

библиотека
преподавателя
русского языка
как иностранного

Д.И.ИЗАРЕНКОВ

ИЗДАТЕЛЬСТВО
 «РУССКИЙ
ЯЗЫК»

Обучение диалогической речи

**Библиотека
преподавателя
русского языка
как иностранного**

Д. И. ИЗАРЕНКОВ

**Обучение
диалогической
речи**

Второе издание, исправленное



Москва
«Русский язык»
1986

Рецензенты:

кафедра русского языка для иностранцев гуманитарных
факультетов МГУ;

кандидат педагогических наук *Т. Н. Протасова*

Изаренков Д. И.

И 32 Обучение диалогической речи.— 2-е изд., испр.—
М.: Рус. яз., 1986.— 160 с. (Библиотека преподава-
теля русского языка как иностранного).

В пособии излагаются лингвистические и методические основы обучения русской диалогической речи на начальном этапе. В нем освещаются следующие проблемы: речевая ситуация как компонент акта речевой деятельности, связь речевой ситуации и начального речевого действия, типы речевых ситуаций и соответствующие им типы начальных речевых действий, основные направления развертывания диалога и др. Приводится система упражнений по обучению диалогической речи, предлагаются новые типы речевых упражнений.

Пособие предназначается для преподавателей русского языка как иностранного, специалистов в области методики обучения иностранным языкам, психологов и лингвистов.

И 4306020100—112 125-86
015(01)-86

ББК 74.261.3

© Издательство «Русский язык», 1981
© Издательство «Русский язык», 1986,
с изменениями

ПРЕДИСЛОВИЕ

Обучение речевой деятельности на иностранном языке предполагает прежде всего овладение умениями и навыками в наиболее естественной форме речи — диалогической.

Процесс обучения диалогической речи оказывается наиболее продуктивным, если он опирается на знание природы и факторов порождения диалогического акта, учитывает особую структуру диалогической речи (основные единицы в совокупности их составляющих), с одной стороны, и методически организует весь этот материал в соответствии с научно обоснованной концепцией усвоения речи в рамках соотносительной с ней системы упражнений — с другой.

В данном пособии рассматриваются вопросы организации диалогической формы общения, а также наиболее важные проблемы обучения диалогической речи. Автору представлялось необходимым:

- проследить органическую связь диалогического общения с определенными актами человеческой деятельности;
- вскрыть факторы, порождающие диалог того или иного типа;
- выявить компоненты структуры речевой ситуации, определяющие ее тип, и дать подробную характеристику отдельных, наиболее распространенных типов речевых ситуаций;
- показать неразрывное единство типа речевой ситуации и типа начального речевого действия;
- представить основные направления развертывания диалога на базе рассмотренных типов речевых ситуаций;
- изложить вопросы отбора и организации материала по обучению диалогу;
- описать некоторые классы и типы упражнений;
- представить эти упражнения в системе, на основе которой может быть организовано обучение диалогической речи на начальном этапе.

В работе рассматриваются не все разновидности актов диалогической речи, а лишь те из них, которые характерны для обиходно-бытовой сферы общения. В пособии представлены система упражнений и система занятий по обучению диалогу на начальном этапе.

В лингвистике еще не выработано общепринятого толкования (и определения) диалога. В настоящем пособии диалог понимается

как акт непосредственного общения двух людей, протекающего в форме перемежающихся, ситуативно обусловленных речевых действий (поступков); акт, возникающий по инициативе одного из говорящих в процессе его деятельности в тот момент, когда обстоятельства этой деятельности создают перед ним проблему, которую он может (или считает целесообразным) решить только путем вовлечения в эту деятельность другого лица (собеседника), в силу чего их общение развивается в направлении разрешения данной проблемы и угасает с ее разрешением.

