

УДК: 81'33

Комалова Л.Р.**Реконструкция образа предконфликтной ситуации на основе речевой продукции коммуникантов¹⁸**

*Институт научной информации по общественным наукам РАН,
Московский государственный лингвистический университет
Россия, Москва, GenuinePR@yandex.ru*

Аннотация. Модели коммуникативного поведения, типы языковых личностей, стереотипные реакции, определяемые в рамках конфликтной ситуации в организационном контексте, могут выступать в качестве прототипичных для типовых конфликтных ситуаций в системе «человек – человек». Целью настоящего исследования является реконструкция образа предконфликтной ситуации на основе речевого взаимодействия в ситуации опоздания обучающегося на учебное занятие. В ходе перцептивно-слухового эксперимента определяются содержательные и интенциональные составляющие конфликта, репродуцируемые испытуемыми-реципиентами (n = 16). Было выявлено, что при восприятии звучащей речи в условиях предконфликтной ситуации испытуемые в большей мере обращают внимание на форму сообщения (на то, *как* говорится) и в наименьшей мере на то, *ради чего* передается то или иное сообщение. Модель речевого поведения, репрезентируемая в анализируемых образцах речевой продукции, соотносится с представлениями испытуемых о приемлемом речевом поведении в предконфликтной ситуации по поводу нарушения нормы «приходить на учебное занятие вовремя».

Ключевые слова: речевое поведение; восприятие; конфликт; конфликтная ситуация; межличностная коммуникация; перцептивно-слуховой эксперимент; интенция; план содержания; провокативный вопрос.

Komalova L.R.**Pre-conflict situation reconstruction on the basis of speech communication**

*Institute of Scientific Information for Social Sciences,
Moscow State Linguistic University
Russia, Moscow, GenuinePR@yandex.ru*

Abstract. Communicative behavior models, linguistic personality types, stereotype speech reactions within the conflict situation in the framework of organizational communication can be considered as prototypical for conflict situations in the «human – human» interaction. The aim of the paper is to reconstruct the image of the pre-

¹⁸© Л.Р. Комалова, 2018

conflict situation on the basis of speech interaction, when a student is late for a lesson. During the perceptual-auditory analysis we determine content and intentional conflict components, reproduced by the test recipients ($n = 16$). The results argue that in the framework of pre-conflict situation the test recipients are more likely to focus on the form of the message of the speech (on *how* people say smth.) and are less inclined to focus on the intention for which the message was sent. The speech behavior model represented in the analyzed speech samples coincides with the image of acceptable speech behavior in the pre-conflict situation driven by the violation of the norm «to come to the lesson on time».

Keywords: speech behavior; perception; conflict; conflict situation; interpersonal communication; perceptual-auditory experiment; intention; content; provocative question.

Введение

Межличностная коммуникация является базовым типом коммуникации в системе «человек – человек». Предполагается, что именно на уровне межличностной коммуникации становится возможным проявлять и локализовать конфликтный потенциал субъекта с наименьшим ущербом для него самого и для окружающих. По нашему мнению, анализ речевой коммуникации на межличностном уровне взаимодействия в организационном контексте позволяет с большей точностью определить предмет конфликта в силу наличия ясных норм взаимодействия. По нашему мнению, модели коммуникативного поведения, типы языковых личностей, стереотипные реакции и прочее, определяемые в рамках конфликтной ситуации в организационном контексте, могут выступать в качестве прототипичных для типовых конфликтных ситуаций в системе «человек – человек».

Описываемое в настоящей статье экспериментальное исследование является частью более широкого исследования автора, посвященного формированию теории коммуникативных техник применительно к межличностной коммуникации как обязательной методологической базы для формирования конфликтологической компетентности (см., например,

[Комалова, 2015, 2016; Komalova, 2015]. В рамках настоящей статьи описываются результаты экспериментального исследования, направленного на решение следующей задачи: на примере речевого материала и данных опроса проанализировать речевое оформление предконфликтной ситуации (ситуация опоздания на учебное занятие).

Методика и процедура эксперимента

Материалом для настоящего эксперимента послужили наблюдавшиеся в группе (до 20 человек) эпизоды естественного спонтанного (неподготовленного) общения на родном для информантов и для испытуемых (русском) языке, записанные¹⁹ в процессе образовательного курса «Организационный конфликтменеджмент²⁰».

