

УДК 82-532:316.77

UDC 82-532:316.77

ТАКТИКИ КОСВЕННОГО РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В СТРУКТУРЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ФИЛОЛОГА¹

TACTICS OF INDIRECTION VOICE EFFECTS IN THE STRUCTURE OF THE COMMUNICATIVE INDIVIDUALITY OF A PHILOLOGIST TEACHER

Филиппова Ольга Викторовна
д.педаг.н., профессор

Filippova Olga Victorovna
Dr.Sci.Ped., professor

Волгина Елена Викторовна
студентка
*Мордовский государственный университет им.
Н. П. Огарёва, Саранск, Россия*

Volgina Elena Victorovna
student
*Mordovian N.P. Ogaryov State University, Saransk,
Russia*

Статья посвящена рассмотрению средств косвенной тактики речевого воздействия, используемых коммуникативной личностью учителя-филолога. Описаны некоторые языковые модели, косвенно выражающие актуальные для педагогического дискурса интенции учителя

The article is devoted to the representation of a communicative personality of a teacher in Linguistics and indirect speech impact tactics in pedagogical discourse. The article also presents the language models that indirect speech express the teacher's intention

Ключевые слова: КОММУНИКАТИВНАЯ ЛИЧНОСТЬ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС, КОСВЕННАЯ ТАКТИКА РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ, КОММУНИКАТИВНО-ЭКСПРЕССИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ, РИТОРИЧЕСКАЯ ФИГУРА

Keywords: COMMUNICATIVE PERSONALITY, PEDAGOGICAL DISCOURSE, INDIRECT SPEECH IMPACT TACTICS, COMMUNICATIVE-EXPRESSIVE ABILITY, RHETORICAL FIGURE

В современной лингвистике, риторике и педагогике актуальным является проблема выявления и лингвистического описания наиболее эффективных речевых форм воздействия в педагогической коммуникации. Учитель остаётся центральной фигурой, организующей педагогическое речевое взаимодействие с целью формирования личности обучаемого. Общество остаётся по-прежнему требовательным к профессиональным личностным качествам педагога и к его речевому поведению. Значимостью социально-речевой роли педагога можно объяснить повышенное внимание лингвистов и методистов к языковой (коммуникативной) личности учителя, преподавателя.

В последнее время в связи с повышенным интересом к коммуникативно-деятельностному и профессионально-деятельностному

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"

аспекту изучения языковой личности, исследователи стали расширительно толковать термин «языковая личность», включая в него коммуникативно-поведенческий компонент (Арискина О. Л., Дрянгина Е. А.[2], Воркачëв С. Г. [3], Седов К. Ф. [12] и др.) или прибегать к термину «коммуникативная личность» (Карасик В. И. [6], Кашкин В.Б. [8], Конецкая В. П.[9], Лазуренко Е. Ю., Саломатина М. С., Стернин И. А. [10], Филиппова О. В. [14] и др.). В том и в другом случае на первый план выдвигается свойство личности осуществлять коммуникацию, создавать и воспринимать речевые произведения в определённых, в том числе профессионально обусловленных коммуникативных условиях. На наш взгляд, термин «коммуникативная личность» точнее отражает аспект исследования, являясь более широким по отношению к понятию «языковая личность», так как вбирает в себя все стороны проявления общающейся личности: от вербальной до невербальной. Выделяемый в структуре и языковой личности и коммуникативной личности прагматический уровень сближает эти понятия и указывает на значимый аспект анализа в конкретных исследованиях данных феноменов. Именно данный уровень применительно к языковой и/ или коммуникативной личности учителя выступает предметом рассмотрения в данной статье. С целью подчеркнуть предметную направленность описания мы будем использовать термин «коммуникативная личность учителя», понимая под последним *личность учителя, взятую в аспекте его профессионального коммуникативного поведения и проявляющуюся в используемых ею стратегиях и тактиках, палитре речевых жанров, предпочитаемых вербальных и невербальных средствах педагогического воздействия/взаимодействия.*

Следует отметить, что в науке остаётся много нерешённых вопросов, как теоретического, так и прикладного характера, связанных с понятием «коммуникативная личность учителя». К ним относятся 1) уточнение уровней составляющих применительно к структуре коммуникативной личности учителя, 2) паспортизация средств репрезентации коммуникативной личности учителя, 3) оценка языковых средств разных

групп в аспекте степени эффективности педагогического влияния, 4) разработка методик формирования коммуникативной личности учителя и др.