Глава I

РЕЧЕВАЯ СИТУАЦИЯ

Любой объект действительности становится предметом специального изучения обычно тогда, когда он оказывается включенным в сферу общественной практики людей, когда он начинает служить средством удовлетворения тех или иных потребностей общества. Так происходило и с рассматриваемым нами явлением, получившим название «речевая ситуация». До тех пор пока в практике обучения языку как иностранному преследовались цели усвоения обучающимися основных фонетических, грамматических и семантических закономерностей системы языка, а задачи овладения иностранным языком как специфической деятельностью практически не рассматривались, явление речевой ситуации, на котором базируется диалог как одна из ведущих форм общения, оставалось вне поля зрения исследователей и преподавателей-практиков. В начале 60-х годов был намечен и в дальнейшем осуществлен коренной поворот в обучении иностранным языкам: на первый план выдвигается задача активного владения обучаемыми устной речью, и прежде всего обращается внимание на выработку умений и навыков в области диалогической речи. Это не могло не вызвать оживленного интереса ученых к тем сторонам диалога, которые составляют его основу, и в первую очередь предметом детального анализа становится речевая ситуация.

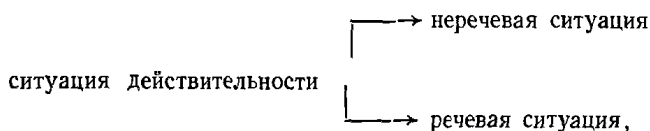
Первым специальным исследованием, посвященным рассмотрению проблемы речевой ситуации, явилась статья И. М. Бермана и В. А. Бухбиндера (1964). Авторы статьи четко разграничивают свойство ситуативности устной речи и явление речевой ситуации. Их понимание ситуативности устной речи как «свойства речи отражать ситуацию специфическими языковыми средствами — компонентами высказывания, а именно — его лексическим составом, грамматическим и ритмомелодическим оформлением» (с. 11), было принято в основных своих по-

ложениях и в настоящее время не вызывает серьезных разногласий среди исследователей. Понятие речевой ситуации представлено следующей системой суждений: «В процессе устного общения формирование высказываний происходит под влиянием факторов, являющихся внешними по отношению к речи. В их число входят обстоятельства, в которых совершается коммуникация, и отношения между предметами и явлениями действительности, находящими свое отражение в высказываниях. Совокупность этих обстоятельств и отношений составляет речевую ситуацию» (с. 10).

Характерной особенностью такого подхода является представление речевой ситуации как: а) определенной совокупности факторов, что уже само по себе намечает их цельность, замкнутость; б) такой совокупности факторов, которая влияет на формирование высказывания; иными словами, авторы подчеркивают обусловленность высказывания факторами речевой ситуации, они далеки от того, чтобы считать речевую ситуацию внешним фоном, от которого зависит лишь выбор общей тематики разговора (ср. Розенбаум, 1975). Отмечен и тот факт, что не все компоненты этой совокупности одинаково связаны с высказыванием. И. М. Берман и В. А. Бухбиндер, выявив ряд существенных признаков речевой ситуации, создали основу для дальнейшего ее изучения и определили основные направления в рассмотрении данного явления.

Последующее изучение этой проблемы имело целью, с одной стороны, более глубокое познание природы речевой ситуации, обнаружение новых качественных и количественных характеристик явления, а с другой — выяснение возможностей и способов использования речевых ситуаций в учебном процессе, что привело исследователей к постановке и разработке вопроса об учебных речевых ситуациях. Ответ на многие из этих вопросов дает статья В. Л. Скалкина и Г. А. Рубинштейна «Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи» (1966), в которой, наряду с характеристикой речевой ситуации, авторы излагают и свое представление об учебной речевой ситуации. Они не стремятся раскрыть явление речевой ситуации изнутри, со стороны связей существенных компонентов ее структуры. Авторы определяют ее через те параметры, которые отграничивают речевую ситуацию от неречевой: «Не следует думать, что любая ситуация действительности содержит стимул к

речи, т. е. является речевой. Речевой назвать лишь такую ситуацию действительности, которая вызывает ту или иную речевую реакцию. Такое разграничение, сделанное впервые, отражает действительно одну из важных черт речевой ситуации. В статье подчеркивается, что речевая ситуация не просто «влияет на формирование высказывания, но и побуждает говорящего к высказыванию, вызывает в нем потребность в таком высказывании» (с. 4). Авторы выявляют место речевой ситуации в соотношении понятий:



т. е. рассматривают речевую ситуацию как одну из разновидностей ситуации действительности наряду с неречевой ситуацией.

