

**А.А. Богатырёв, А.В. Тихомирова, О.П. Богатырёва**  
**A.A. Bogatyrev, A.V. Tikhomirova, O.P. Bogatyreva**  
*Тверской государственный университет, г. Тверь*  
*Tver State University, Tver*

**УРОВНИ ИНТЕРАКТИВНОСТИ В РИТОРИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ  
INTERACTIVITY LEVELS OF PAEDAGOGIC PRESENTATION TEXT  
FORMATION**

*Ключевые слова: интерактивность, диалог, беседа, презентация, интенция, риторическая установка говорящего, гибридный текст, коммуникативная компетенция; педагогическая коммуникация*

*Keywords: interactivity, intention, dialogue, conversation, hybrid text, negotiating for meaning, presentation, rhetorical set of the speaker, communicative competence; pedagogic communication*

*В статье представлена одна из возможных базовых моделей уровней риторико-герменевтической организации интерактивной педагогической презентации; раскрываются основные этапы и уровни организации диалогического пространства презентации; ступени развития авторской интенции и коммуникативной сущности презентации как события межличностного текстового общения. Модель интерактивности педагогического взаимодействия рассматривается в контексте таких понятий, как языковая личность, проекция текста, диалог, понимание.*

*The article presents a possible basic multi-level model of the rhetoric and hermeneutic scheme of interactive pedagogical presentation. The principal stages and levels of organization of the dialogical presentation are revealed. The step-by-step development of the author's intention and the communicative essence of the presentation (as an event of interpersonal textual communication) is unveiled. The model of pedagogical interaction interactivity is treated within frame of such concepts as communicator, text projection, dialogue, understanding set.*

*Цитирование: Богатырёв А.А., Тихомирова А.В., Богатырёва О.В. Уровни интерактивности в риторической организации педагогической презентации // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2017. № 1. С. 45–58. Режим доступа: [www.tverlingua.ru](http://www.tverlingua.ru)*

*Citation: Bogatyrev A.A., Tikhomirova A.V., Bogatyreva O.P. Interactivity levels of paedagogic presentation text information // World of linguistics and communication: electronic scientific journal. 2017. № 1. P. 45–58. Rezhim dostupa: [www.tverlingua.ru](http://www.tverlingua.ru)*

Одна из ключевых проблем педагогической коммуникации вчера и сегодня – проблема подлинного диалога, связанная в свою очередь с герменевтической проблематикой истинного понимания педагогического послания и риторической проблематикой управления пониманием в диалоге.

Понятие «интерактивность» трактуется в гуманистическом ключе с опорой на категорию диалогизма, понятия интенции текста и педагогической эффективности коммуникации. Интерактивность критикуется как идея высшей формы и высшего предела межличностного диалогического взаимодействия. Обсуждаются сущностные характеристики интерактивной коммуникации. Ставится вопрос о том, решает ли использование интерактивного подхода в педагогическом общении проблему подлинно диалогического общения. Выявляется герменевтический предел эффективности интерактивной модели педагогической коммуникации.

В качестве основы и *прототипа* в рассуждении об интерактивности презентации выступает риторическая организация *презентации коммуникативное событие* в сфере педагогического общения. Принимается допущение о том, что презентация означенного рода обращена к массовой аудитории, для которой особые деятельностные позиции, явные и скрытые интересы отдельных слушателей не играют определяющей роли в восприятии, анализе и оценке поступающего сообщения и его смыслов. Напротив, обращение с проблемным докладом или информацией о премиях, например, на собрании ЖЭКа, может происходить в условиях жесткого разделения профессиональной аудитории по узким интересам, компетенциям и конкретным участкам и зонам ответственности различных работников и вызывать у них в основном избирательный интерес.

Термины «интерактивный», «интерактивность» сегодня трактуются предельно широко и вариативно – в диапазоне от оценки стихии организации и осуществления межличностного взаимодействия людей в группе до оценок едва ли не всего массива цифровых устройств и их возможностей. Понятие интерактивности в коммуникативном, и в частности – педагогическом контексте, обычно определяется на основании перевода английского термина ‘interaction’ на русский язык как «эксплуатация принципа взаимодействия».

Термин «интерактивность» близок технократическим моделям коммуникации. При этом нередко встречается *подмена понятий*, когда, например, под интерактивностью имеется в виду «наглядность» или присутствие элементов анимации и зрелищных специальных эффектов в электронной презентации. Ингерентные демонстрационные, визуализационные, анимационные технологические возможности презентации не следует слепо отождествлять с *интерактивностью* как педагогически продуктивным *жанровым началом* учебного взаимодействия.

