

УДК 371.12.011.3-051.81

UDC 371.12.011.3-051.81

**СОДЕЙСТВУЮЩАЯ СТРАТЕГИЯ И
ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-
ФИЛОЛОГА¹**

**FUNCTIONAL STRATEGIES AND A
LANGUAGE PERSONALITY OF A TEACHER
IN LINGUISTICS**

Филиппова Ольга Викторовна
д.пед.н., профессор

Olga Victorovna Filippova
Dr.Sci.Ped., professor

Яшкова Ирина Егоровна
магистрант
*Мордовский государственный университет им.
Н. П. Огарёва, Саранск, Россия*

Irina Egorovna Yashkova
magistrate
*Mordovian N.P. Ogaryov State University, Saransk,
Russia*

Статья посвящена рассмотрению средств репрезентации языковой личности учителя-филолога содействующей стратегии в педагогическом дискурсе. Описаны языковые средства и речевые приёмы, выражающие интенцию содействия в разных учебно-речевых ситуациях

The article is devoted to the representation of a language personality of a teacher in Linguistics and a functional strategy in a pedagogical discourse. The article also presents the language tools and the techniques of speech that express an intention to promote various educational and speech situations

Ключевые слова: ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС, СОДЕЙСТВУЮЩАЯ СТРАТЕГИЯ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ, РЕЧЕВАЯ ПОДДЕРЖКА, ПОВТОР-ПОДХВАТ, ПОЛОЖИТЕЛЬНАЯ ОЦЕНКА, ПООЩРЕНИЕ, ИНТОНАЦИЯ, НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА

Keywords: LANGUAGE PERSONALITY, PEDAGOGICAL DISCOURSE, FUNCTIONAL STRATEGY, PEDAGOGICAL DIALOGUE, SPEECH SUPPORT, PICKED UP THE REPETITION, POSITIVE MARK, ENCOURAGEMENT, INTONATION, NON-VERBAL COMMUNICATION

За последнее время в изучении языковой личности заметно доминирует коммуникативно-деятельностный ракурс, что значительно обогащает инструментарий описания языковой личности и делает возможным как создание более полного портрета конкретного типа языковой личности, так и построение типологии с опорой на предпочитаемые языковой личностью стратегии коммуникативного поведения, характерные для того или иного институционального дискурса.

Заметно усиливающийся коммуникативный аспект изучения и описания языковой личности обуславливает активное употребление терминов «речевая личность», «коммуникативная личность». Понятие «коммуникативная личность» как «человек, рассматриваемый с точки

¹ Опубликовано при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации. В рамках ФЦП "Научные и научно-педагогические кадры инновационной России" на 2009-2013 гг., мероприятие 1.2.2 (соглашение по гранту 14.B37.21.0540), "Языковая личность преподавателя филолога: история и современность"

зрения его готовности и способности к общению» [7, 51], подчёркивает приоритет коммуникативной составляющей в её структуре, включая в себя такие параметры, как предпочитаемые личностью «коммуникативные стратегии и тактики, правила и приёмы речевого воздействия, тематику общения...» [3, 400.]

В структуре языковой личности учителя-филолога коммуникативная составляющая играет существенную роль, так как отражает и уровень коммуникативной компетенции в области специфических форм речевого поведения в педагогическом дискурсе, и уровень коммуникативных способностей личности, проявляющихся в адекватном выборе и индивидуальном воплощении тех или иных стратегий и тактик профессионального речевого поведения.

Одной из профессионально значимых коммуникативных стратегий в педагогическом дискурсе выступает содействующая стратегия [2], выражающаяся в виде положительного отношения к партнёру по научно-учебной коммуникации – учащемуся – и направленная на создание оптимальных условий для формирования его личности. Таким образом, интенция содействия является важной составляющей когнитивного уровня языковой личности педагога.

Цель статьи – рассмотреть примеры реализации содействующей стратегии в профессиональном коммуникативном поведении учителя-филолога. Источником фактического материала послужила речь учителей школ г. Саранска Республики Мордовия, зафиксированная в ходе уроков.