Целью статьи является рассмотрение некоторых речевых форм косвенной тактики воздействия в структуре коммуникативной личности учителя, попытка наметить некоторые преобладающие модели таких форм, языковые особенности их репрезентации, обусловленные как самим характером педагогического дискурса, так и индивидуальностью педагога.

Как известно, косвенное воздействие представляет собой «процесс употребления языковых форм для выражения иллюкативной силы, не связанной с их прямым языковым значением» [5]. Использование языковых средств в качестве косвенной тактики речевого воздействия базируется на принципе замещения коммуникативной цели. Этот принцип лежит в основе понимания природы косвенных речевых актов, подвергающихся всестороннему анализу в лингвопрагматике. Языковая специфика и функции косвенных речевых актов в педагогическом дискурсе затрагивается в некоторых работах автора статьи [13], однако остаётся ещё малоизученной областью, в то время как эффект их воздействия на обучаемых очевиден.

Педагогический дискурс как один из институциональных характеризуется определённым набором стратегий и тактик. Понимая под стратегией линию речевого поведения участника коммуникации, направленную на реализацию коммуникативной цели, а под тактикой конкретную реализацию стратегий, учёные выделяют следующие стратегии педагогического дискурса. Так, В. И. Карасик выделяет объясняющую, содействующую, оценивающую, контролирующую и регулирующую стратегии [7], М. Ю. Олешков в качестве коммуникативных стратегий педагогического дискурса выделяет четыре: информационно-аргументирующую, манипулятивно-консолидирующую, экспрессивно-апеллятивную и контрольно-оценочную [11]. Н. А. Антоновой выделяются три основные стратегии речевого поведения

учителя: императивная, информативная и коммуникативно-регулирующая, при этом автор выделяет в качестве ведущей императивную, направленную на управление всей деятельностью ученика на уроке [1]. Императивную стратегию как одну из коммуникативно-прагматических стратегий наряду с этикетной и экспрессивно-оценочной выделяет и А. Р. Габидулина [4]. Учёный, говоря о таких коммуникативных стратегиях, имеющих место в педагогическом дискурсе, как эпистемических (познавательных) макростратегиях и вспомогательных микростратегиях – метадискурсивных и коммуникативно-прагматических, – справедливо указывает на регуляцию коммуникативно-прагматическими стратегиями социального и межличностного общения участников педагогического дискурса: «Коммуникативно-прагматические стратегии способствуют эффективной организации диалогового взаимодействия, оптимальному воздействию на адресата; базируются на соблюдении стандартизированных норм социального речевого поведения, определяемого представлениями о шаблоне поведения (в том числе речевого), которое ожидается от человека в данной ситуации» [4, 134].

Исследователи в области педагогической лингвистики отмечают универсальный характер перечисленных стратегий для любого институционального и межличностного общения. Все отмеченные стратегии реализуются в педагогическом дискурсе с помощью определённого набора тактик, к числу которых относят тактики установление контакта с аудиторией, с отдельным учащимся, привлечения внимания аудитории, отдельного учащегося, создания и поддержания благоприятной психологической и эмоциональной атмосферы, формирования благоприятной эмоциональной обстановки для общения и создания положительного воздействия на учащихся, социального «поглаживания», гармонизации учебно-педагогического общения, поддержания интереса к предмету, повышения самооценки, стимулирования учебных и воспитательных успехов учащихся и др.