Понятие интерактивности сложнее и богаче понятий «раппорта» и «принципа обратной связи». В самом общем смысле понятия интерактивности уже содержится импликация *взаимного изменения/готовности к изменению* двух соприкасающихся и взаимодействующих систем (знаний, восприятий, оценок, смыслов, действий, диспозиций, состояний). В означенном отношении основой педагогической установки говорящего на диалогическое общение выступает его внутренняя готовность *самому* в чем-то измениться в диалоге с другими (и *самому* подчиняться

выдвигаемым требованиям). Признавая существующее многообразие интерактивных жанров коммуникации, мы в данном случае делаем типологический выбор не в пользу интерактивного диалога-состязания, а в пользу *диалога-сотрудничества*; и опираемся не на прообраз игрового автомата, а прообраз слова учителя. Это обстоятельство позволяет утверждать о предлагаемой модели как *об одной из множества возможных*.

Посвященная искусству презентации современная научная и методическая литература, педагогические программы формирования и совершенствования коммуникативной компетенции в сфере подготовки и речевого сопровождения презентации включают в себя алгоритмы структуризации сообщения, описание техник овладения и управления вниманием аудитории, принципов выбора оптимальных стратегий реагирования на вопросы и вызовы и пр.(cf. Powell, 2011). При этом исследованию техник *управления пониманием* нередко уделяется недостаточное внимание.

Задача достижения понимания, взаимопонимания, управления конструктивным приращением смыслов обуславливает подход к организации презентации как *риторико-герменевтической программе*. В составе означенной программы текстопостроения риторическая задача (повелевать, впечатлять и воздействовать) тесно сопряжена с решением задач герменевтического плана (доносить до сознания, пробуждать, объяснять, уточнять смыслы, обогащать понимание). Заметим также, что педагогическая презентация никогда не нейтральна в человеческом (аксиологическом) отношении, даже если она трактуется кем-то как «всего лишь» средство передачи полезных и «безоценочных» сведений.

Одним из методологических вызовов теории интерактивного педагогического межличностного взаимодействия выступает явление *полиинтерпретативности* текста, а также плюрализма считывающих проекций текста у различных реципиентов одного сообщения. Разработка продуцентом риторико-герменевтической программы текста предполагает разработку и эксплуатацию механизмов управления индивидуальными и коллективными *проекциями текста* в поле рецепции его адресатов. Учеными установлено, что различные группы реципиентов текста порождают проекции одного текста различной «семиотической мощности» (Сорокин, 1985: 24-25).

В раскрытии социальной сущности понятия интерактивности мы опираемся на понятие «*проекция текста*», которое разрабатывается в трудах Н.А. Рубакина, А.А. Брудного, Ю.А. Сорокина, А.И. Новикова, их последователей и учеников. Проекция текста понимается как результат восприятия текста в индивидуальном сознании его реципиента, «система смыслов», «система представлений», «другой текст» (Рубакин, 1977: 55-56; Сорокин, 1985: 6, 26; Сорокин 1998: 35), смысл (cf. Нестерова, 2016: 171). При этом один из возможных вариантов трактовки *содержания* и *смысла* текстового сообщения сегодня формулируется следующим образом: «содержание – это проекция текста на сознание, а смысл – это обратная

проекция сознания на текст» (Новиков, 2007; Нестерова, 2016: 171). В таком определении источником смыслов выступает сознание реципиента текста. В терминах же филологической герменевтики Г.И. Богина содержание текста составляет «сумма текстовых предикаций», а смысл – восстанавливаемая реципиентом «конфигурация связей и отношений» (Богин 1986: 47; Щедровицкий 1974: 93). Единство и борьба контрастных взглядов на смысл («смысл в человеке» versus «смысл в тексте») исследуется в герменевтике, семиотике, феноменологии и антропологии текста, теории текстовой деятельности, теории интенциональности.

Отметим, что в экспериментах А.А. Брудного восстановление смысла сообщения исследуется в форме восстановления *текста* сообщения, ведущего к «образованию новых текстов (точнее, текстов-проекций исходного текста)» (Сорокин 1985: 26). С другой стороны, проекция текста уже в традиции Н.А. Рубакина трактуется как система представлений и смыслов реципиента текста (там же: 6). Иными словами, смысловая конфигурация фиксируется в виде текста, а текст концентрирует в себе систему смыслов, выступая в качестве интегративного пространства смыслопостроения (cf. Богатырёв, 1998: 90). Индивидуальная проекция исходного текста есть *textus in actu* – «текст в действии» или *текст, вживленный в мир опыта реципиента*. Интенциональная природа текста как механизма смыслопорождения и рамки понимания находит свое развитие в интенциональном мире проекции текста. *Интерактивный режим и стиль* совместного текстопорождения говорящего и слушателя реабилитирует и подчеркивает роль реципиента и его «*незаместимое место*» в событии текстовой коммуникации (Волошинов, 1926: 262).

