



УДК 81'42  
ББК 81.050

## ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Т.Г. Ришелье

В ходе исследования описываются наиболее распространенные в педагогическом дискурсе лексико-грамматические и синтаксические способы оказания воздействия на партнера по коммуникации и определяется роль данных конструкций в реализации воздействующей силы языка в целом.

*Ключевые слова:* дискурс, педагогический дискурс, функция языка, функция воздействия, педагогическая коммуникация, речевое воздействие, ситуация общения, контекст.

История изучения речевого воздействия берет свое начало еще в античности, но и в настоящее время она не утратила своей актуальности; возрастает роль речевой коммуникации и средств речевого воздействия в разных сферах общественной жизни, что вызывает большой интерес исследователей и во многом обусловлено стремлением современного общества к повышению эффективности речевого общения. Следовательно, неизбежно возникает вопрос о выявлении набора наиболее эффективных языковых способов оказания воздействия на партнера по коммуникации с целью побудить его начать, изменить, закончить какую-либо деятельность.

Объектом нашего исследования является вербальное общение «преподаватель – студент/студенческая аудитория» в определенных ситуациях педагогической коммуникации, единицами изучения которой выступают устные высказывания и их последовательность для выражения вопроса, приказа, описания, объяснения и пр., а предметом является система средств языка, направленная на воздействие и регулирование поведения слушающих. В задачи нашего исследования входит изучение эффективности педагогической коммуникации, то есть спосо-

бов языкового воздействия коммуникантов друг на друга и языковых механизмов, действующих при речевом воздействии.

В языке существуют разные типы средств, с помощью которых может быть реализована коммуникативная цель высказывания. Анализируя эти типы, мы исходим из положения, высказанного А.П. Клименко, что ни лексика, ни грамматика не могут претендовать на главенство в формировании высказывания; и грамматика, и лексика являются его главными компонентами. Они взаимосвязаны, вместе служат раскрытию цели и содержания высказывания [2, с. 13]. Разделяя эту мысль, мы проводим анализ наиболее распространенных лексико-грамматических и синтаксических конструкций, передающих интенцию волеизъявления в англоязычном педагогическом дискурсе на материале американских художественных фильмов, видео- и аудиолекций. Прагматическая направленность педагогического дискурса, его установка на получателя информации определяет не только отбор языковых средств, но и способ их подачи. Наше исследование строится на комплексном анализе особенностей речи преподавателя в аспекте эффективности ее воздействия на реципиента при учете лингвистических факторов, обуславливающих достижение цели такого воздействия.

Согласно проведенному исследованию, воздействие на собеседника осуществляется посредством побудительных высказыва-

ний, которые представляют достаточно широкий выбор средств воздействия. В исследуемом нами педагогическом дискурсе мы предлагаем разделить данные конструкции на две группы с точки зрения их модальной характеристики:

1) конструкции, содержащие глагол в повелительном наклонении, – императивные по форме (32,5 %), наиболее распространенные из которых: 1.1) высказывания, содержащие глагол в форме повелительного наклонения, 1.2) конструкции со значением совместного действия (образуемые с помощью аналитического глагола *let*), 1.3) эмфатические императивные высказывания (с глаголом *do*);

2) конструкции, не содержащие глагол в форме повелительного наклонения, – неимперативные по форме, но обладающие побудительной семантикой (43 %). К ним относятся: 2.1) конструкции с модальными глаголами; 2.2) оптативные предложения, имеющие прямую направленность на адресата, содержащие 2.2.1) глагол в форме изъявительного и 2.2.2) сослагательного наклонения, 2.2.3) конструкции со сложным дополнением (*complex object*) и 2.2.4) сложным подлежащим (*complex subject*); 2.3) безглагольные (эллиптические) побудительные конструкции, ядро которых выражается, в основном, существительными или наречиями.