Однако все перечисленные тактики могут быть представлены прямыми и косвенными формами выражения. Положительный результат педагогического взаимодействия во многом обусловлен коммуникативным потенциалом личности учителя и его коммуникативными умениями, в числе которых умение использовать тактики косвенного воздействия на учащихся. Особое место владение косвенными тактиками речевого воздействия занимает в структуре коммуникативной личности учителя-филолога, своим речевым поведением призванного воспитывать коммуникативную личность обучаемого, давать ему образцы эталонного речевого поведения в различных коммуникативных ситуациях. Эффект косвенного воздействия зависит от того, насколько владеет моделями косвенного сообщения адресат, следовательно, косвенная форма, её модель должна быть знакома адресату, адекватно расшифровываться. Обогащать ученика разнообразными формами языкового выражения смыслов – одна из задач учителя-филолога. Благодаря коммуникативной личности учителя-филолога формируется такая языковая компетенция у учащихся, как способность распознавать намёки, аллюзии, иронию и т.п.

Если прямая тактика гарантирует практически один и тот же результат всем слушателям, то косвенная тактика в силу активного участия со стороны адресанта в разгадывании сообщения может привести каждого к своему, личностно выстроенному результату. В процессе разгадывания косвенной тактики адресат приобретает нечто большее в личностном плане, чем это было бы возможно при прямой тактике воздействия. В педагогическом общении при реализации значимых стратегий как раз важно содействовать построению учеником собственных смыслов, в этом суть личностно-ориентированного обучения.

На наш взгляд, владение тактиками косвенного речевого воздействия отличает кооперативную коммуникативную личность учителя, строящего общение на основе принципа вежливости, кооперации. Коммуникативные способности, занимающие важное место в структуре коммуникативной личности учителя и обеспечивающие благоприятный

результат педагогического влияния, напрямую связаны с такими важными профессиональными качествами педагога, как находчивость, педагогический такт, общительность, эмоциональность и т.п. Перечисленные характеристики речевого идеала учителя выступают и как система способностей эталонной коммуникативной личности учителя-мастера, обеспечивающих реализацию речевого идеала в конкретной индивидуально-стилевой форме.

Используя уровневую модель коммуникативной личности учителя, продемонстрируем соотношение уровней, готовностей и способностей в структуре коммуникативной личности учителя (табл. 1).

Таблица 1. «Уровневая модель коммуникативной личности учителя»

| Уровни КЛ учителя | Готовности | Способности |
|-------------------|--|--|
| Ценностный | Присвоить и транслировать ценности педагогического дискурса, воплощать в индивидуальной форме отечественный (национально-культурный) коммуникативный идеал учителя | <u>коммуникативно-дидактические</u> – передавать учебный материал доступно, ясно; <u>коммуникативно-перцептивные</u> – понимать внутренний мир учеников во внешних проявлениях и строить свое общение с учётом внутреннего состояния собеседников; <u>коммуникативно-экспрессивные</u> – к яркой, нестандартной, оригинальной форме выражения мыслей и чувств; |
| Мотивационный | Вступать в конструктивное взаимодействие с учащимися (родителями), осуществлять содействие в освоении социально-культурного опыта | <u>коммуникативно-прогностические</u> – моделировать возможные варианты речевого общения со школьниками; <u>коммуникативно-креативные</u> – к творчеству, фантазии, в том числе творчеству в профессиональной речи. |
| Прагматический | Использовать разнообразные речевые формы эффективного педагогического воздействия (взаимодействия), создавать тексты разных жанров педагогической речи | |

Способность педагога, сообразуясь с ситуацией общения, отобрать оптимальную форму воздействия на учащегося, связана с пониманием той

роли косвенных форм реализации педагогической интенции, о которых говорилось выше.

Косвенная форма воздействия обеспечивается использованием в речи определенных средств выразительности, в частности фигур речи, которые выступают как модели реализации косвенных тактик речевого воздействия.

Рассмотрим на примерах из произведений художественной литературы, воссоздающих типичные ситуации педагогического общения, некоторые формы реализации косвенной тактики речевого воздействия педагога. В качестве иллюстрации были выбраны примеры употребления учителем такой фигуры, как риторический вопрос, в целях воздействия на ученика. Его основная функция – реализация регулятивной стратегии, в качестве дополнительной могут реализоваться и экспрессивно-оценочная и императивная стратегии.