Понятие «смысла целого текста» отчасти де-натурализируется в его определении Г.П. Щедровицким как той «конфигурации связей и отношений между различными элементами ситуации деятельности и коммуникации, которая создается или восстанавливается человеком, понимающим текст сообщения» (Щедровицкий, 1974: 93-94). Местоположение текста и его смыслов в пространство коммуникации, деятельности понимания как обмена смыслами (англ. *negotiating for meaning*), жизненных процессов отвечает процессуальному пониманию интерактивной коммуникации, тогда как рассмотрение сформировавшейся проекции текста – статичному.

Казалось бы, типология интерактивности должна носить экстенсивный или жанровый характер (интерактивность в малой группе, в обучении, в прохождении квеста, в осуществлении проектной деятельности, в решении социальных задач и пр.; диспут, мозговой штурм, командный квест). Однако предлагаемое описание поуровневой иерархической модели интерактивной (педагогической) коммуникации опирается на *монотипы* первоэлементов, участвующих в формировании педагогического сообщения и его смыслов. Ниже представлена модель поэтапного риторического обеспечения и развития интерактивного общения на основе способности педагога к

социальному взаимодействию с опорой на рефлексивность, владение языком и культурой общения, умение учитывать особенности собеседника.

В рассматриваемой пятиуровневой модели всякому переходу на более высокую ступень сопутствует иерархическое перемещение *фокуса филологической и мета-коммуникативной рефлексии* в решении риторической задачи выступления. В качестве прототипических здесь могут использоваться образ действий начинающего педагога или достаточно талантливого студента, работающего над подготовкой презентации.

1) На базовой (первой в исчислении, а по сути – нулевой) ступени разработки выступления фокус рассмотрения сосредоточивается на поиске и отборе потенциально интересного *контента* (т.е. плана содержания) возможного сообщения. Здесь еще не наступило время мысли о планируемом эффекте воздействия с учетом характера и диспозиций целевой и реальной аудитории реципиентов. Само *содержание сообщения* мыслится как предмет когнитивной рефлексии и основа диалектики выступления.

2) На следующей ступени поле подготовки к выступлению определяется фокусом на самом сообщении. Проявляется требование представления контента в его *собственной логической структуре* и, в конечном итоге, в *логической структуре его представления* для освоения другими. Здесь план содержания сообщения проецируется и облекается в риторически обработанный контент слайдов / конспекта сообщения. Предметом мета-когнитивной и мета-коммуникативной рефлексии выступает структурированный «виртуальный рассказ», заключенный в риторической структуре текстового материала (например, опорной блок-схемы, плана выступления, конспекта, электронной презентации etc.). Идеальным прототипом здесь выступает учебник – та книга, о которой говорят, что «в ней всё сказано» и «кому надо, прочтет».

3) Качественно новую ступень развития интенции говорящего задает фокус рефлексии на образе рассказчика (докладчика), его стиле речевого поведения и выводах. Предметом рефлексии на *третьей ступени* разработки взаимодействия с аудиторией выступает живой рассказ, раскрывающий систему существенных связей и отношений, соответствующих предмету сообщения. Здесь заложена мысль о конструировании *имиджа* выступающего, использовании «ролевых масок» и об артистической презентации докладчиком содержания и смыслов сообщения. Здесь могут рассматриваться вопросы общей тональности выступления и экспрессивного выделения его ключевых элементов (cf. Powell, 2011). В свою очередь, имиджевая составляющая может диктовать свои предпочтения в выборе материала, структуры и манеры его подачи («связка уровней 1 – 2 – 3»).

