**Обучение сценарному речевому взаимодействию**

***Рубцова В.В***.

*ст. преподаватель кафедры филологии*

*Харьковского национального автомобильно-дорожного университета*

*г. Харьков, Украина*

Иностранным учащимся для свободной ориентировки в сценарном коммуникативном пространстве и адекватном реагировании на сложные вызовы речевой действительности, необходимо пройти длинный путь. Если этот путь приведет к сознательному применению знаний и умений, без которых немыслима речевая деятельность в сценарных условиях, то задача обучения сценарному взаимодействию будет решена. Для того чтобы вывести в светлую область сознания учащихся когнитивные процедуры, которые выполняются на родном языке интуитивно или автоматически, напомним, чем являются обсуждаемые сценарии и зачем они нужны в обучении студентов для формирования речевой компетенции.

Сценарии – это, с одной стороны, свернутые когнитивные модели (схемы) речевого поведения, хранящиеся в долговременной памяти, с другой стороны – это словесная материализация таких моделей собеседниками. Текст, произнесенный собеседниками в привычных обстоятельствах общения, появляется в результате конвертации когнитивной схемы в речевое произведение. Основная трудность при изучении сценариев состоит в том, что преобразование схемы в полноценное словесное произведение и его понимание собеседником, как правило, происходят автоматически, без участия сознания.

Термин "сценарий речевого взаимодействия" связан с известной всем метафорой: жизнь – это театр, где люди разыгрывают отведенные им роли. Для такого понимания есть основания. Люди в стандартных ситуациях коммуникации ведут себя предсказуемо, подчиняясь конвенциям общения и грамматической структуре языка. Нельзя строить предложения как заблагорассудится, этого не допустят правила синтаксиса, а в жизни люди разыгрывают привычные роли дома и на работе, общаясь с друзьями или в официальной обстановке. Ограничений, рамок, условностей в речи намного больше, чем обычно представляют. В этом есть и положительные стороны, нам не приходится мучительно размышлять над тем, что сказать и как, вступая в разговор.

Для методики преподавания феномен стандартизации и типизации речи, сжатые сюжеты речи, то, что мы называем сценариями, имеют далеко идущие последствия. Когнитивные процессы порождения и интерпретации речи носят ограниченный и универсальный характер. Освоив, например, правила опознания и интерпретации сценариев в прямой коммуникации, иностранные студенты могут переносить эти операции ментального комплекса на рассуждения с включениями косвенных смыслов, например, для дешифровки иронии, намеков, метафор. Сказанное ни в коей мере не означает, что говорящий человек лишен выбора в составлении выражений речи.

Свернутая когнитивная сценарная схема разворачивается в бесчисленное количество словесных произведений. Все то, что составляет рассуждения, прямо указывает на свободу говорящих в плане реализаций коммуникативных намерений.

Как известно, основным инструментом идентификации сценариев, обнаружения скрытых смыслов и речевых тактик воздействия на собеседников является рефлексия. Подробно об этом пишет Н.К. Рябцева в книге "Язык и естественный интеллект" [3]. Исследователь продолжает традицию изучения взаимообусловленности языка и мышления с учетом открытий в области когнитивистики и прагматической лингвистики последнего времени и приходит к важным, на наш взгляд, выводам о связях между интеллектом и языком. Нельзя не согласиться с утверждением, что язык – важнейший источник знаний не только об окружающей действительности, но также о себе самом и говорящих на этом языке людях. Более того, язык, тексты поставляют знания не только о том, что явно выражено, но и о том, что скрывается за словами. Носитель языка способен "вкладывать в язык и текст, а также использовать и извлекать из языка и текста не только явные… экстралингвистические знания, но и неявные, имплицитные, невербальные… концептуальные представления, а последние, при необходимости, вербализовывать в виде текста на естественном языке" [3: 539]. Речь идет о возможности наблюдателя–исследователя не только фиксировать коммуникативные события, но и интерпретировать их.

*Когнитивная обработка сценарной информации* начинается с *действий ориентации*, которые распадаются на действия опознания, наименования и первичной интерпретации особенностей сценарного поведения собеседников.