Наиболее показательна палитра средств репрезентации содействующей стратегии в профессионально-педагогическом диалоге – комплексном жанре педагогического дискурса, «структурно-смысловыми компонентами которого являются определяемые частными дидактическими задачами ситуации научно-учебного общения (опроса, объяснения нового учебного материала, его закрепления и др.)» [1, 16].

Данный диалог, как известно, включает так называемые обучающие речевые циклы, состоящие из реплик-стимулов, реплик-реакций и реплик-оценок. В профессионально-педагогическом диалоге на этапе объяснения нового материала реплики-стимулы реализуют содействующую стратегию, так как активизируют мыслительную деятельность, стимулируют память, воображение, подсказывают логические и ассоциативные связи и т.п. Особенностью таких реплик-стимулов, продуцируемых языковой личностью учителя, является не только использование прямых подсказок, но и активное привлечение интонационных и невербальных средств: например, интригующий взгляд, мягкий тембр, мелодика неоконченной синтагмы, сигнализирующая ученикам о необходимости включаться в диалог и др.

В диалоге на этапе опроса реплики-стимулы в названных функциях выступают реже, увеличивается число реплик-стимулов в функции побуждения к воспроизведению заученного.

Функциональная нагрузка реплики-оценки, завершающей речевой цикл, двоякая. Являясь оценочным речевым актом (чаще, похвалой), реплика реализует и содействующую стратегию, так как закрепляет успех учащегося, стимулируя таким образом стремление и в дальнейшем достигать того, что явилось предметом похвалы:

Учитель: Следующий момент / ребята. / В цирк пригласили фотографа / чтобы он сделал репортаж / с этого представления // Скажите / вот если бы ему нужно было проиллюстрировать статью / сколько фотографий / было бы сделано / если это будет текст-повествование / Одна / две / несколько /

Ученик: Несколько /

Учитель: Почему /

Ученик: *Потому что / они много чего делали в цирке: / катали мяч / прыгали через кольцо /*

Учитель: *Совершенно верно / и получится несколько фотографий / то есть каждый момент / нужно сфотографировать / (В.А., Урок на тему «Типы речи», 5 кл.)*

В педагогической риторике языковые средства, основной функцией которых выступает поддержание контакта с классом, нацеленность на сближение с учеником, установление с ним отношений сотрудничества, нередко объединяют в так называемую группу средств речевой поддержки. В исследованиях жанровой и языковой палитры педагогического дискурса данные средства остаются ещё мало изученными, в то время как их роль в организации подлинного диалога ученика и учителя неопределима.

Анализ речевой практики показывает, что в арсенале языковой личности учителя-филолога присутствуют свои «поддерживающие» реплики, от клишированных до индивидуальных. Это могут быть простые реплики одобрения и положительного оценивания в виде нерасчленённых предложений типа «Угу», «Так», «Да», «Конечно», «Разумеется», «Действительно», неполных предложений и т. п. А также высказывания с модально-оценочным компонентом. Ядро таких высказываний составляют оценочные слова и предикаты, выраженные наречиями, именами существительными с семантикой положительной оценки: «Точно», «Правильно», «Хорошо», «Замечательно», «Молодец», «Умница» и т.п.:

Ученица: *В предложении / имя существительное может быть и подлежащим / и сказуемым / и дополнением / и обстоятельством /*

Учитель: *Умница (Л.А., Урок на тему «Имя существительное», 6 кл.)*

Языковую личность учителя-филолога характеризует использование в качестве средства выражения поддержки повтора-подхвата: при правильном ответе ученика учитель повторяет этот ответ или его

концовку с утвердительной интонацией, как бы «подхватывая» ответ. Кроме функции одобрения ответа, такой повтор выполняет и функцию закрепления:

Ученик: На тропинке / В этом слове // орфограммы // в корне и в окончании/

Учитель: В корне и в окончании (Л.А., Урок на тему «Имя существительное», 6 кл.)