4) На *четвертой ступени* фокус мета-коммуникативной рефлексии перемещается на аудиторию реципиентов как субъектов понимания и живого межличностного общения. Предметом рефлексии на данной ступени выступает *управление взаимодействием с аудиторией*, ее отклик, ее оценки, выбор оптимальной стратегии обсуждения неясных и спорных моментов со

слушателями, ответов на поступающие вопросы и пр. (e.g. Powell, 2011: 115, 116 etc.). Как правило, выделяется широкий спектр режимов и стилей модерации общения с реципиентами презентации. Докладчик наделен властью ранжировать поступающие вопросы и реплики по их значимости и ценности, например, с точки зрения их вклада в организацию и оптимизацию продуктивного взаимодействия с аудиторией (Powell, 2011: 104-119). Социально-технологические, лингвистические и риторические аспекты соответствующих интерактивных актов общения широко исследуются в научной школе «Динамическая модель диалога». Выделяются и анализируются такие элементы организации диалогического взаимодействия, как иллюкутивный фрейм, иллюкутивный акт, репликовый шаг, интерактивный акт, интерактивный ход, интерактивный период etc. (cf. Романов, Белоус, 2013). Существенную роль играет поиск, нахождение и применение *ключа подстройки* в риторическом сопровождении презентации с учетом интересов, способностей и установок аудитории.

5) Следующий шаг и виток развития интерактивной риторической стратегии заключается в переходе от «управления оценками» к управлению лежащими в основе интерпретации и оценивания критериями и ценностями, интерпретантами аудитории – к переоценке иерархии мотивов. На *пятой ступени* организации межличностного взаимодействия основной акцент выставляется на ценностях, пресуппозициях, интерпретационных установках говорящего и аудитории. Источником и механизмом интерактивности здесь выступает *поворот нового герменевтического ключа*. В горизонты разработки интерактивной риторико-герменевтической программы презентации втягивается совмещенная мета-когнитивная, мета-коммуникативная и личностная (аксиологическая) рефлексия и саморефлексия. Педагог в диалоге с аудиторией осуществляет рефлексивную и выявляет источники переоценки ценностных установок (cf. Богатырёв, 2014).

Выше приведено схематичное описание «чистых» уровней и ступеней развития сущности интерактивного взаимодействия оратора с аудиторией. Однако представленная схема не только не отрицает, но напротив, предполагает выделение связей и узлов, совмещающих фокусы различных стадий, ступеней и уровней рефлексии при разработке интерактивной презентации. Например, мысль о характере аудитории реципиентов (вопрос второго и четвертого этапов порождения текста) может повлиять на критерии отбора и определения объема контента (первая ступень подготовки); имидж выступающего напрямую зависит от уровня и характера реализации задач четвертого и пятого уровней. Проекция имиджевых задач третьего уровня в пятый вводит требование открытости выступающего, превращающее его из потенциального «тирана в аудитории» в тактичного, тонкого и мудрого собеседника. Заметим с долей сожаления, что риторическая работа с интерпретационными установками аудитории, рассчитанная на их кардинальное изменение, представляет собой достаточно редкое явление в современном педагогическом дискурсе. Задача «обновления человека» и

формирования ценностной позиции реципиента отвечает также жанрам и смыслам христианской проповеди (Петрушко, 2015).

Приведенное схематичное описание уровней разработки интерактивного начала в выступлении может послужить основой для типологии выступлений и выступающих перед аудиторией ораторов. Практика наблюдений показывает, что многие уровни интерактивности не достигаются, поскольку *не планируются* в выступлениях даже по таким тематикам, как «экология», «этика и духовно-нравственное воспитание». Говорящий не стремится идти слишком далеко в развитии предмета разговора и уровня своего межличностного взаимодействия с аудиторией; ему представляется более экономным путь имитации высокой доли соответствия ценностного заряда его сообщения ценностным диспозициям аудитории. При другом, майевтическом подходе к организации выступления говорящий (путем элементарной постановки критических вопросов) вынуждает аудиторию подняться над автоматизмами собственного восприятия и выйти за рамки практикуемых стереотипов, продемонстрировав их ограниченность и / или нерациональную природу (cf. Богатырёв 2014).

Идея диалога относится к одной из ключевых идей европейской культуры, обладает богатой традицией (от Сократа до М.М. Бахтина), но в то же время, как и всякая крупная идея, зачастую трактуется уплощенно, профанно, формально. В силу данного обстоятельства духовное содержание идеи немилосредно обедняется или же подменяется чуждыми представлениями и решениями («диалог по форме, солилоквиий по смыслу»).

В трудах М.М. Бахтина диалог выступает как путеводная нить бесконечного познания и *самопознания субъекта* в отношениях с другим и отношениях к другому. «Нет границ диалогическому контексту», - пишет автор (Бахтин, 1986: 393). Не является ли само учение Бахтина о диалоге одой открытости, базирующееся на иррациональном метафизическом основании, в котором «другой», «голос другого» и «услышанность» уже сами по себе представляют священную ценность? Основа концепции диалогизма таится в иррациональном начале *открытости* для другого и *готовности* к самосовершенствованию и познанию другого и нового. М.М. Бахтин остро чувствует и точно характеризует разрыв между безличной системой наук и «органическим целым сознания (или личности)» (Бахтин, 1986: 370). Заметим, что «органическое целое личности» и есть основная *цель педагогики*.