Рассмотрим конструкции, содержащие глагол в повелительном наклонении. Как показывает проведенный анализ, в англоязычном педагогическом дискурсе для выражения воздействия на собеседника (получателя сообщения), побуждения его к ответному действию, выражению волеизъявления, просьбы, распоряжения, приказа и других видов регулирования человеческой деятельности, посредством чего получает реализацию в речи функция воздействия, используется повелительное наклонение (17,5 %) – одна из древнейших языковых категорий, которая всегда привлекала внимание исследователей. Формы повелительного наклонения можно назвать ядром побудительных высказываний, так как значение побуждения составляет семантическое содержание императивных форм. Понятие повелительности является ярким семантико-прагматическим понятием, отражающим связь языка не только с мышлением, но и с

ситуациями окружающего мира. Данные конструкции способны выражать значение побуждительности в минимальном контексте, имеют форму прямого обращения (чаще всего ко второму лицу), в котором говорящий побуждает адресата к действию, выраженному глаголом; тем самым преподаватель активно вмешивается в область интересов студентов, выражает свою волю, для того чтобы добиться от последних выполнения желаемого действия: *Take your best guess if you don't know. Discuss with your partner for 60 seconds. First read the directions and study the diagram, etc.* По структуре данные предложения являются самыми простыми; их главный элемент – глагол в повелительном наклонении – употребляется для выражения прескриптивного побуждения, содержащего обязательность выполнения действия и свидетельствующего о приоритетной роли говорящего.

Морфологически форма повелительного наклонения в английском языке совпадает с инфинитивом глагола без частицы *to*. В парадигму повелительного наклонения входят утвердительная и отрицательная формы: *Do me a favor. Do yourselves a favor. Stop talking and look; Please, don't talk to me now. I am trying to finish this composition*, etc. (MLS). Мы сознательно приводим примеры, которые обладают простейшей конструкцией, так как в них отчетливо выражено воздействие посредством наименования действия. Из коммуникативной ситуации ясна мотивация инициируемого действия.

Употребление императивных конструкций также отвечает правилам этикета учебного занятия: преподаватель корректно, но довольно категорично, не сомневаясь в результате, предлагает выполнить определенное действие, например: *Pick three laboratory experiments from the project list and report on them every five weeks. The first twenty questions at the end of the chapter one are due tomorrow* (DPS). Императивные конструкции могут быть усилены посредством употребления эмфатического глагола *do* в начальной позиции (4,2 %), который является дополнительным элементом при использовании императива; высказывания, как правило, эмоционально маркированы, используются для усиления семантики побуждения. В этом случае выражается категорический, на-

стойчивый характер приказания или просьбы: *Do be quiet! Do stop talking and start reading!* Конструкции такого типа свидетельствуют о том, что говорящий особенно заинтересован в осуществлении действия. Коммуникативный акт побуждения к действию может включать в себя одно, два или более предложений, может реализовываться в одной или нескольких репликах говорящего. Таким образом, анализируя сферу употребления императивных высказываний, мы приходим к выводу, что они отражают субординативные отношения и социально-психологическую дистанцию между говорящими. Кроме того, в сфере педагогической/учебной коммуникации воздействие на слушателей, как правило, эксплицитно, не завуалировано; преподаватель не скрывает своих намерений. Вот почему побудительные высказывания с глаголом в форме императива, столь непопулярные в современных педагогических теориях, получают широкое распространение на практике как наиболее нейтральная в смысловом отношении форма побуждения, лишенная каких-либо сопутствующих импликаций и пресуппозиций, свидетельствующая о доминирующей позиции адресанта, что позволяет избежать недопонимания и четко руководить учебным процессом.