Методика исследования включала сбор и отбор речевого материала, разработку и проведение опросов, проведение перцептивно-слухового анализа (по методике, описанной в [Potapova, Potapov, 2011]) отобранного речевого материала с привлечением группы испытуемых (реципиентов), экспертный анализ и сопоставление полученных данных. Для проведения перцептивно-слухового анализа были привлечены 16 испытуемых в возрасте 18-23 лет, обучающиеся в МГЛУ по профилю «теоретическая и прикладная лингвистика».

Для проведения перцептивно-слухового анализа из общего корпуса звучащих текстов (85 часов диктофонной записи) было отобрано 11 образцов речевой продукции информантов (длительность от 02 до 21 секунды) (см. примеры ниже). Обязательным требованием к звучащему материалу были одинаковые условия развертывания

¹⁹ Запись производилась на диктофоны марки Olympus Digital Voice Recorder VN-960 PC и диктофон Olympus Voice&Music DM-1. Фонограммы занятий были переведены в формат WAV и MP3 с помощью программ Olympus Digital Wave Player for Window 98/2000/Me/XP и DSS Player 2000 for DM-1, соответственно.

²⁰ Понятие «конфликтменеджмент» (управление конфликтом) начало использоваться в русскоязычной литературе после перевода книги (Glasl, 1997).

коммуникативной ситуации (учебная среда, физическое присутствие в ситуации адресанта и адресата, наличие третьих лиц – наблюдателей); технически удовлетворительное качество образцов речевой продукции информантов.

Пример 1:

Преподаватель-конфликтолог: *А Вы почему опоздали?*

Обучающийся: (после паузы) *Я задержалась на работе.*

Преподаватель-конфликтолог: *Правильно ли я поняла, что работа сейчас важнее была, чем учеба?*

Обучающийся: *Ну, да, моя работа оказалась для меня сегодня важнее.*

Пример 2:

Преподаватель-конфликтолог: *Ээ, опоздал ты на сколько минут?*

Обучающийся: *На пять.*

Преподаватель-конфликтолог: *И почему опоздал?*

Обучающийся: *В пробку попал.*

Основанием для отбора звучащего материала послужила неоднократно повторяющаяся типичная коммуникативная ситуация, которая частотна как в организационном контексте, так и в повседневной коммуникации, – *ситуация опоздания*, в которой конфликтогенным фактором является нарушение принятой в рамках образовательного курса нормы «*приходить на учебные занятия вовремя*». В данной ситуации преподаватель задает опоздавшим один и тот же вопрос: «*Почему ты / Вы / вы опоздал(а)/и?*» В ответах на данный вопрос раскрывается конфликтный потенциал отвечающего, а коммуникация по поводу опоздания актуализирует конфликтный потенциал организационной среды, в которой она развивается. От того, что и как ответит обучающийся, зависит то, как в дальнейшем будет развиваться ситуация. В данном случае задаваемый вопрос выполняет несколько функций:

- информационную функцию – сообщается, что субъект нарушил определенную норму;

- провокативную функцию – такой вопрос, заданный публично в учебной аудитории, побуждает к обязательному ответу, его невозможно проигнорировать;
- диагностическую функцию – в рамках обучающего курса такой вопрос направлен на выявление возможных стереотипных реакций, которые могут стать поводом для конфликта и проявляться в развитии конфликта (данная ситуация потенциально конфликтна), и стать практическим материалом для изучения;
- нормирующую функцию – указывается на то, что нормой в рамках данной образовательной среды является совершение осознанных ответственных действий, которые субъект способен самостоятельно рационализировать и аргументировать (нормальным считается договариваться и соблюдать договоренности);
- функцию фиксации проблемных точек – в ходе развития конфликтной ситуации выявляются проблемы в коммуникации, несформированная коммуникативная и конфликтологическая виды компетентности.

Коммуникативная ситуация развивалась по следующему сценарию. Начиналось занятие. Через несколько минут в аудиторию входил студент из данной учебной группы. Преподаватель прерывал занятие и обращался к вошедшему с вопросом: «Почему ты / Вы / вы опоздал(а)/и?» Когда задавался вопрос, лица большинства студентов в аудитории не изменялись и выражали спокойствие, лица некоторых студентов выражали замешательство, кто-то бросал косые взгляды то на преподавателя, то на опоздавшего обучающегося в ожидании развязки.