В. Л. Скалкин и Г. А. Рубинштейн анализируют учебные речевые ситуации и приходят к выводу, что «они ставят учащихся в условия, однотипные с естественными» (с. 4). Интересны мысли авторов о структуре учебной речевой ситуации, в которую включаются: 1) условия ситуации (информация об обстановке и участниках разговора, речевой стимул); 2) речевая реакция учащихся. В структуру речевой ситуации входит, таким образом, не только совокупность условий, вызывающих общение, но и его продукт — диалог.

В указанной работе рассматривается также вопрос об описании речевых ситуаций в учебных целях и предлагаются критерии достаточного и полного описания.

В последующий период внимание методистов привлекают в основном те стороны речевой ситуации, знание которых оказывается необходимым для решения задач обучения языку как иностранному. Это в полной мере относится к исследованиям Т. Е. Сахаровой (1967), исходящей из того, что при обучении иноязычной речи работа над всяким образцом речи должна разворачиваться на фоне условий общения (с. 205). Отсюда вытекает важнейшая роль речевой ситуации в процессе обучения, так как именно она «является мотивировкой высказывания как акта речевого поведения» (с. 206).

Т. Е. Сахарова высказывает мысль о необходимости рассмотрения речевой ситуации не изолированно, а в рамках конкретных актов человеческой деятельности как необходимого звена, включенного в структуру этой деятельности: «Речевая ситуация есть фрагмент объективной действительности, отражаемый субъектом в процессе его деятельности. Для конкретного человека ситуацией становятся лишь те обстоятельства, на которые направлена личность. Направленность же в реальных условиях обуславливается потребностями, интересами, идеалами» (с. 206—207).

Дальнейшее развитие получает у Т. Е. Сахаровой идея о неразрывной связи речевой ситуации и начального речевого действия, «по отношению к которому ситуация носит „принудительный“ характер» (с. 205).

Впервые в методической литературе исследователем разработан также вопрос о классах и типах речевых ситуаций. На основе различительного признака «статичность/динамизм» Т. Е. Сахарова проводит деление речевых ситуаций на микро- и макроситуации.

Идея о включении речевых ситуаций в акты человеческой деятельности, сформулированная Т. Е. Сахаровой в самом общем виде, явилась основой для дальнейшего изучения проблемы речевой ситуации представителями различных психологических школ и направлений.

Так, А. А. Алхазивили (1974), опираясь на теорию установки, приходит к выводу, что «понятие речевой ситуации включает в себя не один какой-либо фактор, а все факторы, детерминирующие поведение» (с. 15). Рассматривая вопрос о соотношении речевой и неречевой ситуаций, исследователь убеждается в том, что «речевую ситуацию отличает от неречевой только наличие слушающего, так как все остальные компоненты — это непрменные компоненты любой другой ситуации, в которой поведение развивается без участия речевых действий» (с. 32).

Эти исходные положения позволили А. А. Алхазивили детально описать структуру речевой ситуации, в состав которой включаются четыре компонента:

- а) внутреннее состояние говорящего (его потребности, мотивы) — несобственно речевой компонент;
- б) внутреннее состояние слушающего — собственно речевой компонент;
- в) предметы и явления, о которых идет речь, — неречевой компонент;

г) материал языка, на котором осуществляется речь, — «инструментальный компонент» (речевой).

