – Орел: ОГУ, 2013. – 228 с.
27. Колесов В.В. Жизнь происходит от слова. – СПб., 1999. – 258 с.
28. Короленко В.Г. История моего современника: В 4-х т. – Л., 1976.
29. Костомаров В.Г. Русский язык в современном диалоге культур // Русский язык за рубежом. – 1999. – № 4 – С. 27-34.
30. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. – М., 1994. – 368 с.
31. Костомаров В.Г. Жизнь языка. – М., 1994. – 238 с.
32. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи: Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. – СПб.: Златоуст, 1999. – 247 с.
33. Костомаров В.Г. Язык текущего момента: понятие правильности. – СПб.: Златоуст, 2014. – 220 с.
34. Костомаров В.Г., Прохоров Ю.Е. Язык и «язык культуры» в межкультурном общении. – М., 1998.
35. Кохтев Н.Н. Риторика. – М., 1994. – 286 с.
36. Леммерман Х. Учебник риторики. – М., 1997. – 268 с.
37. Леонтьев А.А. Языковое сознание и образ мира // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. – М., 1993. – С. 18-25.
38. Лосский Н.О. Характер русского народа. – М., 1991. – 98 с.
39. Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 562 с.
40. Маслова В.А. Введение в лингвокультурологию. – М., 1997. – 236 с.
41. Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

42. Молчановский В., Шипелевич Л. Преподаватель русского языка как иностранного. Введение в специальность. – М., 2002. – 320 с.
43. Мурашов А.А. Педагогическая риторика – М., 2001. – 480 с.
44. Нечкина М.В. Лекционное мастерство В.О. Ключевско-го // Этюды о лекторах. – М., Знание, 1974. – С. 23-25.
45. Петровский А.В. Потребность «быть личностью» // Психология в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2001. – С. 24-37.
46. Рождественский Ю. В. Введение в культурологию. – М., 1996. – 260 с.
47. Рождественский Ю.В. Теория риторики. – М.: Добросвет, 1997. – 600 с.
48. Сопер П. Основы искусства речи. Книга о науке убеждать. – Ростов н/Д: Феникс, 1995. – 438 с.
49. Серебренников Б.А., Кубрякова Е.С., Пустовалова В.И., Телия В.Н., Уфимцева А.А. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. – М., 1998. – 270 с.
50. Стариченок В.Д. Большой лингвистический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 811 с.
51. Стернин И.А. Практическая риторика. – М., 2003. – 326 с.
52. Тодоров Л.В. Новая педагогика изящной словесности для грядущего. – М., 2003. – 434 с.
53. Трушина Л.Б. Диалог культур при профессиональном общении бизнесменов // Русский язык за рубежом. – 1997. – № 1-2.
54. Флоренский П.А. У водоразделов мысли. Т. 2. – М., 1990. – 436 с.
55. Цицерон М.Т. О наилучшем роде ораторов. – Ревель, 1995. – 128 с.
56. Чехов А.П. Скучная история // Собр. соч. в 12-ти т. Т. 6. – М., 1962.

57. Шаклеин В.М. Русская лингводидактика: история и современность: учебное пособие. – М.: РУДН, 2008. – 209 с.
58. Шепель В.М. Имиджология. Как нравиться людям. – М., 2002. – 456 с.
59. Щербинина Ю.В. Вербальная агрессия. – М., 2006. – 355 с.
60. Шмелев А.Д. Русская языковая модель мира. Материалы к словарю. – М., 2002. – 224 с.
61. Юнина Е.А. Педагогическая риторика. – Пермь, 1996. – 278 с.
62. Procopovič Feofan. De arte rhetoricali libri X // Slavistische Forschungen. – Köln; Wien, 1982. – 496 p.

ОПИСАНИЕ И ПРОГРАММА КУРСА «РУССКОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ КРАСНОРЕЧИЕ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ»

Российская модель развития, образования и воспитания должна строиться с учётом русского менталитета и русской национальной ментальности, т.е. с учетом «русскости» (В.Г. Костомаров), ибо «русский национальный тип – не только определённый культурно-психосоциальный и языковой феномен, но и весь его материально-культурный «контекст» в его лингвокультурологическом понимании» (В.В. Воробьёв).