Помимо императивных конструкций как таковых, побуждение к действию, обращенное к нескольким лицам, может передаваться конструкцией с глаголом *let* и местоимением *us* (10,8 %), которую грамматисты (В.В. Виноградов, Г.Г. Почепцов, В.В. Бурлакова и др.) склонны считать аналитической формой повелительного наклонения. Она смягчает категоричность высказывания, произнесенного преподавателем, призывающим, приглашающим совершить некоторое совместное действие, имплицитно его готовность оказать слушателям поддержку, работать над поставленной проблемой вместе, сообщая: *Just look at it again. Look beyond the paint. Let us try to open our minds to a new idea...* (MLS) *Let's repeat that: Advertising is a kind of message transmission that is designed to promote a product, promote a service, or even an idea. Got it? <...> Ok, let's take a look at some of the common advertising techniques employed in the media today...* (CT). В данном случае автор высказывания избегает открытого воздействия на аудиторию, нет открытого навязыва-

ния его точки зрения, последующие комментарии автора воспринимаются как предположения, но не как безапелляционные суждения, истина в последней инстанции; преподаватель лишь «направляет» аудиторию в нужное русло, стремится акцентировать внимание слушателей на передаваемой информации, приглашает к совместному размышлению и пр.

Рассмотрим конструкции, не содержащие глагол в форме повелительного наклонения – неимперативные по форме, но обладающие побудительной семантикой. Прежде всего к ним относятся конструкции с модальными глаголами (12 %), которые являются ярким средством реализации воздействующей силы языка в педагогическом дискурсе, служат для выражения непрямого побуждения и не имеют категорического значения, поэтому чаще употребляются для выражения предложения, совета, рекомендации. Это связано с тем, что модальные глаголы с их развернутой парадигмой морфологических категорий представляют широкий спектр возможностей для реализации различных оттенков воздействия на реципиента (от категорического до смягченного либо нейтрального). Они не обозначают никакого действия, а лишь выражают отношение к действию говорящего (*могу/должен/вынужден/обязан* и т. д.). В то время как императивные конструкции являются прямым указанием, стимулятором действия без указания причин, модальные конструкции передают отношение говорящего к предполагаемому исполнению действия, претворение в жизнь которого зависит от ситуации и/или каких-либо объективных или субъективных условий, например: *You should mark down the following... Just when you think you know something, you have to look at it in another way. Even though it may seem silly or wrong, you must try! Now, when you read, don't just consider what the author thinks. Consider what you think* (DPS). Высказывания с модальными глаголами отличаются большой семантической гибкостью и обладают выразительной силой за счет богатой палитры тонких оттенков их лексической семантики в сочетании со значениями грамматической формы, например: *You are to take a single paragraph of one of the stories that you have written so far this semester...* (Moo); *You are to*

*rewrite the story you have chosen to revise from the point of view of another character in your story...* (Моо) Широкое использование модальных глаголов в исследуемом нами дискурсе в повествовательных высказываниях объясняется еще и тем, что для английского языка в целом характерно использование косвенных форм выражения побудительной интенции. Это и превращает повествовательные высказывания в побудительные с функциональной точки зрения. Вслед за Е.И. Беляевой [1], мы подразделяем высказывания с модальными предикатами в педагогическом дискурсе на три группы, согласно передаваемым ими оттенкам значений: 1) возможности, в целях придания побудительному высказыванию характера вежливого, тактичного нажима (*can, could, may, might*) – 36 %; 2) долженствования (*must, should, ought to, have to, be to, shall*) – 53 %; 3) желательности (*will*) – 11 %. Полученные данные свидетельствуют о преобладании высказываний, содержащих модальные глаголы со значением различных оттенков долженствования (от смягченного или нейтрального до категорического), что объясняется ситуацией общения «вышестоящий – нижестоящему» и необходимостью давать какие-либо указания в целях совершения намеченного действия в рамках институционального по форме педагогического дискурса.

К числу неимперативных по форме конструкций, не содержащих семантического компонента побуждения, но в силу своей адресованности наделенных значением косвенной побудительности, относятся оптативные предложения (24,9 %), имеющие прямую направленность на адресата, содержащие глагол в форме изъявительного и сослагательного наклонений, конструкции со сложным дополнением и сложным подлежащим.