В условиях научно-учебной коммуникации учитель особенно внимательно относится к адекватности понимания материала, он обращается к повтору-подхвату как приёму одобрения и подтверждения правильности выводов. Нередко в такой функции выступает такая разновидность повтора, как повтор-актуализатор («воспроизведение речевого отрезка в той же лексико-синтаксической форме, но иной – более яркой – интонационной модуляции» [4, 270]):

Учитель: Ребята / ну а синтаксическая роль указательного слова/ Ведь они нам / так замечательно помогли // Почему мы их не поставили на первое место Оля/ Почему//

Ученик: Они не всегда встречаются/

Учитель: Они не всегда / не всегда встречаются в главном предложении// Вот вопросы / они как раз верные помощники / в этом смысле для нас/ и мы можем на них опираться // (Р. Г.В., Урок на тему «Виды придаточных предложений», 9 кл.)

Языковая личность учителя-филолога отличается набором этикетных речевых формул. В качестве одобрения могут прозвучать слова благодарности, которые не только поддерживают ученика, но и располагают к дальнейшей беседе. Это такие фразы, как: «Благодарю за хороший ответ», «Спасибо, очень интересная мысль», «Большое спасибо», «Спасибо за ответ»:

Учитель: Определите какое это предложение / простое или сложное?

Ученик: *Это предложение сложное / потому что в нем две грамматические основы.*

Учитель: *Большое спасибо / Продолжаем...(Г.В., Урок на тему «Виды придаточных», 9 кл.)*

Реплики-поддержки могут существовать и в различных сочетаниях; учитель одной фразой может и поблагодарить за ответ, и оценить: «*Спасибо за ответ, умница!*», «*Хорошо, благодарю*». Реплика-повтор может содержать и оценку, и благодарность. Однако с учётом специфики научно-учебной коммуникации мы склонны предположить, что поскольку учебная ситуация накладывает определённые обязанности на ученика – отвечать на заданный учителем вопрос, «*спасибо*» и «*благодарю*» в учебной ситуации близки по прагматической нагруженности к положительной оценке и часто маркируют индивидуальный речевой стиль педагога. При этом реплики учителя обычно сопровождаются соответствующими жестами: утвердительным кивком головы, наклоном тела чуть вперёд или просто одобрительным взглядом, который иногда значит больше, чем любые фразы благодарности.

«Поддерживающие» реплики могут быть выражены и побудительными предложениями: «*Продолжай дальше...*», «*Смелее...*», «*Активней...*» и т.п.:

Ученик: *Кусочек /. Орфограмма находится //*

Учитель: *Смелее /*

Ученик: *В суффиксе /*

Учитель: *Так /*

Ученик: *Ставим в родительном падеже // кусочка / Гласная выпадает / значит пишем е (Л.А., Урок повторения по теме «Имя существительное», 6 кл.)*

Анализ речевого материала даёт основание считать данные высказывания примерами такого речевого жанра педагогического

дискурса, как поощрение. На наш взгляд, поощрение представляет собой малый речевой жанр волеизъявления учителя, направленный на эмоциональную и интеллектуальную поддержку учащегося в ситуации неуверенности, затруднения, неуспеха. Он может быть представлен как однословной, так и более развёрнутой репликой. Все разновидности поощрения обладают общей иллокутивной силой, направленной на адресата с целью содействия в осуществлении начавшегося действия. Учитель комбинирует языковые средства воздействия таким образом, чтобы ученик почувствовал уверенность, эмоциональную поддержку, возможность успеха в осуществлении действия. Если учителю это удаётся, то ученик выполняет его целеустановку. Наиболее значимы такие разновидности поощрения, как поощрение-ободрение и поощрение-совет.

Поощрение-ободрение реализуется в ситуациях, когда необходима эмоциональная поддержка, выражающая переживания педагога: *«Смелей, смелей, правильно определяешь основу»*. Это позволяет учителю вселить в ученика уверенность в собственных силах. Подобные высказывания фиксируют и прогнозируют положительный результат, основанный на условии приложения дополнительных усилий.

Поощрение - совет имеет много общего с жанром совета – выражением желания говорящего, обладающего знаниями о варианте развития ситуации, с целью реализации слушающим данного варианта. В педагогическом поощрении-совете речевые интенции учителя направлены на осуществление данного действия в будущем: *«Дим, у тебя светлая голова, подумай ещё...»*, *«Ты правильно говоришь, но не надо торопиться»*.