Следует отметить значимость уровневой лингводидактической модели языковой личности в концепции Г.И. Богина (1986) с точки зрения выведения ступеней интерактивности в коммуникации. На первый взгляд эти две модели обладают автономным статусом. В одной исследуются уровни овладения языком, в другой – уровни овладения жанром, стилем, искусством организации гибридного текста (сочетанием письменного и устного сообщения), педагогической беседы. К общему полю этих моделей относятся вопросы (иерархической) типологии смыслов и пониманий коммуникативных событий, вопросы управления смыслами сообщения,

вопросы анализа коммуникативных готовности продуцента и реципиента текста к адекватному выбору и синтезу (Богин, 1986: 6). Именно разработанная Г.И. Богиним модель языковой личности демонстрирует приоритет распредмечивающего уровня межличностной коммуникации над семантизирующим и когнитивным. Именно гуманитарная (распредмечивающая дух) составляющая определяет высший уровень интерактивности в стихии межличностного педагогического общения.

Особенность *интерактивной модели* коммуникации по определению обусловлена несколько более широким взглядом на текст как средоточие смыслов и пространство совместного смыслопостроения говорящего и слушающего (в том числе в условиях мены ролей). Единое пространство смыслов конструируется говорящим и аудиторией, путь вариативно и на принципах дополнительности, но всё же *совместно*. Говорящий и слушатели осуществляют интервенции в процесс понимания сообщения. Не только некоторый совершенный текст, но уже и сам говорящий воспитывает себе слушателя и учится у своих реципиентов. В языке и речи выступления оратор конструирует социальную реальность и самого себя в ней, «конструирует свою собственную природу» (cf. Бергер, Лукман, 1995: 82). В интерактивной модели коммуникации говорящий исследуется не столько как создающий «сильные» текстовые сообщения талантливый писатель, но уже в первую очередь как *сильный оратор*, умеющий управлять интерпретационными установками своих слушателей и при необходимости – изменять их в диалоге. У оратора появляется дополнительный арсенал средств и технологий управления вниманием и пониманием аудитории, а также управления воздействием сообщения и выступления в целом. В интерактивной модели говорящий порождает различные *авантексты* (уникальные тексты-события) для «этой аудитории». Уже не баланс «свободы и культуры», как при понимании художественного текста, а баланс свободы и договоренности начинает выполнять аксиологическую роль в оценке качества коммуникации. Недопустима «коммуникативная несправедливость», реализуемая в виде навязывания реципиенту того или иного выгодного для говорящего, но в то же время неприемлемого для слушающего коммуникативного фрейма (Романов, Новоселова, 2016: 84).

*Этическим вызовом* всем режимам организации межличностного взаимодействия выступает *эффект Псалмонасара* (1679 – 1763), оратора, с большим успехом у аудитории подменявшего научные представления фантастическими, факты выдумкой, доказательства фокусами, а опору на научные методы – апелляцией к низменным инстинктам толпы, желающей быть шокированной и обманутой. Псалмонасар казался своим слушателям ученым и чародеем. Сам же стремился лишь «не обмануть их высокие ожидания», для чего не брезговал стратегиями прямого обмана и наглой лжи.

В сопровождении презентации выделяются различные *режимы межличностного общения* – от монолога и катехизаторства до майевтики и подлинной расположенности к диалогу как пространству неподвзятости

совместного поиска общего решения. Означающее и означаемое, форма и смысл текста далеко не всегда симметрично соответствуют друг другу. Как отмечает исследователь, «теологические шедевры Арно, диалоги по форме, монологи по смыслу ... вызвали восхищение теологов, но были непонятны светскому читателю» (Кашлявик, 2014: 158). Иное дело письма Блеза Паскаля, которые «все читают, все понимают, все им верят. Их ценят не одни только теологи; они доставляют удовольствие и людям светским, и понятны даже женщинам» (там же: 163). Казалось бы, подходы к философской дискуссии двух богословов равноценны. Однако не равноценны две контрастные стратегии работы со словом с *расширенной аудиторией* всякий раз там и тогда, когда аудитория реципиентов воспринимается как ценность.