Ведущее положение в этой структуре, по мнению автора, занимает слушающий (с. 32). Речевую ситуацию А. А. Алхазидзе определяет как «сочетание таких условий, которые актуализируют в субъекте установку, включающую данное речевое действие в состав поведения субъекта» (с. 31).

Обнаружив целый ряд содержательных и структурных признаков речевых ситуаций, исследователи стремятся ответить на вопрос: нельзя ли в речевой ситуации выделить доминанту, т. е. такой признак, который определяет все остальные.

Е. И. Пассов (1977б) приходит к заключению, что таким свойством можно считать взаимоотношения собеседников, в связи с чем речевая ситуация определяется им как «динамическая система взаимоотношений двух (и более) субъектов, отраженная в их сознании, порождающая потребность к целенаправленной деятельности в решении речемыслительных задач и питающая эту деятельность» (с. 23). Это положение позволяет исследователю уточнить компонентный состав ситуаций, в который включаются: обязательные компоненты — а) какое-то событие, б) взаимоотношения субъектов и объектов; факультативные — а) личностные качества субъектов, б) внутреннее состояние субъектов (с. 29).

В работах Е. И. Пассова по-новому решается вопрос о соотношении речевой ситуации и темы. Интересным представляется утверждение о том, что «в теме можно обнаружить подтемы, разделы, подразделы, части, что угодно, но не ситуации, ибо это вообще понятия разноплановые, хотя и тесно связанные» (1977 б, с. 56). Дальнейшую разработку получает проблема использования речевых ситуаций в учебных целях, в частности вопрос о способах воссоздания речевых ситуаций на уроке, среди которых Е. И. Пассов основным считает способ словесного их представления.

Наиболее полное и последовательное разрешение проблема речевой ситуации нашла в исследованиях А. А. Леонтьева.

Опираясь на важнейшие положения теории деятельности (Леонтьев, 1970, с. 21) и в значительной мере развивая их, А. А. Леонтьев рассматривает речевую ситуацию как определенное звено, как один из важнейших компонентов акта деятельности. Подробный анализ

факторов речевой ситуации приводит исследователя к выводу о том, что «речевая ситуация — это совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие по намеченному нами плану — будь эти условия заданы в тексте или созданы учителем в классе» (там же, с. 35). В этом определении нашли отражение многие существенные стороны рассматриваемого явления:

а) подчеркивается, что это не система взаимоотношений собеседников (Е. И. Пассов), не комплекс отношений (Т. Е. Сахарова), а определенные условия в акте деятельности;

б) обращается внимание на то, что это не механическая сумма каких-то условий, а определенная их совокупность, предполагающая их связь, определенную организацию;

в) указывается на органическую связь этих условий с начальным (для последующего диалога) речевым действием;

г) намечаются способы представления речевых ситуаций в учебных целях.

А. А. Леонтьев дает подробную характеристику основных функциональных параметров речевого действия, определяет его место в акте деятельности, обращает внимание на те его признаки, которые сближают речевое действие с неречевым, в то же время выявляя такие его свойства, которые составляют специфику этого действия.

Исследователь характеризует основные стадии формирования и реализации речевого действия, создав строгую теорию порождения речевого высказывания.

А. А. Леонтьев намечает верный подход к решению вопроса о соотношении речевой ситуации и темы, замечая, что речевая ситуация — «это не „узел“, завязывающий в одно целое тематически объединенную лексику, или способ реализации в учебном процессе такого тематического объединения» (1970, с. 35).

В работах А. А. Леонтьева впервые ставится и решается вопрос о «функциональной нагрузке» речевой ситуации. Автор видит в ней: 1) «известную единицу» построения учебника; 2) способ преподнесения учащимся языкового материала; 3) способ организации упражнений.