Как можно заметить, поощрение-совет помогает учителю не только поддержать ученика, указывая на его сильные стороны, но и стимулировать поведение в нужном направлении.

Среди поощрений выделяются мотивированные и немотивированные. К первым относятся такие высказывания, в которых кроме непосредственно акта поддержки присутствует пояснительная часть, указывающая на то, почему учитель решил обратиться к ученику с речевой поддержкой, что в поведении/действиях ученика заставляет выразить поддержку и т.п. Например: «*Что же ты молчишь? Не уверен в своём ответе? Смелее! Ребята помогут и исправят тебя!*».

Немотивированные поощрения не содержат констатации, объяснения. Подобные высказывания являются минимально выраженными и не раскрывают причины содействия, поддержки.

Конкретную языковую личность учителя-филолога может отличать предпочтение определённых разновидностей поощрения и определённых форм их репрезентации. Так, для речи учительницы русского языка и литературы Г.В. характерно более частотное употребление поощрения-ободрения, при этом наиболее предпочитаемыми языковыми средствами выражения этих поощрений выступают форма повелительного наклонения глаголов 2-ого или форма 1 лица мн. числа со значением ментального действия (*думать/подумать, смотреть/посмотреть в значении «анализировать»* и т.п.): учительница выражает поощрение ученику, обращаясь при этом за поддержкой к классу:

Учитель.: (ученику, работающему у доски) *Заменяй членом предложения / (после затянувшейся паузы всему классу) Ну, помогайте. Как можно работать?<...> ...*(Г.В., Урок на тему «Виды придаточных», 9 кл.)

Учитель.: (ученику) *У тебя нет варианта?* (всему классу) **Посмотрим, подумаем...**<...>(Г.В., Урок на тему «Виды придаточных», 9 кл.)

Нетрудно заметить, что использование высказываний в жанре поощрения выступает показателем индивидуального стиля педагогического общения – общения-сотрудничества. Отсутствие или

минимизированное использование – показатель недостаточной доверительности, определённой степени закрытости.

Выявление зависимости в предпочтении мотивированных форм поощрения немотивированным или немотивированных мотивированным и доли участия в этом выборе конкретной языковой личности учителя требует дальнейшего изучения.

Формы поощрения могут выражаться косвенно. Как известно, косвенные высказывания – это такие высказывания, иллокутивная цель которых прямо не отражается в языковой форме высказывания, а расшифровывается исходя из контекста: прибегая по той или иной причине к косвенному способу выражения своей цели, говорящий рассчитывает не только на языковые знания собеседника, но и на его коммуникативную компетенцию. Коммуникативная компетенция учащихся – необходимое условие использования косвенного высказывания в речи учителя, иначе иллокутивная цель достигнута не будет. Функционирование косвенных речевых актов в педагогическом дискурсе – явление пока мало изученное, хотя, несомненно: использование косвенных актов – показатель определённого типа языковой личности учителя, раскрывающего мастерство педагога в его способности а) создать атмосферу непринуждённого общения, б) предупредить возможные негативные последствия ввиду использования прямых речевых актов (например, резких замечаний) в) использовать имплицитные формы выражения оценки вследствие недостаточной эффективности эксплицитных форм её выражения и др. [6].

Возможно, к косвенному способу поощрения прибегает учитель-филолог Е.П., замаскировав его под жанр благодарности:

Учитель: Спасибо / Итак / спасибо тем / кто дополнительную литературу привлёк / кто сумел кое-какой материал / к нашему сегодняшнему уроку подготовить / И я думаю / что мы за это скажем

большое спасибо / нашим сегодняшним выступающим и поставим им оценку / <...> (Е.П., урок на тему «Подготовка к сочинению-описанию памятника», 7 кл.)

Следует отметить, что данные косвенные высказывания не являются, по терминологии Дж. Серля, конвенционализированными [5], так как значение этих высказываний не зафиксировано в языке определенной моделью и они не могут быть поняты в буквальном смысле. Подобные высказывания возникают по живым принципам речевого общения, и их понимание полностью зависит от коммуникативных интенций учителя.