Русская ментальность, характер русского человека, его «русский дух» и «загадочная русская душа» особенно ярко проявляются не только в языке поэзии и прозы великих русских писателей-классиков, в фольклоре, пословицах и поговорках, но и в бытовой, и в профессиональной речи носителей русского языка. Особенно важно изучать профессиональную речь преподавателей вузов – ярких представителей русской речевой культуры, сохраняющей лучшие образцы русского академического красноречия.

Известно, что без прошлого нет настоящего, без настоящего нет будущего, что без учителя нет ученика, что только личность может воспитать личность.

Следовательно, для того, чтобы быть и (или) стать творческими и свободными людьми высокой культуры, ибо «без культуры в обществе нет и нравственности» (Д.С. Лихачев), чтобы обладать культурной профессиональной речью, знать тонкости современного академического межкультурно-

Тематический учебный план элективного курса

Наименование темы	Часы	
	лекц.	практ.
1. Русское академическое красноречие как отражение русскости	2	2
2. «Человек говорящий» в русской языковой картине мира	2	2
3. Русский риторический идеал. Образы идеальных преподавателей XIX–XX вв.	4	4
4. Традиции русского академического общения в современном академическом общении.	2	2
5. Риторическая личность и риторическая культура преподавателя. Современный риторический идеал преподавателя вуза	2	2
6. Современное академическое межкультурное общение	1	1
7. Семиотические особенности академического межкультурного общения	2	2
8. Система средств коммуникативного воздействия преподавателя вуза	2	2
9. Риторико-стилистические особенности академического общения современного преподавателя вуза с аудиторией. Риторические выразительные средства.	2	2
10. Особенности академического межкультурного общения преподавателя вуза с иностранными студентами	2	2
11. Роль риторической личности преподавателя в академическом межкультурном общении и в жизни студентов	2	2
12. Актуальные проблемы повышения эффективности межкультурного коммуникативного взаимодействия	2	2
Всего: 50 часов.	25	25

общения, необходимо изучать образцы, традиции и особенности русского академического красноречия.

Цель курса: формирование и развитие ораторских знаний, умений, навыков и риторической культуры личности как неотъемлемой части профессионального мастерства современного преподавателя, а также любого специалиста в сфере гуманитарной речевой деятельности.

Задачи курса:

1. Раскрыть и уточнить понятие «Русское академическое красноречие».
2. Выявить особенности русского академического красноречия и русского риторического идеала.
3. Изучить наиболее яркие образы идеальных профессоров в России XIX–XX в.
4. Проследить традиции русского академического красноречия в современном академическом общении.
5. Изучить особенности современного академического межкультурного общения.
6. Выявить современный риторический идеал преподавателя.
7. Изучить роль риторической личности преподавателя вуза в академическом межкультурном общении.
8. Изучить факторы повышения эффективности современного академического межкультурного общения.

Воробьев В.В., Колесникова Л.Н. Русское академическое красноречие: традиции и современность: учебное пособие. – М.: РУДН, 2020. – 232 с.

Воробьев В.В. Лингвокультурологическая парадигма личности: монография. – М.: Изд-во РУДН, 1996. – 170 с.

Воробьев В.В. и др. Лингвокультурология: хрестоматия, библиографический список: научно-библиографическое издание. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2019. – 220 с.

Воробьев В.В. Риторическая личность современного российского преподавателя гуманитария в аспекте лингвокультурологии»: сборник XXIII Международной научной конференции «Риторические традиции и коммуникативные процессы в эпоху цифровизации». 6-8 февраля 2020 г. – М.: МГЛУ, 2020. – 10 с.

Воробьев В.В. Русский язык и коммуникативная реальность современной России. Русский язык в поликультурном мире: сборник научных статей IV Международного симпозиума (9-11 июня 2020 г.). В 2-х т. Т. 2. – Симферополь: Издательский дом КФУ, 2020. – С. 78-87.