Опоздавший студент отвечал на вопрос. Обмен репликами между преподавателем и опоздавшим мог продолжаться в зависимости от ответа студента. Иногда поступали реплики из аудитории. Предположительно целью таких реплик «из зала» могло быть желание помочь опоздавшему, переключить внимание преподавателя с опоздавшего на говорящего,

потянуть время, дополнить информацию, сообщаемую опоздавшим, защитить его и т.п. В любом случае на определенном моменте преподаватель искусственно прерывал коммуникацию для того, чтобы в группе проанализировать ответ опоздавшего и всю ситуацию в целом, так как данная ситуация являлась *потенциально конфликтной (стадия предконфликта)* и могла быть использована как обучающая.

Результаты оценки экспериментального материала

В процессе анализа экспериментального материала было выявлено, что реплики в анализируемых образцах речевой продукции информантов (опоздавших обучающихся) являются фактуальными (содержательными), т.е. содержат определенную информацию относительно реальных фактов. Наряду с этим в редких случаях ответные реплики информантов-обучающихся эмоционально окрашены, содержат элементы ритуализации («извините», «извините, пожалуйста»).

В результате экспертного анализа было выявлено, что отвечающие реагируют на информацию, эксплицированную в вопросах преподавателя-конфликтолога, т.е. ориентируются на содержательный уровень сообщения адресанта (преподавателя, ведущего образовательный курс). Соответственно, в вербальных реакциях отвечающие дают точный ответ на требуемую информацию, прямо отвечают на поставленные вопросы (во всех образцах речевой продукции информантов-обучающихся). В трех случаях из 11 отвечающий обращается к собственному внутреннему миру. Стереотипной реакцией в данном случае является чувство вины, выраженное в ритуализированных выражениях «извините», «извините, пожалуйста». Другой случай обращенности к самому себе в ответ на провокативный вопрос вербализует стереотипную реакцию отрицания негативного качества «безответственный», которое адресант (преподаватель) приписывает адресату в сложившейся ситуации. Анализ

реакций опоздавших дает основания предположить, что отвечающие не ориентированы на диалогическое общение, в центре которого находится проблема (нарушение нормы), а реагируют стереотипно: либо предоставляют точную информацию на вопрос преподавателя (в потенциале это несет исчерпанность коммуникации), либо обращают коммуникацию на себя через чувство вины, либо пытаются сохранить собственное «лицо» в глазах других коммуникантов (поддержание имиджа).

Эти предположения подтверждаются данными интенционального анализа реплик адресанта и адресата. Ведущей интенцией инициатора коммуникативного взаимодействия (преподавателя) является создание условий для проявления реакций отвечающих (обучающихся), второстепенной интенцией – выяснение оснований опоздания отвечающих. Отвечающие «откликаются» на второстепенную интенцию, предоставляют запрашиваемую информацию, разъясняют, дополняют ее, т.е. реагируют локально, не учитывая контекст, ситуацию в целом (ситуация развивается в рамках практико-ориентированного учебного курса, в котором моделируется реальная конфликтная ситуация, анализ и разрешение которой являются практической задачей обучающихся). Ведущая интенция спрашивающего не реализуется, основная содержательная линия адресанта (преподавателя) не развивается, что может послужить точкой потенциальной конфликтности.

В качестве провокационного элемента преподавателем используется прямая номинальная адресация (обращение к незнакомому субъекту на «Ты» / по имени и на «Ты»). Однако участниками этот ход не воспринимается как провокационный. Возможно, это объясняется разницей в возрасте между адресантом и адресатом (старшему по возрасту преподавателю позволяет выбирать форму обращения к обучающимся), а также особенностями коммуникации в аудитории между преподавателем

и студентом²¹. Иными словами, данная форма обращения в рассматриваемых ситуациях для информантов (обучающихся), как правило, не представляется конфликтогенной.

Интерпретация результатов перцептивно-слухового анализа

В рамках перцептивно-слухового анализа испытуемым (n = 16) предлагалось прослушать 11 образцов речевой продукции информантов и ответить на следующие вопросы:

1. «На что Вы обратили внимание при прослушивании каждой аудиозаписи?» (табл. 1);

2. «Какой ответ информантов-обучающихся Вы считаете соответствующим коммуникативной ситуации?» (табл. 2);

3. «Как Вы реагируете на вопрос “почему ты / Вы / вы опоздал(а)/и?” в подобной коммуникативной ситуации?» (табл. 3).