Проанализируем примеры из повести В. В. Голявкина «Рисунки на асфальте»:

(1) Она не собирается мне ставить двойку.

— Стенгазету нарисуешь? — спрашивает меня Мария Николаевна.

— Нарисую, — говорю.

— Чтобы была на славу, — говорит она.

— Ладно, — говорю я.

— Разве ты для меня стенгазеты рисуешь? — говорит она.

Я иду на место. Сажусь рядом с новеньким.

Скрытый смысл риторического вопроса, который «запускает» коммуникативно-логический вывод, можно расшифровать таким образом: *«Не возмущайся! У тебя это дело (рисование газет) очень хорошо получается, поэтому лучше тебя с этим никто не справится. Надо ценить тот факт, что тебя уважают за твой труд и обращаются именно к тебе, а не к кому-то другому».* Краткая и ёмкая форма тактики

косвенного императива заставляет ученика осознать не только необходимость выполнения своих обязанностей, но и необходимость должного эмоционального к ним отношения.

(2) — Все набрали в баночки воду? — спрашивает он.

Воду в баночки почти никто не набрал. Полкласса идёт за водой.

— Неужели нельзя было подготовиться? — Пётр Петрович садится за стол и так сидит, обхватив голову руками.

Один за другим входят с баночками, стаканами, чашечками ученики. В классе шум, разговоры.

Риторический вопрос учителя – форма косвенного выражения возмущения рассеянностью учащихся, невыполнением ими прямых обязанностей. Коммуникативно-логический вывод можно представить таким образом: *«Я огорчён отсутствием предусмотрительности у вас, моих учеников! Вы же прекрасно понимаете, что готовиться к уроку надо заранее – на перемене! Потому что на уроке вся подготовка займёт время, которое отведено для работы! Я опечален такой ситуацией!»*

Таким образом, модель косвенной тактики, выраженной риторическим вопросом: «Разве ты (вы) + глагол?», «Неужели нельзя (так трудно) + глагол?», где глагол обозначает общественно значимое действие, выступающее предметом воспитания со стороны учителя, – является в определённых условиях более эффективной формой педагогического воздействия, нежели прямые тактики типа «Вы должны...», «Вы обязаны...»

Прямая тактика лишена дополнительных смыслов, имеет значение большей категоричности и отстранённости самого педагога. Тактики косвенного воздействия в формы риторических вопросов эмоционально окрашены, отражают заинтересованность со стороны учителя, что соответствует чертам отечественного педагогико-риторического идеала.

Список литературы

1. Антонова Н. А. Стратегии и тактики педагогического дискурса // Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. сб. науч. трудов. – Саратов: Колледж, 2006. – С. 230 – 236.
2. Арискина О. Л., Дрянгина Е. А. Языковая и коммуникативная личность: различные подходы к исследованию // Вестник Челябинского государственного университета, 2001, № 25 (240). – С. 15 – 18.
3. Воркачѳв С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки, 2001, № 1. – С. 64 – 72.
4. Габидуллина А. Р. Педагогическая лингвистика: учеб. пособ. для студентов высш. учеб. завед. – Горловка: ГПИИЯ, 2011 – 238с.
5. Гришечко Е.Г. Определение понятия речевого воздействия и виды этого воздействия / Гуманитарные и социальные науки, 2008, № 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.hses-online.ru/2008/04/10_02_04/10.pdf
6. Карасик В. И. Культурные доминанты в языке [Электронный ресурс]– Режим доступа: <http://philologos.narod.ru/ling/karasik.htm>
7. Карасик В. И. Характеристика педагогического дискурса // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 1999. – С. 3 – 18.
8. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 175с.
9. Конечкая В. П. Социология коммуникации [Электронный ресурс]– Режим доступа: <http://www.socd.univ.kiev.ua/LIB/PUB/K/KONETSKAYA/sk.pdf>
10. Лазуренко Е.Ю., Саломатина М.С., Стернин И.А. Профессиональная коммуникативная личность. – Воронеж: «Истоки», 2007. - 194 с.
11. Олешков М. Ю. Коммуникативно-речевые стратегии в институциональном дискурсе // Вестник Пятигорского государственного лингвистического ун-та. – 2006. - № 3. – С. 16 – 29.
12. Седов К.Ф. Становление дискурсивного мышления языковой личности: Психо- и социолингвистический аспекты / Под ред. О.Б. Сиротининой. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1999. – 180 с.
13. Филиппова О. В. К вопросу о функционировании косвенных речевых актов в педагогическом дискурсе // Язык. Речь. Речевая деятельность: Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск седьмой. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, 2004. – С. 207 – 211.
14. Филиппова О. В. Коммуникативная личность (содержание понятия и методика работы на уроках риторики) // Русская словесность, М., 2002, № 5. - С.50 – 54.