Воробьев В.В. Русская ментальность в славянской культуре // Славянские культуры в инациональной среде: материалы международной научно-практической конференции (май 1995 г.). – Кишинев, 1995. – С. 20-26.

Воробьев В.В. Ораторское искусство юриста: учебно-методический комплекс для студентов юридического факультета РУДН. Специальность: Юриспруденция. – М.: РУДН, 2011. – 54 с.

Колесникова Л.Н. Этикет: учебное пособие для студентов вузов. – Орел, 1998. – 98 с.

Колесникова Л.Н. Обаяние личности как категория риторики. – Орел, 1998. – 200 с.

Колесникова Л.Н. Языковая личность в аспекте диалога культур. – Орел, 2001. – 288 с.

филолога в контексте профессиональной культуры: монография:
в 3-х т. – Орел: ОГУ. – 2007. – 478 с.

Колесникова Л.Н. Лингвокультурология. Языковая личность
в аспекте диалога культур: учебное пособие. Изд. 2-е (с грифом
УМО). – Орел: ОГУ, 2013. – 356 с.

Колесникова Л.Н. Риторическая культура личности современно-
го российского преподавателя вуза. – Орел: ОГУ, 2013. –
228 с.

Сведения об авторах:

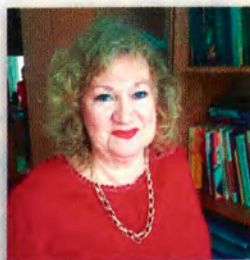
Воробьев Владимир Васильевич, доктор филологических
наук, профессор РУДН.

Колесникова Людмила Николаевна, доктор филологических
наук, профессор ОГУ им. И.С. Тургенева.



доктор филологических наук, член-корреспондент РАЕН, лауреат Премии президента РФ (2001), лауреат Премии правительства РФ (2013), почетный работник высшего образования РФ. Руководитель научной школы: «Язык-культура-право-личность в аспекте лингвокультурологии и профессионального общения». Под его руководством защищено 6 докторских и 10 кандидатских диссертаций.

Исследованием глобальной проблемы язык-культура-право-личность профессор В.В. Воробьев занимается более 30 лет. Эта исследовательская деятельность связана с тремя научными направлениями, отраженными в более 250 публикациях, — это «Лингвокультурологическая теория описания языка и культуры», «Теория и методика преподавания русского языка как иностранного и неродного» и «Прикладная и сопоставительная лингвокультурология». Тесно связанные друг с другом, они нашли отражения в таких трудах, как «Лингвокультурологическая парадигма личности» (1996), «Лингвокультурология: теория и методы» (1997), «Языковая личность. Лингвокультурология. Лингводидактика. Лексикография» (2001), «Лингвокультурология» (2008); учебниках и учебных комплексах: «Предпринимательство в России» (1994), «Москва...Россия...Речь и образы» (2004), «Русский язык в диалоге культур» (2006), «Русская речь: пособие по лингвокультурологии и развитию речи» (2009), Хрестоматия по лингвокультурологии (2019).



Колесникова Людмила Николаевна — доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева. Член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), Почетный работник высшего профессионального образования, член

Союза журналистов России, член Российской риторической ассоциации исследователей, преподавателей и учителей риторики с 1997 г.

Автор около 200 научных работ, в том числе 5 учебных пособий, 4 монографии, одна из которых в 3-х томах; 35 статей имеют российский индекс научного цитирования (РИНЦ); 33 публикации в журналах перечня ВАК.

Учебное издание

**Воробьев Владимир Васильевич
Колесникова Людмила Николаевна**

**РУССКОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ КРАСНОРЕЧИЕ:
ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

Редактор *Ж.В. Медведева*

Технический редактор *Е.В. Попова*

Компьютерная верстка *М.Н. Заикиной*

Дизайн обложки *Ю.Н. Ефремовой*

Тематический план изданий
учебной и научной литературы 2020 г., № 66

Подписано в печать 22.06.2020 г. Формат 60×90/16. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 14,5. Тираж 500 экз. Заказ 672

Российский университет дружбы народов
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Типография РУДН
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3, тел. (495) 952-04-41