Таблица 1. Классификация ответов испытуемых на вопрос: «На что Вы обратили внимание при прослушивании каждой из предлагаемых аудиозаписей?»

Тип ответа испытуемых	Примеры вариантов ответов испытуемых	Доля от общего числа ответов (в %)
Конкретный фрагмент высказывания задающего вопрос (преподавателя) или отвечающего на него (информанта-обучающегося)	<i>Как вас зовут?</i> <i>Работа оказалась важнее</i>	30,8
Просодические характеристики голоса и речи коммуникантов	<i>Выделенность голосом</i> <i>Требовательный тон спрашивающего</i> <i>Вопрос задан слишком высоким</i>	19,23

²¹ Необходимо заметить, что подобное обращение (на «ТЫ» / по имени и на «ТЫ») к мало- или незнакомому индивиду старше 40 лет (особенно, если обращающийся младше того, к кому обращаются, и обладает более низким статусом) несет значительный конфликтогенный потенциал.

	<p><i>тоном</i></p> <p><i>Приятный голос спрашивающего</i></p> <p><i>Дрожащий голос опоздавшего</i></p> <p><i>Отвечающий говорит очень тихо</i></p> <p><i>Задающий вопрос очень громко говорит</i></p> <p><i>Медленно задается вопрос</i></p> <p><i>Странная интонация говорящих</i></p> <p><i>Приятный голос</i></p>	
<p>Эмоциональное состояние задающего вопрос или отвечающего на вопрос</p>	<p><i>Отвечающий очень взволнован</i></p> <p><i>Все разговаривают спокойно</i></p> <p><i>Преподавателя задело опоздание студента на его любимую пару</i></p> <p><i>Беседа спокойная, шутливая</i></p> <p><i>Преподавателю не нравится количество опоздавших, но устраивать разнос он не собирается</i></p> <p><i>Студент смущен, ему немного стыдно</i></p> <p><i>Студентка несколько оробела</i></p> <p><i>Отвечающий взволнован</i></p> <p><i>Отвечающий спокоен</i></p>	16,82
<p>Манера говорения коммуникантов</p>	<p><i>Хорошо сыгранное извинение</i></p> <p><i>Резкость вопроса</i></p> <p><i>Вежливость спрашивающего</i></p> <p><i>Преподаватель холодно-суров</i></p> <p><i>Преподаватель настроен доброжелательно</i></p> <p><i>Немного агрессивный настрой ведущего</i></p>	10,09
<p>Форма вопроса или ответа</p>	<p><i>Слишком длинное объяснение причин опоздания</i></p> <p><i>Неправильно построенный вопрос</i></p> <p><i>Прерывистость вопроса</i></p> <p><i>Преподаватель повторяет дежурную фразу, на которую уже никто не отвечает</i></p> <p><i>Преподаватель задает вопрос и при этом начинает</i></p>	7,69

	<i>оправдываться</i> <i>Не сразу отвечает на вопрос</i>	
Фоновые (паралингвистическ ие) элементы коммуникативной ситуации	<i>Смех между вопросом и ответом</i> <i>Смешок на фоне ответа</i> <i>Междометия «ааааа», «умн», «эээ»</i>	4,8
Использование задающим вопрос (преподавателем) местоимений «ТЫ / ВЫ»	<i>ТЫ опоздала на сколько минут?</i> <i>Как ВАС зовут?</i>	4,8
Прагматика вопроса или ответа	<i>Отвечающий оправдывается за свое опоздание</i> <i>Отвечающий уверен в себе и не оправдывается</i>	3,36
Другое	<i>Опоздавший – мужчина</i> <i>Комичность ситуации</i>	2,4
Повторы	<i>Спрашивающий повторил фразу отвечающего</i>	0,96

Количественные данные указывают на то, что при восприятии звучащей речи в условиях предконфликтной ситуации испытуемые в большей мере обращают внимание на форму сообщения, т.е. на то, *как* говорится ($\Sigma = 53,83\%$ из них просодические характеристики – 19,23%, эмоциональное состояние задающего вопрос или отвечающего на вопрос – 16,82%, манера говорения – 10,09%, форма вопроса и ответа – 7,69%).