References

1. Antonova N. A. Strategii i taktiki pedagogicheskogo diskursa // Problemy rechevoj kommunikacii: Mezhvuz. sb. nauch. trudov. – Saratov: Kolledzh, 2006. – S. 230 – 236.
2. Ariskina O. L., Drjangina E. A. Jazykovaja i kommunikativnaja lichnost': razlichnye podhody k issledovaniju // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta, 2001, № 25 (240). – S. 15 – 18.

3. Vorkachjov S. G. Lingvokul'turologija, jazykovaja lichnost', koncept: stanovlenie antropocentricheskoj paradigmy v jazykoznanii // Filologicheskie nauki, 2001, № 1. – S. 64 – 72.
4. Gabidullina A. R. Pedagogicheskaja lingvistika: ucheb.posob. dlja studentov vyssh. ucheb. zaved – Gorlovka: GPIIJa, 2011 – 238s.
5. Grischechko E.G. Opredelenie ponjatija rechevogo vozdejstvija i vidy jetogo vozdejstvija / Gumanitarnye i social'nye nauki, 2008, № 4 [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: http://www.hses-online.ru/2008/04/10_02_04/10.pdf
6. Karasik V. I. Kul'turnye dominanty v jazyke [Jelektronnyj resurs]– Rezhim dostupa: <http://philologos.narod.ru/ling/karasik.htm>
7. Karasik V. I. Harakteristika pedagogicheskogo diskursa // Jazykovaja lichnost': aspekty lingvistiki i lingvodidiaktiki: Sb. nauch. Tr. – Volgograd: Peremena, 1999. – S. 3 – 18.
8. Kashkin V.B. Vvedenie v teoriju kommunikacii. – Voronezh: Izd-vo VGTU, 2000. – 175s.
9. Koneckaja V. P. Sociologija kommunikacii [Jelektronnyj resurs]– Rezhim dostupa: <http://www.socd.univ.kiev.ua/LIB/PUB/K/KONETSKAYA/sk.pdf>
10. Lazurenko E.Ju., Salomatina M.S., Sternin I.A. Professional'naja kommunikativnaja lichnost'. – Voronezh: «Istoki», 2007. - 194 s.
11. Oleshkov M. Ju. Kommunikativno-rechevyje strategii v institucional'nom diskurse // Vestnik Pjatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo un-ta. – 2006. - № 3. – S. 16 – 29.
12. Sedov K.F. Stanovlenie diskursivnogo myshlenija jazykovoj lichnosti: Psiho- i sociolingvisticheskij aspekty / Pod red. O.B. Sirotininoj. – Saratov: Izd-vo Sarat. un-ta, 1999. – 180 s.
13. Filippova O. V. K voprosu o funkcionirovanii kosvennyh rechevyh aktov v pedagogicheskom diskurse // Jazyk. Rech'. Rechevaja dejatel'nost': Mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov. Vypusk sed'moj. – Nizhnij Novgorod: Nizhegorodskij gosudarstvennyj lingvisticheskij universitet im. N. A. Dobroljubova, 2004. – S. 207 – 211.
14. Filippova O. V. Kommunikativnaja lichnost' (soderzhanie ponjatija i metodika raboty na urokah ritoriki) // Russkaja slovesnost', M., 2002, № 5. - S.50 – 54.