Принимая основные положения концепции А. А. Леонтьева, мы полагаем, что существует целый ряд вопросов в рамках этой темы, рассмотрение которых способст-

вовало бы дальнейшей ее разработке. Это такие вопросы, как:

- 1) место речевой ситуации в структуре деятельностного акта;
- 2) ситуация действительности и речевая ситуация;
- 3) структурные компоненты речевой ситуации;
- 4) роль компонентов структуры речевой ситуации в порождении отдельных сторон речевого действия;
- 5) типы речевых ситуаций и соответствующие им типы речевых действий;
- 6) объективный характер речевых ситуаций и субъективные элементы в них;
- 7) речевая ситуация и тема;
- 8) речевые ситуации и учебные речевые ситуации;
- 9) способы представления речевых ситуаций в процессе обучения иноязычной речи;
- 10) использование речевых ситуаций в учебном процессе.

РЕЧЕВАЯ СИТУАЦИЯ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ОПРЕДЕЛЕННОГО АКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Проследим, как соотносятся между собой ситуативная структура акта деятельности и его операционная структура, установим, влияет ли комплекс ситуативных условий на состав и количество входящих в этот акт действий (в том числе и речевых). Рассмотрим несколько сравнительно простых примеров актов деятельности, в которых мотивационная сторона будет одна и та же, а комплекс ситуативных условий мы будем последовательно менять, выявляя при этом, изменяется ли состав, характер и последовательность действий, входящих в этот акт.

Человек захотел пить, т. е. у него появилась потребность в утолении жажды.

Первый вариант условий. Человек сидит за столом в одной из комнат квартиры. На столе стоит графин с водой и рядом с ним стакан. Условия позволяют ему удовлетворить эту потребность посредством двух основных действий в акте деятельности: 1) он наполняет стакан водой; 2) пьет воду из стакана.

Второй вариант условий. Изменим усло-

вия первого варианта: на столе нет графина с водой и стакана, воду можно набрать в соседней с этой комнатой кухне, там же есть и стакан; человек в состоянии двигаться. В данном случае акт деятельности будет включать уже три действия (основных): 1) движение к источнику воды; 2) и 3) совпадают с действиями при первом варианте условий.

Третий вариант условий. Изменим условия второго варианта: человек болен и не может двигаться. В этом случае акт деятельности не может быть осуществлен.

Четвертый вариант условий. Этот вариант отличается от третьего тем, что в квартире есть другой человек, который готов помочь первому лицу. Тогда единственной возможностью удовлетворить потребность в воде является вовлечение второго лица в акт деятельности первого, что возможно только в результате обращения к нему с речевым действием. Меняется, таким образом, не только состав действий, но и состав участников деятельности. Акт деятельности включает: 1) речевое действие (побудительного типа), обращенное ко второму лицу; 2) движение второго лица к источнику воды; 3) наполнение стакана водой; 4) доставку его первому лицу; 5) результирующее действие: первое лицо пьет воду.

Пятый вариант условий. Он отличается от четвертого тем, что человек, испытывающий жажду, не болен. В этом случае акт деятельности может иметь структуру второго или четвертого вариантов, т. е. первое лицо может выбирать, что и делает, исходя из условия, которое мы здесь не называли, но которое определяет целесообразность, предпочтительность для него того или иного пути.

Рассмотренные примеры приводят нас к заключению, что ситуативная сторона деятельностного акта (как и отдельного действия внутри него, если он сложный) — это не внешняя оболочка, сфера, в границах которой совершается акт, а такая совокупность условий, которая определяет состав, характер и последовательность (или характер единичного действия, если это простой акт) входящих в него действий. Речевое действие занимает полноправное место в структуре акта деятельности наряду с неречевыми действиями.

Некоторые исследователи при определении речевой ситуации опираются на те ее признаки, которые отличают речевую ситуацию от неречевой (Скалкин, Рубинштейн, 1966; Пассов, 1974; Алхазишвили, 1974; Остапенко, Розенбаум, 1971). Бесспорно, изучение смежных или близких по своей природе явлений путем их взаимного сопоставления, выявление признаков их общности и различия позволяют исследователю не только получить их сравнительную характеристику, но и вскрыть существенные внутренние стороны каждого из них.