На втором месте показатели того, что внимание испытуемых останавливается на содержании сообщения вне его интерпретации, т.е. на том, *что* говорится (30,8% ответов испытуемых).

В некоторых случаях фоновые элементы (4,8% ответов испытуемых) и использование местоимений «ТЫ / ВЫ» при обращении (4,8%) также привлекают внимание реципиентов.

Меньше всего испытуемые концентрируют свое внимание на элементах, указывающих на *прагматическую* составляющую вопроса или ответа (всего 3,36%). Интересно, что «интерпретация» того, *ради чего*

говорится, относится в основном к отвечающему на вопрос (информанту-обучаемому), а интенция задающего вопрос (информанта-преподавателя) остается вне «поля зрения» испытуемых. Предположительно это может свидетельствовать о некритичном или менее критичном отношении реципиентов к индивиду, занимающему в коммуникативной ситуации более высокий статус и обладающему более широким кругом полномочий (единолично формулировать нормы поведения и навязывать их окружающим).

Далее испытуемым предлагалось описать коммуникативную ситуацию, вербализуемую в образцах речевой продукции информантов. Испытуемые сошлись во мнении, что на всех анализируемых аудиозаписях представлена ситуация опоздания. Некоторые испытуемые указали на то, что в одних фонограммах представлена ситуация опоздания студента на занятие, в других – опоздание сотрудника на работу, в третьих – опоздание слушателя (не студента) на учебное занятие. Примечательно то, что ни один из респондентов не описал коммуникативную ситуацию в соответствии с ее компонентами (субъекты конфликта, предмет, мотив, этап развития ситуации и т.д.). Этот факт может указывать на то, что в реальной ситуации испытуемые будут неспособны проанализировать ситуацию относительно ее составляющих, следовательно, им будет труднее обнаружить предмет конфликтной ситуации и направить силы на ее разрешение.

Таблица 2. Классификация ответов испытуемых на вопрос: «Какой ответ Вы считаете соответствующим данной ситуации?»

Тип ответов испытуемых	Пример вариантов ответов испытуемых	Доля от общего числа ответов (в %)
Указание причины опоздания	<i>Не рассчитал время Я задержалась на работе В пробку попал</i>	77,27
Указание причины опоздания и указание на определенные	<i>По делам – я вообще очень ответственный человек, я вообще редко опаздываю,</i>	9,09

личные качества	<i>просто так получилось, пробки</i>	
Этикетная формула и указание причины опоздания	<i>Извините, пожалуйста, потому что задержалась на работе</i> <i>Извините, транспорт</i>	9,09
Этикетная формула ответа	<i>Извините, пожалуйста</i>	4,54

Большинство испытуемых (77,27% ответов) в качестве соответствующего ситуации ответа на вопрос: «Почему ты / Вы / вы опоздал(а)/и?» в исследуемых условиях отметили ответы информантов-обучающихся, содержащие указание причины опоздания. Испытуемые дали равное количество ответов (по 9,09%), в которых указывается причина опоздания, отмечаются определенные личные качества отвечающего, указание на причину опоздания предваряется этикетной формулой. Количество ответов испытуемых, выбравших этикетную формулу в качестве соответствующего ситуации ответа на заданный вопрос, составило 4,54%. Такое распределение можно объяснить тем, что в предконфликтной ситуации испытуемые считают исчерпывающим предоставление запрашиваемой информации, которая соответствует действительности, вне рассмотрения конфликтного потенциала, заключенного в этой информации. Иными словами, испытуемые не учитывают возможность «собственной» интерпретации их сообщения со стороны адресата (информанта-преподавателя), возникновения иных смыслов сообщения, отличных от авторского, и, соответственно, иного развития коммуникативной ситуации.

Предположим, что на реплику информанта-обучающегося «я опоздал, потому что задержался на работе» может последовать эмоциональная и одновременно содержательная вербальная реакция со стороны информанта-преподавателя «почему ты / Вы / вы работу стави(шь/те) выше обучения? Ты / Вы / вы учи(шься/тесь) на бюджетной основе и не

имеете права работать в учебное время», которая может повлечь за собой коммуникативное взаимодействие «на повышенных тонах». В результате потенциальный конфликт по поводу организационной нормы «приходить на учебное занятие вовремя» может трансформироваться в конфликтную ситуацию с множеством предметов, сильно аффектированную и стихийно развивающуюся.

