

4. Постановление VII съезда Российского Союза ректоров высших учебных заведений
О стратегии модернизации высшего образования.

ДИАЛОГИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА АУДИТОРИЮ

Хорошилова С.П.

*ГОУ ВПО «Новосибирский
государственный педагогический
университет»
Новосибирск, Россия*

Под речевым воздействием в выступлении перед аудиторией мы понимаем ситуацию речевого взаимодействия, когда и выступающий, и слушатели являются равноправными участниками ситуации речевого общения. В процессе речевого взаимодействия образуется некое общее поле смыслов участников речевого взаимодействия, в результате чего становится возможным речевое воздействие в направлении от коммуникатора к слушателям и от слушателей к коммуникатору. При этом активность сознания слушателей является необходимым условием успешного взаимодействия.

Реализация механизма прямого речевого воздействия на человека осуществляется за счет разрешения внутреннего противоречия, присущего природе анализируемого явления, а именно: противоречия между внешней формой проявления устной публичной речи – монологом, и особенностями коммуникативной ситуации, которые требуют взаимодействия (диалога) со слушателями.

Обращаясь не только к рассудку слушателей, но и к их эмоциям, оратор обычно применяет разнообразные ресурсы языка, его изобразительно-выразительные средства. Формирование нового мышления в настоящее время – это становление и создание диалогического, гуманистического по своей сути мышления, воспитание у людей умения говорить с другими, слушать других, считаться с мнением других, владеть диалектикой, искусством спора, что, в конечном

счете, связано с интеллектуальным и культурным уровнем развития человека. И наоборот, именно нарушение принципов диалогичности, использование строгих монологических форм общения, которые отражают авторитарность, нетерпимость к иному мнению, объективирование средств выражения, порождает дефицит взаимовоздействия, нарушает статус ораторской речи, уничтожает ее гуманистическую сущность. С диалогичностью связано использование определенных изобразительных средств языка, фигур речи и тропов, способных тем самым усилить коммуникативную и воздействующую стороны речи, ликвидировать ее абстрактность.

Речь перед аудиторией, как уже отмечалось, представляет собой неявный диалог, при котором одна из сторон лишь имеется в виду и чаще всего активно не участвует в речи в данный момент. Диалогичность рождается как бы внутри лектора, который говорит с аудиторией, и внешне выглядит она как беседа или спор выступающего даже с самим собой, происходит как бы столкновение, борьба открытых или возможных мнений, точек зрения, в результате чего вслед за оратором слушатели начинают думать, вовлекаются в этот диалогический монолог, начинают внутренне опровергать точки зрения, соглашаться, развивать свои собственные положения. Аудитория проявляет не только внешнюю активность, которая выражается обратной связью, но и внутреннюю активность, которая проявляется на уровне сознания: осмысление полученной информации. На уровне мышления у слушающего происходит диалог его собственных мыслей и представлений с мыслями, полученными от оратора во время речевого воздействия. Таким образом, происходит сложный процесс интеллектуальной работы слушателей на основе диалогизации мышления, который отражает полноценный акт познания независимо от его практического или теоретического направления. Кроме совместной интеллектуальной работы, оратор имеет дело с аудиторией, с ее психологией, он оказывает влияние на ее со-

знание. Эмоциональное сопереживание заключается во втягивании в сомышление и сопобуждение всей личности каждого слушателя через наиболее отзывчивую его сферу, в процессе которого, происходит объединение слушателей в единое целое, в совокупный субъект восприятия информации.

Изучив работы Н.Н. Кохтева, в которых рассматривался вопрос лингвистических маркеров процесса диалогизации, мы пришли к выводу о том, что их можно разделить на **внешние** и **внутренние**. Классификация средств диалогизации ораторского монолога в процессе публичного выступления основана на дихотомии эксплицитности и имплицитности лингвистических маркеров. Необходимо заметить, что средства **внешней диалогизации**, реализующие равноправные отношения между адресатом и адресантом, позволяют быстро установить контакт, доверительные отношения между говорящим и слушающим в силу своей имплицитности. Приемы внешней диалогизации, связанные с привлечением внимания адресата, позволяют говорящему "руководить" процессом восприятия слушающего, направляют интерпретацию речи в заданное им русло. Воздействие на слушающего при использовании форм внешней диалогичности оказывается более результативным, более успешным и оправданным в условиях публичной коммуникации. К средствам внешней диалогизации процесса речевого воздействия на аудиторию во время публичного выступления можно отнести: средства авторизации, «мы» - формы, обращения, вопросно-ответные единства, вводные конструкции, формы повелительного наклонения.