Оптативные высказывания с глаголами в форме настоящего и будущего неопределенного времени изъявительного наклонения используются в педагогическом дискурсе с целью актуализации побудительного значения высказывания, например: *Everybody passes the papers to me*. Особенность подобных форм заключается в том, что их побудительная интенция во многом обеспечивается контекстом в силу их адресованности. С помощью выражений с глаголом в форме будущего времени преподаватель также «приглашает» совершить опреде-

ленное действие, но данные конструкции придают речи более мягкий, непринужденный характер: *...In this class we will study the history of music. Not just that classical long-hair stuff, but American music too. ...So today we will explore the blues. ...All right, let's move on. For now, we'll talk about Elton John...* (МгНО) Подразумевается, что уже в ближайшем будущем студенты вместе с преподавателем приступят к обсуждению заданной темы.

Оптативные предложения обладают разной степенью категоричности. Однако наименее категоричными из них являются оптативные высказывания с глаголом в форме сослагательного наклонения, способствующие смягчению побудительного иллокутивного намерения говорящего, имеющие дружеский характер и употребляющиеся в сообщениях о фактах не реальных, а мысленно допускаемых, которые могли бы иметь место при определенных обстоятельствах или условиях; в данном случае будущее действие представлено в гипотетическом плане: *Look at Chapter III «The Foundation of the Republic», Sedwick. I'm lending you this book because I believe in you. I think you could be at the top of the class if you wanted to be. It's entirely up to you!* (ЕС) Как видно из содержания примера, говорящий подчеркивает необходимость и желательность выполнения действия различными способами; условия, при которых явление, выраженное формой сослагательного наклонения, возможно, имело бы место, ясны из контекста. Следовательно, данная конструкция выражает предполагаемое, возможное, желаемое действие, делая высказывание менее категоричным.

Побудительные конструкции со сложным дополнением также используются для выражения волеизъявления в повествовательных по структуре предложениях. Побуждения с глаголами *want, wish, would like, expect* и некоторыми другими придают доверительный характер высказыванию, демонстрируют заинтересованность преподавателя в исполнении студентами его указаний: *For your homework tonight I want you to learn one hundred new words; Tomorrow we will begin on Shakespeare's Julius Caesar. I expect you all to be familiar with the play* (ЕС); *Now I would like you to step forward over here and peruse some of the faces from the past...* (DPS) Из контекста становится очевидным, что употребле-

ние преподавателем данных конструкций не оставляет слушающим выбора в выполнении/ невыполнении задания; очевидно, что распоряжение, хоть оно и звучит более мягко, корректнее, чем императивные конструкции, но не менее убедительно, будет непременно выполнено, то есть цель, которую преследует преподаватель, будет достигнута. Конструкция «сложное подлежащее» в функции воздействия используется с формами страдательного залога после глаголов со значением просьбы, приказа, разрешения, требования и др. (*to order, to ask, to allow, to request, to require, to persuade, etc.*), передавая различные оттенки побуждения к действию. В данном случае формы страдательного залога также нацелены на смягчение категоричности побудительности. Это хорошо известный прием речевого воздействия, при использовании которого информация о реальном производителе действия может не передаваться; на первый план выходит само событие: *You are required to write a paper. And not even required to like it. You are required to consider it. It's your only assignment today* (MLS). В целом оптативные предложения служат довольно распространенной формой выражения побудительности высказывания, употребление которой связано с прагматическими типами побуждения и собственно интенцией говорящего.