Приведённое выше высказывание может быть употреблено в двух значениях:

- 1) «молодцы», «хорошо»
- 2) «информация получена, поддерживаю ваши действия»

Данное высказывание может быть квалифицировано как поощрение только во втором случае, несмотря на несомненное присутствие оценочного компонента. Несмотря на ситуацию успеха, поощрение может быть использовано как высказывание, поддерживающее данный успех (возможно, после неудачных попыток), то есть закрепляющее его и стимулирующее к последующим подобным действиям.

Речевой реализацией косвенных форм поощрения-согласия можно считать реплики-повторы, произнесённые, однако, не с интонацией понижения (как при утверждении). Отнести данные высказывания к поощрениям заставляет особая интонация жанра, для которой характерны незавершённый характер волнообразной мелодики, мягкий тембр. Анализ показал, что некоторые учителя часто прибегают к такого рода поощрениям в ситуации неуверенного ответа учащегося:

Учитель: (ученику, испытывающему затруднения в объяснении орфограммы) *Какая это часть речи?*

Ученик: *Имя существительное...*

Учитель.: *Имя существительное, да...*

Ученик: *Поэтому мы пишем отдельно с предлогом «в» <>*(Л.А., Урок на тему «Имя существительное», 6 кл.)

Такие поощрения произносятся с интонацией, как бы сигнализирующей ученику продолжать ответ, то есть маркирующей иллюкуцию содействия. Интонация также является неотъемлемым средством реализации форм поощрения, в том числе и косвенных.

Возможно, к косвенным формам выражения содействующей стратегии следует отнести и уточняющие вопросы-побуждения: *«Точнее ответить нельзя?», «А поточнее», «Конкретнее можешь сказать?», «А именно?», «А поближе к нашей теме» и т.п.*

Для более точной интерпретации подобных косвенных высказываний недостаточно семантико-грамматической характеристики, необходимо учитывать и интонационные особенности. Подобные высказывания, произнесенные с интонацией приказа в ситуации педагогического общения, будут восприняты как требование более точно выражать свои мысли. Для того чтобы передать содействующий характер высказывания, необходима «светлая», «мягкая» тембровая окраска голоса. В этом случае поощрение как жанр реализует свою коммуникативную цель. Несмотря на различия в интонационных модуляциях разных учителей, высказывания в жанре поощрения обладают такими релевантными интонационными значениями, как незавершённый характер мелодики с заметным повышением, что сигнализирует о «приглашении к диалогу», мягкий тембр.

Таким образом, интенция содействия является важной составляющей когнитивного уровня языковой личности учителя-филолога. Для её воплощения на вербальном уровне в различных учебно-речевых ситуациях используется определённый набор средств речевой поддержки: от повторов-подхватов до поощрения как специфического педагогического

речевого жанра. Большую роль в достижении интенции содействия играют интонационные и невербальные средства.

Список литературы

1. Вострикова Т. И. Профессионально-педагогический диалог в структуре урока русского языка: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Т. И. Вострикова. – М.: МПГУ, 2011. – 50 с.
2. Карасик, В.И. Характеристика педагогического дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 1999. – с. 3-18.
3. Саломатина М.С. Проблемы изучения профессиональной коммуникативной личности // Социальные варианты языка-III: Материалы Международной научной конференции 22-23 апреля 2004 года. Нижний Новгород. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2004. - С. 399- 402
4. Педагогическая риторика. Учебное пособие. / Под ред. Н.А. Ипполитовой. – М., 2001. – 388с.
5. Серль, Дж. Косвенные речевые акты / Дж. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1986. – №17. – с. 195-233.
6. Филиппова, О.В. К вопросу о функционировании косвенных речевых актов в педагогическом дискурсе / О.В. Филиппова // Язык. Речь. Речевая деятельность: межвуз. сб. науч. трудов. Выпуск 7. – Ниж.Новгород.: Ниж.гос.лингв. ун-т им. Н.А. Добролюбова, 2004. – С.207-210.
7. Филиппова О.В. Коммуникативная личность (содержание понятия и методика работы на уроке риторики) // Русская словесность, 2002, № 5. - С. 50 54.