В интерактивной модели общения язык и речь выступают основой механизма обратной связи говорящего с аудиторией. Интерактивная установка в коммуникации предполагает возможность тонкой подстройки языка послания под особенности его актуального получателя. Более того, понимание в области новой действительности нередко предстает как *порождение нового языка и мета-языка смыслов*. Здесь вспоминается библейский прообраз изменения имен. (Переименование Симона в Петра выступает условием понимания смыслов Божественного послания, когда Иисус на горе «[поставил] Симона, нарекиши ему имя Петр» [Марк 3:16]).

*Единство языка смыслов* выступает условием взаимопонимания в условиях диалога-согласия. Оно выступает противоположностью *эффекта «кочерги Витгенштейна»*, символизирующего радикальные расхождения в трактовке хода и итогов беседы в несовместимых и подчас даже враждебных мифологических системах всех участников (cf. Эдмондс, Айдиноу, 2004). В контексте осмысления интерактивной модели педагогической коммуникации тезис А.А. Брудного, согласно которому глагол «понять» означает «собрать работающую модель» (Брудный, 2005: 141) может быть уточнен эпитетом «общую» для всех участников общения (англ. shared).

Отметим ряд дополнительных моментов «технического» плана, заслуживающих краткого упоминания здесь и более обстоятельного исследования в другой публикации. Прежде всего, отметим, что выступающий с презентацией порождает *сообщение гибридного характера*, поскольку имеет возможность сочетать и комбинировать элементы устного выступления с элементами *наглядности*, представленными на слайдах, а иногда также в виде аудио- и видео-сообщений. Здесь открывается простор для толкования следующей максимы Л. Витгенштейна: «то, что может быть показано, не может быть сказано». (Витгенштейн, 1994: 25, п. 4.1212);

Существует *множество* вопросов риторической организации выступления с электронной презентацией, требующих специального освещения с точки зрения обеспечения интерактивности коммуникативного события. Например, заслуживают специального внимания вопрос о выборе оптимальной риторической стратегии в соотношении характера контента и характера его сопровождения в ключе диалектики «сильного» и «слабого»

риторических начал, отмеченной ранее Эдгаром По [«обычное событие – необычная тональность»; «необычное событие – обыденная тональность» (Рое, 1846: 163)]; *вопрос о трансмедийном статусе* некоторых речевых микрожанров в презентации (например, интригующих вопросов к аудитории) обуславливает вопрос об эффективном соотношении устной речи и контента слайдов говорящего; вопрос об эксплуатации механизмов геймизации и геймификации процесса педагогического общения и другие.

Кратко остановимся здесь только на одном вопросе. Является ли интерактивность своего рода высшим пределом диалогического межличностного общения? Для ответа на этот вопрос необходимо сжато охарактеризовать диалектику сильных и слабых сторон интерактивного обучения. Интерактивная модель коммуникации исходит из *требования манифестации* коммуникативных стимулов и ответных реакций и инициативных речевых действий собеседников, всех взаимодействий между субъектами коммуникации, а также выдвигает *требование наблюдаемости и контролируемости* процессов смыслообразования. Неслучайно составным элементом современных презентаций выступает *блок верификации понимания* сказанного, обычно имеющий вид теста или загадки. (Разумеется, он сохраняет свою актуальность, если беседа не выходит далеко за рамки намеченного). Последовательная герменевтическая модель коммуникации признает презумпцию *недемонстрируемости* (и недоказуемости) полного состава и объема пониманий и освоенных смыслов. Герменевтика признает *отложенность* смысла в более глубокой семантической перспективе понимания текста (см. «глубокие / внутренние слои» Н. Гартмана, распредемечаемые смыслы-переживания, смыслы-отношения, смыслы-ценности, символические смыслы, аналогия и т.д.) и *отсроченность* смысла во временной перспективе рефлексии. Герменевтика также признает широкозначность, амбивалентность и поли-валентность языковых форм выражения Герменевтический потенциал и предел именно интерактивной модели коммуникации содержания и смыслов обусловлен и ограничен требованием *наблюдаемости, демонстрируемости* пониманий. Но в чем собственно мы хотим убедиться, когда спрашиваем в конце беседы «Вам понравилось?»? – В том, что другому нечто действительно понравилось, или в готовности другого сказать «Да. Было интересно. Мне очень / мне страшно понравилось!»? Где здесь истинное понимание? Где здесь место для подлинного смысла? «Язык переодевает мысли», – отмечает Л. Виттгенштейн (1994: 18). Порой «переодеваемая/переодевающаяся мысль» стремится к неузнаваемости.