Воспользуемся для сравнения уже приведенными выше примерами актов деятельности, имеющих один и тот же мотивационный состав (будем сравнивать второй и четвертый варианты). Сопоставление ситуативных условий и операционного строения этих актов деятельности позволяет прийти к выводу, что совпадающие условия вызывают необходимость и делают возможными одни и те же действия: так, наличие стакана рядом с источником воды диктует в обоих случаях действие по наполнению стакана водой. Однотипные условия обеспечивают и однотипный способ удовлетворения потребности: субъект пьет воду из стакана. В обоих примерах представлена группа условий, которые вызывают необходимость еще одного действия. И во втором, и в четвертом вариантах источник воды находится на расстоянии от субъекта, а выпить воду можно только если субъект и объект потребности будут находиться в непосредственной близости друг от друга, т. е. противоречие вида: 1) субъект может удовлетворить потребность в том случае, если он находится в непосредственной близости от объекта этой потребности; 2) субъект в наших условиях находится на расстоянии от объекта потребности, что в обоих случаях делает необходимым приближение объекта (воды в данном случае) к лицу (субъекту), удовлетворяющему свою потребность в этом объекте.

В данных примерах условия, обеспечивающие такую возможность, различны: в первом случае человек способен сам подойти к источнику воды, во втором он сам не в состоянии это сделать, но другое лицо, находящееся рядом, готово за него сделать это. Различие условий приводит к тому, что конкретные действия, которые имеют одну и ту же цель, различаются по своей природе. В первом случае это движение субъекта к источнику во-

ды, во втором: 1) речевое действие (просьба), обращенное ко второму лицу, имеющее целью вовлечь его в акт деятельности; 2) движение собеседника к источнику воды; 3) движение собеседника с водой к первому лицу.

Итак, мы видим, что в четвертом варианте условий (речевая ситуация) в отличие от второго (неречевая ситуация) есть дополнительный комплекс условий, которые: 1) делают необходимым вовлечение в акт деятельности субъекта второго лица, способного осуществить необходимое в этом акте деятельности действие, и 2) обеспечивают такую возможность (так как такое лицо есть). Во втором варианте условий такой необходимости нет. Именно в этом заключается основное отличие речевой ситуации от неречевой.

Характеристика речевой ситуации будет неполной, если ограничиться лишь описанием тех ее сторон, которые отличают ее от ситуации неречевой. Необходимо отметить также черты, объединяющие эти две разновидности ситуаций в рамках рода — ситуации действительности. В этих целях достаточно будет рассмотреть не весь ситуативный состав актов деятельности второго и четвертого вариантов, а лишь комплекс условий, которыми порождается одно из действий, входящих в состав каждого акта деятельности. Проанализируем комплекс условий, порождающих движение субъекта к источнику воды (второй вариант), и комплекс условий, порождающих речевое действие — просьбу (четвертый вариант).

В первом случае существует группа условий, которая вызывает необходимость данного действия, т. е. она отражает целевую сторону действия. Эта группа включает условия, внутренне противоречивые, и субъект деятельности обязан их разрешить, чтобы успешно осуществить деятельность. Это звено ситуации ставит перед субъектом проблему, разрешение которой есть снятие заключенного в данных условиях противоречия: 1) субъект может удовлетворить потребность (утолить жажду) только в том случае, если объект этой потребности (вода) будет находиться рядом; 2) в конкретных условиях источник воды (объект) находится на расстоянии от субъекта. Отсюда вытекает необходимость действия субъекта, которое приблизило бы объект потребности к субъекту.

Если мы обратимся к рассмотрению условий, порождающих речевое действие (четвертый вариант), то и

здесь обнаружим всю эту группу. Она также отражает целевую сторону речевого действия.