Средства **внутренней диалогизации** можно определить как "эмоциональные сигналы", которые не несут столь ответственной содержательно-композиционной нагрузки, однако являются эффективным способом привлечения внимания слушателей своей яркой речевой формой, апеллируя в первую очередь к эмоционально-эстетической сфере сознания. Средства внутренней диалогизации обладают высоким

суггестивным потенциалом, что повышает их суггестивное воздействие. Необходимо сделать акцент на том, что средства внутренней диалогизации ораторского монолога это не просто вид диалогизации процесса речевого воздействия на аудиторию, но и одно из необходимых условий повышения его эффективности.

К средствам внутренней диалогизации процесса речевого воздействия на аудиторию во время публичного выступления можно отнести следующие элементы – образные средства (метафора), риторические формы: риторические вопросы и восклицания, повтор (эпифора, анафора), средства модальности.

В ходе исследования 28 публичных выступлений англоговорящих лекторов были получены следующие количественные данные. Всего методом сплошной выборки было выявлено 585 лингвистических средств диалогизации речевого воздействия, из которых 334 (61%) средства относятся к средствам внешней диалогизации лекторского монолога, 251 (39%) – средства внутренней диалогизации. Этот факт подтверждает теоретическое предположение, что воздействие лектора на слушающего при использовании форм внешней диалогизации оказывается более оправданным.

Рассматривая частоту употребления отдельных средств внешней диалогизации процесса речевого воздействия во время лекционного выступления, мы получили следующие данные: средства авторизации – 17%, «мы» - формы – 23%, обращения – 23%, вопросно - ответные единства – 14%, вводные конструкции – 10%, формы повелительного наклонения – 13%. Согласно полученным данным наиболее часто употребляемыми внешними средствами в лекции являются «мы» - формы (24%), обращения (23%), средства авторизации (17%). При этом средства авторизации и «мы» - формы являются каждым четвертым лингвистическим средством, использующимся в лекционном выступлении.

Рассматривая частотность употребления внутренних средств диалогизации процесса ре-

чевого воздействия во время публичного выступления, нами были получены следующие данные: образные средства (метафора) – 21%, риторические формы: риторические вопросы – 15% и риторические восклицания – 6%, повтор – 52%, (эпифора – 10%, анафора – 26%), средства модальности – 6%. При анализе внутренних средств диалогизации монолога лектора было обнаружено, что стилистические приемы, основанные на повторе, имеют наибольшую частотность употребления.

Проанализировав особенности употребления средств внешней и внутренней диалогизации во время публичного выступления лектора, необходимо отметить размытость границ двух выделенных блоков, взаимопроникновение компонентов внешней и внутренней диалогизации. Взаимодополнение лингвистических маркеров диалогизации очевидно. Употребление внешних и внутренних средств диалогизации ораторского монолога является важным условием, повышающим эффективность ораторского монолога во время публичного выступления лектора.

Список литературы

1. Кохтев Н.Н. Ораторская речь: стиль и композиция. М., 1992.

ПОНЯТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ ПО ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Царева С.Е.

*Новосибирский государственный
педагогический университет
Новосибирск, Россия*

Нет такого педагогического исследования по научной специальности, значащейся в номенклатуре научных специальностей (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 11.08.2009 N 294) как «теория и методика обучения и воспитания (по образовательным областям и уровням образования)», которое бы так или иначе не обращалось

к категории образования. Более того, мы утверждаем, что понятие образования является системообразующим в педагогическом исследовании по названной научной специальности. Для обоснования данного тезиса, проанализируем содержание рассматриваемого понятия, представленное в работах ряда авторов.

Понятие «образование» используется не только в педагогике, но и в социологии, философии и, в частности, в герменевтике. Х.-Г. Гадамер считает, что «образование скорее обозначает результат процесса становления, нежели сам процесс», что «Общая сущность человеческого образования состоит в том, что человек делает себя во всех отношениях духовным существом» [2, с. 53-54].

Понимание образования как восхождения к духовности, к сугубо человеческой сущности, характерно для многих философов, психологов и реже — специалистов в области педагогики и конкретных методик обучения. «Образование не сводимо ни к познанию, ни к практике, ни к их сумме, поскольку знания (основной продукт познания) и нормы (основной продукт практики) играют вспомогательную роль средств образовательной деятельности. Основная цель и ценность здесь — человек, как культурное существо, способное к саморазвитию, т.е. личность, существо, способное вырабатывать механизмы собственного становления ...» [8, с. 10]. Г.Л. Ильин считает, что на современном этапе общественного развития образование должно измениться, оно должно быть направлено на понимание мира человеком: «Понимание мира становится выражением сущности человека ... Он не только «образовывается», ..., но и сам образует мир — создает своё понимание, своё видение мира и своё место, свой путь в этом мире.» [4, с. 8] Образование себя как строительство себя, как приобретение способности действовать в соответствии со своей духовной, собственно, человеческой, сущностью должно стать, становится, по мнению указанных авторов, главным содержанием образова-