*Процедура идентификации сценариев* в учебном процессе может осуществляться следующим способом. Прежде всего, проводится аналитическая работа, цель которой – опознать и назвать конкретный сценарий, схематично записать речевые события и действия говорящих. Для этого анализируется рассуждение – текст, диалог, полилог – его составные части, производится опознание социальных статусов говорящих, целей собеседников, речевых тактик и прочее. В процессе опознания "компасом", указывающим путь к названию сценария, служат вопросы: *Зачем люди говорят все это? Чего они хотят добиться?* Ответы на эти вопросы и есть названия сценариев. Если установлено, что люди общались, чтобы поссориться, помириться, заставить партнера выполнить пожелания, переубедить собеседника и т.п., то все эти глаголы служат названиями сценариев. Подобным образом производится экспликация, именование речевых действий, обнаруженных в рамках сценария.

Чтобы научить студентов различать сценарии в рассуждении, прежде всего, нужно найти текст, в котором предстоит обнаружить необходимый сценарий. Как известно, русская литература является источником необозримого текстового материала. Литературные тексты воспроизводят русскую речь в различных обстоятельствах общения, они содержат модели общения русских людей, и наиболее проницательные писатели творчески воспроизводят базовые сценарии речевого поведения людей в данной языковой общности.

Сценарии не существуют изолированно друг от друга, два и более сценария могут соединиться в прагматически связное речевое произведение.

Речевое действие относится к сценарию как часть к целому. Сценарий – это комбинация речевых действий, упорядоченных сценарным сюжетом. Длительность, наличие сюжета, набор речевых действий, требующихся для реализации сценария, участники речевых событий, как правило, занятые выстраиванием смысла сказанных слов, – все это отличительные признаки сценариев. Речевые действия заключены в рамки сценария, их последовательность и связанность можно определить и наименовать.

О примерах упражнений, обучающих опознавать и именовать речевые действия, подробно сообщается в статье "Сценарии русского речевого взаимодействия" [6].

Когнитивные действия сворачивания сценарного рассуждения в схему универсальны, они известны в методике как действия упрощения. Процедура упрощения используется тогда, когда трудную для понимания информацию преобразуют в относительно простую форму. Схему можно упрощать до названий речевых действий с вкраплениями речевых эпизодов. Для того чтобы базовый сценарий приобрел отвлеченный характер, нужно при его записи опустить информацию, придающую сценарию индивидуальные черты.

Степень сложности сценария при предъявлении ставят в прямую зависимость от уровня сформированных речевых компетенций учащихся. Иностранцам не просто наполнить схему полезным лингвистическим материалом, национальная специфика сценарного поведения – также немаловажное препятствие на пути овладения мастерством сценарного взаимодействия. Таким образом, методистам приходится преодолевать несколько трудностей при обучении сценарному взаимодействию. Одна из которых, заключается в том, чтобы перевести в план сознания учащихся накопленный опыт сценарного поведения. Вторая – научить их узнавать универсальные и национально–специфические черты сценарного поведения русскоговорящих людей. Третья – обучить их пользоваться уже приобретенными умениями устного общения для конвертации матрицы в нужное речевое произведение.

Существует особенность процесса конвертации, которая способствует успеху обучения, – потенциал матрицы. Путей вербализации матрицы множество. Один из приемов обучения, преследующих цель вывести на уровень сознания процесс развертывания матрицы в сценарное речевое произведение, является анализ матрицы сценария, а затем его полезное лингвистическое наполнение. После этого проводятся ролевые игры. В традиционных ролевых играх конечный текст остается неизменным, меняются роли учащихся, темп, эмоциональность речи. В отличие от ролевых игр сценарное поведение учащихся сознательно регулируется переменой рассуждений. Соответственно произносимый текст меняется. Традиционно ролевые игры не сопровождаются специально подобранным полезным лингвистическим материалом, предназначенным для того, чтобы учащийся умел менять свое речевое поведение в зависимости от обстоятельств общения, от избранных тактик поведения и от настроения. Подробно об этом говорится в книге "Живая методика" [5].

Стратегий сценарного речевого взаимодействия немного. Они прочерчивают основной маршрут рассуждения – от замыслов общения собеседников к их реализации. Тактик сценарного речевого взаимодействия множество. Они обеспечивают гибкость в общении. Речевые поступки связываются в цепи тактиками, а тактики подчиняются стратегии. Стратегии не только выстраивают маршрут в коммуникативном пространстве, они делят речевой поток на части. Стратегические ресурсы исчерпываются, если в рассуждении достигается или не достигается цели общения, происходит коммуникативный сбой или, наоборот, взаимопонимание.