Данные ситуации включают и вторую группу условий, которые определяют физическую природу действия субъекта. В каждом из вариантов эти условия различны, и они порождают различные по физической природе действия: в первом случае неречевое, во втором — речевое.

Итак, речевая и неречевая ситуации включают в свой состав группу условий, которые формируют целевую сторону действия. Эта группа несет в себе противоречие, выступающее для субъекта деятельности как проблема, разрешение которой открывает путь для дальнейшего течения этой деятельности или для успешного ее завершения (если это простой, элементарный акт деятельности, состоящий из одного действия). Речевая и неречевая ситуации совпадают также и в том, что содержат вторую группу условий, которые обеспечивают исполнительную сторону акта деятельности. Однако ситуации существенно различаются характером составляющих их условий второй группы, их физической природой, что в конечном счете определяет различия исполнительной стороны актов речевой и неречевой деятельности.

В методических целях необходимо дать определение ситуации действительности, неречевой ситуации и речевой ситуации.

Ситуация действительности есть такая совокупность условий (обстоятельств) в акте деятельности какого-либо лица, одна часть которой, заключающая в себе противоречие, ставит перед этим лицом проблему — задачу действия, т. е. формирует целевую часть действия, другая же часть обуславливает исполнительную сторону действия.

Неречевая ситуация — такая совокупность условий (обстоятельств) в акте деятельности какого-либо лица, одна часть которой, заключающая в себе противоречие, ставит перед ним проблему — задачу действия, другая же часть обеспечивает выполнение задачи самим лицом посредством определенного физического действия.

Речевая ситуация — такая совокупность условий (обстоятельств) в акте деятельности какого-либо лица, одна часть которой, заключающая в себе противоречие, ставит перед ним проблему — задачу действия, другая часть обуславливает необходимость (или целесообразность) и обеспечивает возможность решения зада-

чи с помощью собеседника, обращением к которому с этой целью и служит речевое действие, формируемое всей совокупностью обстоятельств в целом.

Вслед за А. А. Леонтьевым мы обосновываем ту точку зрения, что речевая ситуация — это особым образом организованная совокупность условий (обстоятельств) в акте деятельности. Эти условия (обстоятельства) включают в себя: а) определенные отношения и б) те предметные переменные, которые этими отношениями организуются. Эти условия (обстоятельства) наряду с мотивом побуждают субъекта к деятельности, определяют конкретный характер деятельности, в результате которой меняются сами условия.

Некоторые исследователи различают в речевой ситуации две ее стороны — объективную и субъективную, — которые находятся в тесной взаимосвязи (Розенбаум, 1975; Остапенко, Розенбаум, 1971). Действительно, в этом отражается особенность речевой ситуации, но нам представляется, что вопрос поставлен не совсем точно. Рассмотрим следующий пример.

Посетитель входит в приемную директора. Рабочий день близится к концу. Посетитель видит, что секретарь убирает документы со стола, и предполагает, что он уходит домой. Следует вопрос: *Вы уходите совсем? <Вы больше не придете?>*. Однако секретарь должен на несколько минут отойти в соседнее здание, а затем предполагает вернуться. Посетитель вместо ожидаемого, хотя и нежелательного для него ответа *Да, да, я ухожу*, слышит: *Нет, нет, я сейчас вернусь*.

Можно ли в данном случае говорить о субъективной и одновременно объективно существующей одной и той же ситуации?

Ситуации вообще и речевые ситуации в частности существуют объективно. Однако та или иная речевая ситуация, включенная в акт деятельности человека, проходит через призму его сознания, и в его сознании, таким образом, оформляется субъективный образ объективно существующей ситуации. В практике общения мы всегда имеем дело с субъективными образами ситуаций. Но значит ли это, что мы имеем дело не с теми ситуациями, которые объективно существуют? Нет, не значит. В подавляющем большинстве случаев объективно существующие ситуации правильно воспринимаются челове-