#### Заключение

Теория интерактивности еще не отлилась в законченную форму, но все же допустимо утверждать о рациональной природе развития *идеи* интерактивности в сфере межличностного коммуникативного взаимодействия. Мы рассмотрели одну из возможных уровневых моделей интерактивности в жанре (гибридного) выступления докладчика с педагогической презентацией перед коллективной аудиторией. В качестве

высшего горизонта проявления интерактивного стиля в межличностной коммуникации рассматривается риторически и герменевтически обеспеченное изменение *ценностных и интерпретационных установок аудитории*. Развитие интерактивного начала осмысливается в терминах перемещения фокусов рефлексии на ключевые риторические элементы презентации (как комплексного события межличностного педагогического общения) в следующем порядке:

- (1) фокус на контенте потенциального сообщения;
- (2) фокус на структуре сообщения;
- (3) фокус на роли и имидже докладчика, стиле и структуре его выступления;
- (4) фокус на аудитории (ее проекциях текста) и режимах взаимодействия докладчика с аудиторией;
- (5) фокус на источниках «переоценки ценностей» и динамике интерпретационных установок всех участников общения.

Представленная базовая модель интерактивности обладает определенным инструментальным потенциалом и способствует оценке качества организации межличностного взаимодействия в риторико-герменевтической программе говорящего. Она может использоваться, например, при оценке конкурсных презентаций, подготовке и анализе речи проповедника и т.д. В то же время представляется преждевременным утверждать об окончательном решении проблемы диалога как основы педагогической коммуникации. Понятие интерактивности близко понятию диалогизма в межличностной коммуникации, но в то же время не исчерпывает герменевтического потенциала диалогического понимания в межличностном и поли-субъектном общении.

### Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.
3. Богатырёв А.А. Тестирование профессионально важных качеств будущих преподавателей ОРКСЭ на курсах переподготовки учителей [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2014, № 2. – С. 595. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12732>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. нем., 01.03.17.
4. Богин Г.И. Типология понимания текста. – Калинин: КГУ, 1986. – 86 с.
5. Брудный А.А. Психологическая герменевтика. – М.: Лабиринт, 2005. – 336с.
6. Витгенштейн Л. Философские работы. Часть I. – М.: Гнозис, 1994. – 612 с.

7. Волошинов В.Н. Слово в жизни и слово в поэзии // Звезда. – 1926, № 6. – С. 263.
8. Кашлявик К.Ю. Поэтика Блеза Паскаля. Монография. – М.: ИП «Т.А. Алексеева», 2014. – 336 с.
9. Нестерова Н.М. Текст и его «проекции»: памяти Ю.А. Сорокина и А.И. Новикова // Вопросы психолингвистики. – 2016, № 3 (29). – С. 169–175.
10. Новиков А.И. Текст и его смысловые доминанты. – М.: ИЯ РАН, 2007. – 224 с.
11. Петрушко И.А. Моделирование языковой личности как основа разработки педагогических программ профессиональной подготовки православного проповедника [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2015, № 2. – С. 436. – Режим доступа: [www.science-education.ru/122-21373](http://www.science-education.ru/122-21373), свободный. – Загл. с экрана. – Яз. нем., 01.03.17.
12. Романов А.А., Белоус Н.А. Актуализация фреймовой структуры типового интерактивного акта общения // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – 2013, № 30. – С. 76–90. – Режим доступа: [www.tverlingua.ru](http://www.tverlingua.ru)
13. Романов А.А., Новоселова О.В. Конструкт лингвоэкологической справедливой коммуникации // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского: Филологические науки. – 2016, № 1. – Том 2 (68). – С. 79–85.
14. Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста. – М.: Наука, 1985. – 167 с.
15. Сорокин Ю.А. Введение в этнопсихолингвистику. – Ульяновск: УлГУ, 1998. – 138 с.
16. Щедровицкий Г.П. Смысл и значение // Проблемы семантики. – М.: Наука, 1974. – С. 76–111.
17. Эдмондс Д., Айдиноу Дж. Кочерга Витгенштейна. История десятиминутного спора между двумя великими философами / Пер. с англ. Е. Канищевой. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – 352 с.
18. Poe E.A. The Philosophy of Composition // Graham's Magazine. April 1846, 28. Vol. XXVIII. – 1846, No. 4. – P. 163–167.
19. Powell M. Presenting in English: How to give successful presentations. – Andover: Heinle Cengage Learning, 2011. – 128 p.