Таблица 3. Классификация ответов испытуемых на вопрос: «Как Вы реагируете на вопрос “почему ты / Вы / вы опоздал(а)/и”?»

Тип ответов испытуемых	Пример вариантов ответов испытуемых	Доля от общего числа ответов (в %)
Указание причины опоздания	<i>Нуууу... мне необходимо было решить ряд важных вопросов, связанных с учебной программой</i> <i>Задержалась из-за транспорта</i> <i>Упала в лужу – пришлось вернуться домой (если преподаватель суров – отговорка)</i> <i>Не рассчитала время (если преподаватель доброжелателен – правда)</i>	42,85
Этикетная формула и указание причины опоздания	<i>Извините, пожалуйста, нас задержали</i> <i>Извините, пожалуйста, я была на приеме у врача, врач дал мне справку, что я была на приеме</i>	35,71
Отсутствие вербальной реакции	Растерянность, если вопрос задан немного агрессивно Заступоренность	14,28
Этикетная формула	<i>Извините, пожалуйста</i>	7,14

Анализ ответов испытуемых в отношении их личного речевого опыта в подобных коммуникативных ситуациях (табл. 3) соотносится с их представлениями о приемлемом речевом поведении в предконфликтной ситуации по поводу нарушения нормы «приходить на учебное занятие вовремя». Для испытуемых предоставление запрашиваемой в вопросе

информации (указание причины опоздания) в качестве реакции на содержание сообщения является достаточным коммуникативным ходом, адекватным данной предконфликтной ситуации.

Сопоставление (табл. 2 и табл. 3) и проверка количественных данных на статистическую достоверность проводились при помощи непараметрического *U-критерия Манна-Уитни* и не выявила различий, т.е. тенденции в сопоставляемых выборках схожи как в отношении представления испытуемых о речевом поведении в предконфликтной ситуации, так и речевого поведения испытуемых в реальных предконфликтных ситуациях.

Список литературы

1. Комалова Л.Р. Межличностная коммуникация: От конфликта к консенсусу: Монография. – М.: ИНИОН РАН, 2016. – 180 с.
<https://elibrary.ru/item.asp?id=26901304>
2. Комалова Л.Р. Межличностный конфликт как катализатор вербальной агрессии // Научный Вестник Воронеж. гос. арх.-строит. ун-та. Сер. Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – Воронеж, 2015. – Вып. 2 (26). – С. 58-69.
<https://elibrary.ru/item.asp?id=24253623>
3. Komalova L.R. Interpersonal conflict as catalyst of verbal aggression // Nauchnyi vestnik Voronezh. gos. arh.-stroit. un-ta. Sovremennyye lingvisticheskie i metodiko-didakticheskie issledovaniya. – Voronezh: VGASU, 2015. – Vyp. 2 (9). – P. 45-55.
<https://elibrary.ru/item.asp?id=24504404>
4. Potapova R.K., Potapov V.V. Kommunikative Sprechfähigkeit. Russland und Deutschland im Vergleich. – Köln, Weimar, Wien: Böhlau Verlag, 2011. – 320 S. <https://www.degruyter.com/view/product/210018>

References

1. Komalova L.R.: Interpersonal communication: From conflict to consensus [Межличностная коммуникация: От конфликта к консенсусу]. INION RAS, Moscow (2016). <https://elibrary.ru/item.asp?id=26901304>
2. Komalova L.R.: Mezhlichnostnyj konflikt kak katalizator verbal'noj agressii. Nauchnyj Vestnik Voronezh. gos. arkh.-stroit. un-ta. Ser. Sovremennye lingvisticheskie i metodiko-didakticheskie issledovaniya. – Vol. 2 (26), 58-69 (2015). <https://elibrary.ru/item.asp?id=24253623>
3. Komalova L.R.: Interpersonal conflict as catalyst of verbal aggression. Nauchnyy vestnik Voronezh. gos. arh.-stroit. un-ta. Sovremennye lingvisticheskie i metodiko-didakticheskie issledovaniya. Vyp. 2 (9), 45-55 (2015). <https://elibrary.ru/item.asp?id=24504404>
4. Potapova R.K., Potapov V.V.: Kommunikative Sprechfähigkeit. Russland und Deutschland im Vergleich. Böhlau Verlag, Köln, Weimar, Wien (2011). <https://www.degruyter.com/view/product/210018>