Понятию достоверно/недостоверно придается первостатейное значение в подавляющем большинстве лингвистических работ, где исследуются тактики словесного воздействия на психологическое состояние человека и его поведение. Такие стратегии можно назвать стратегиями доминирования или противостояния, как правило, они используются говорящими в эгоистических целях. Альтруистические стратегии, построенные на принципе кооперации, сотрудничества, противопоставляются тем стратегиям, которые базируются на принципе принуждения, противостояния.

Показать образцы заданий и инструкций, используемых для того, чтобы научить студентов узнавать и анализировать *стратегии противостояния*, применяемые для навязывания мнения, модификации поведения собеседника к выгоде инициатора общения, и сопутствующие речевые тактики, можно подыскать или создать текст, вобравший в себя стратегию доминирования. В качестве примера можно выбрать "Театральный роман" М.А. Булгакова [1].

Как известно из "Театрального романа" М.А. Булгакова в нем запечатлена стратегия сотрудничества. Участники беседы заняты тем, что пытаются объяснить друг другу, что они знают о театре, выразить свои чувства относительно событий в театре. Другие тактические речевые приемы – возражения, притворное непонимание причин возмущения автора – выстраиваются в соответствии с логикой альтруистической стратегии. Цель ее – раскрыть автору глаза на происходящее. В тексте обнаруживаются следующие тактики, обеспечивающие взаимопонимание собеседников: 1. Тактика одобрения, которая применяется для того, чтобы показать положительное отношение к делам и поступкам собеседника. 2. Тактика откровенного разговора, объяснения, которая используется для того, чтобы разрешить накопившиеся недоразумения, проблемы, показать скрытые пружины поступков людей. Тактика объяснения включает в себя такой прием, как толкование скрытых мотивов и мыслей других людей, например, развернутые объяснения значения непонятных для собеседника слов, подбор синонимов и т.п. 3. Тактика предугадывания слов собеседника, поддакивания, понимания с полуслова, которая применяется для того, чтобы показать, что между собеседниками существует полное взаимопонимание.

Подводя итоги, можно сказать, что о сценариях русского речевого взаимодействия трудно говорить, не поместив их в контекст какой–либо теории коммуникации и науки о знаниях. Представления о сценарной организации общения восходят к учению о повторении и воспроизведении в коммуникации. Для нас важна мысль о том, что если бы некоторые феномены речи не повторялись, например, идиомы, метафоры, логоэпистемы, этикетное поведение, то тогда общение лишилось бы привычного автоматизма, вызывало бы излишнее интеллектуальное напряжение у собеседников [2, 4, 5]. Феномен воспроизведения нетрудно увидеть в макроединицах рассуждения – сценариях речевого взаимодействия собеседников. Благодаря своей способности воспроизведения, сценарии обеспечивают скорость и автоматизм общения в привычных обстоятельствах. Эта же особенность позволяет исследователям увидеть универсальные черты в сценарном общении и поведении людей и перенести эти знания в учебный процесс, применять их при создании учебных материалов. Речь идет о языковой рефлексии. В свою очередь, представления о сценарном взаимодействии должны вселять уверенность в изучающих русский язык, поскольку количество базовых сценариев конечно, а правила речевого общения в сценарных условиях одинаковы или незначительно отличаются друг от друга у разных народов.

Сценарии существуют в двух видах – в виде полного речевого произведения, развернутого в пространстве рассуждения; и в свернутом виде, в виде когнитивной схемы, матрицы. Стратегия обучения сценарному речевому поведению предусматривает следующую последовательность выполнения учебных действий для формирования сценарных компетенций. После идентификации и наименования сценариев учащиеся обучаются редуцировать их до уровня схемы, определять речевые тактики и стратегии собеседников, развертывать матрицы сценариев в речевые произведения.

Литература

1. Булгаков М.А. Театральный роман. М.: Эксмо, 2012. – 256 с.
2. Бурвикова Н.Д., Костомаров В.Г. Что такое логоэпистема? // Вестник РУДН. 2006. № 7. – С. 13–17.
3. Рябцева Н.К. Язык и естественный интеллект. М.: Academia, 2005. – 640 с..
4. Телия В.Н. О феномене воспроизводимости языковых выражений // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей. М.: МАКС Пресс, 2005. Вып. 30. – 260 с.
5. Шляхов В.И. Речевой сценарий и обучение русской речи. Ситуативный и сценарный подходы // Живая методика: Для преподавателя русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2005. – С. 6–33.
6. Шляхов В.И. Сценарии русского речевого взаимодействия // Русский язык за рубежом. 2007. № 2. – С. 26–34.