**(0,75 п.л.)**

### **References**

1. Bahtin M.M. Jestetika slovesnogo tvorcestva. – М.: Iskusstvo, 1986. – 445 s.
2. Berger P., Lukman T. Socialnoe konstruирование realnosti. Traktat po sociologii znanija. – М.: Medium, 1995. – 323 s.

3. Bogatyrjov A.A. Testirovanie professionalno vazhnyh kachestv budushhikh prepodavatelej ORKSJe na kursah perepodgotovki uchitelej [Elektronnyj resurs] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. – 2014, № 2. – S. 595. – Rezhim dostupa: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12732>, svobodnyj. – Zagl. s ekrana. – Jaz. rus., 01.03.17.
4. Bogin G.I. Tipologija ponimanija teksta. – Kalinin: KGU, 1986. – 86 s.
5. Brudnyj A.A. Psihologicheskaja germenevtika. – M.: Labirint, 2005. – 336 s.
6. Vitgenshtejn L. Filosofskie raboty. Chast' I. – M.: Gnozis, 1994. – 612 s.
7. Voloshinov V.N. Slovo v zhizni i slovo v poezii // *Zvezda*. – 1926, № 6. – S. 263.
8. Kashljavik K.Ju. Pojetika Bleza Paskalja. Monografija. – M.: IP «T.A. Alekseeva», 2014. – 336 s.
9. Nesterova N.M. Tekst i ego «proekcii»: pamjati Ju.A. Sorokina i A.I. Novikova // *Voprosy psiholingvistiki*. – 2016, № 3 (29). – S. 169–175.
10. Novikov A.I. Tekst i ego smyslovye dominanty. – M.: IJa RAN, 2007. – 224 s.
11. Petrushko I.A. Modelirovanie jazykovej lichnosti kak osnova razrabotki pedagogicheskikh programm professional'noj podgotovki pravoslavnogo propovednika [Elektronnyj resurs] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. – 2015, № 2. – S. 436. – Rezhim dostupa: [www.science-education.ru/122-21373](http://www.science-education.ru/122-21373), svobodnyj. – Zagl. s ekrana. – Jaz. rus., 01.03.17.
12. Romanov A.A., Belous N.A. Aktualizacija frejmovoj struktury tipovogo interaktivnogo akta obshhenija // *Mir lingvistiki i kommunikacii: jelektronnyj nauchnyj zhurnal*. – 2013, № 30. – S. 76–90. – Rezhim dostupa: [www.tverlingua.ru](http://www.tverlingua.ru)
13. Romanov A.A., Novoselova O.V. Konstrukt lingvojekologicheskoj spravedlivoj kommunikacii // *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo: Filologicheskie nauki*. – 2016, № 1. – Tom 2 (68). – S. 79–85.
14. Sorokin Ju.A. Psiholingvisticheskie aspekty izuchenija teksta. – M.: Nauka, 1985. – 167 s.
15. Sorokin Ju.A. Vvedenie v jetnopsiholingvistiku. – Uljanovsk: UIGU, 1998. – 138 s.
16. Shhedrovickij G.P. Smysl i znachenie // *Problemy semantiki*. – M.: Nauka, 1974. – S. 76-111.
17. Wittgenstein's Poker: The Story of a Ten-Minute Argument Between Two Great Philosophers/ by David Edmonds, John Eidinow. Harper Perennial; Reprint edition. – September 17, 2002. – 368 p.
18. Poe E.A. The Philosophy of Composition // *Graham's Magazine*. April 1846, 28. Vol. XXVIII. – 1846, No. 4. – P. 163–167.
19. Powell M. Presenting in English: How to give successful presentations. – Andover: Heinle Cengage Learning, 2011. – 128 p.

**Сведения об авторах:**

**Богатырёв Андрей Анатольевич**, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теологии института педагогического образования Тверского государственного университета. bogatyria1967@gmail.com

**Тихомирова Анастасия Владимировна**, аспирант Тверского государственного университета. innova86@mail.ru

**Богатырёва Ольга Павловна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков естественных факультетов Тверского государственного университета. bogatyrevaolga4@gmail.com

**Bogatyrev Andrey Anatolevich**, doctor of philological Sciences, associate professor, professor of the department of theology institute in pedagogical education of Tver State University. bogatyria1967@gmail.com

**Tikhomirova Anastasia Vladimirovna**, post-graduate student of Tver State University. innova86@mail.ru

**Bogatyreva Olga Pavlovna**, candidate of philological Sciences, associate Professor, assistant professor of the department of foreign languages of natural departments of Tver State University. bogatyrevaolga4@gmail.com