К неимперативным по форме высказываниям с воздействующим потенциалом относятся также эллиптические (безглагольные, неполные) высказывания (6,1 %), содержащие в себе лишь название объекта действия или его характеристику, употребление которых в педагогическом дискурсе для выражения побуждения объясняется тем, что отношения коммуникантов иерархизированы, ситуации общения довольно стандартизованы, ритуал поведения известен и в значительной степени предсказуем, например: *Mr. Conroy. Mr. Transistor Radio. Multiplication table, ten times in its totality delivered to me tomorrow morning. Legible, boy. Return to class. Go. Go. Go* (D). В данной ситуации провинившийся мальчик-студент пришел в кабинет директора, чтобы понести наказание за то, что слушал радио на уроке истории; всем участникам коммуникации было известно, для чего они собрались. Следовательно, вся последующая речь преподавателя определялась ситуацией, и ему не было необходимости употреблять полные законченные пред-

ложения для выражения своих мыслей. Суть эллиптических с точки зрения грамматики предложений была понятна из контекста (пропущены глаголы *to do, to write*), а речь в целом звучала довольно резко, обрывисто, категорично и безапелляционно, что не оставляло ни малейшего шанса для студента ослушаться или не подчиниться указаниям. Такие высказывания возможны лишь тогда, когда субъект и объект воздействия очевидны, из самой коммуникативной ситуации абсолютно ясна мотивация предполагаемого действия, необходимость его совершения, само действие и механизм его исполнения. В данном случае вербальная редукция восполняется коммуникативным контекстом; высказывания сокращаются за счет опущения элемента, заранее известного коммуникантам: *Pages 280 to 314 for tomorrow* (MrHO) – слушатели знают, о какой книге/учебном пособии идет речь, и очевидно, что именно из нее некоторые параграфы даются для прочтения в качестве домашнего задания (опущенный элемент – глагол *to read*), или определенного ситуацией, контекстом или обстановкой речи: *Next slide, please!* (MLS) – пропущен глагол *to turn*, действие происходит на занятии по истории искусств во время знакомства с работами выдающихся художников. Названные приемы позволяют актуализировать коммуникативный центр высказывания и могут также придавать речи живость и непринужденность.

Из всего вышесказанного следует, что посредством своей речи автор сообщения воздействует на адресата, чтобы донести до него определенную мысль, вызвать у него определенную реакцию, определенные чувства. Поэтому высказывания, которыми обмениваются коммуниканты в процессе общения, выполняя функцию сообщения, одновременно являются воздействующими, регулирующими их поведение. В процессе педагогического общения большую роль играет и информация, обмен которой происходит, и языковые средства, которые выбираются преподавателем для установления и регулирования межличностных отношений. По выражению М.Л. Макарова, «каждое высказывание, как и их последовательность, выполняет множество функций и преследует множество целей, в связи с чем говорящим выбираются языковые средства, которые оптимально соответствуют имеющимся целям» [3, с. 193]. Выбор способов воздействия на партнера по ком-

муникации во многом определяется задачами, которые он ставит, и ситуацией общения.

Все изложенные выше наблюдения, сделанные в процессе анализа особенностей педагогической коммуникации на материале художественных фильмов, видео- и аудиозаписей лекций, позволяют сделать вывод о широких возможностях лексико-грамматических и синтаксических средств в реализации феномена эффективного речевого воздействия. Конструкции, обладающие воздействующим потенциалом, были разделены нами на две группы с точки зрения их модальной характеристики: императивные (32,5 %) и неимперативные (43 %) по форме. Доминирование неимперативных конструкций над императивными объясняется их большей суммарной численностью. Однако проведенное исследование свидетельствует о том, что ядром, доминантным средством выражения воздействующих высказываний являются формы повелительного наклонения. К первой группе также относятся конструкции со значением совместного действия и эмфатические императивные высказывания. Ко второй группе относятся конструкции, не содержащие глагол в форме повелительного наклонения, но обладающие побудительной семантикой: превалирующими являются конструкции с модальными глаголами, оптативные высказывания и эллиптические конструкции. Для интерпретации широкого спектра иллокутивных функций вышеупомянутых конструкций необходимо обращение к речевому и социальному контексту. Кроме того, при их изучении необходимо учитывать субъективную составляющую языка, участников коммуникативной ситуации и особенности самой ситуации. Овладение данными средствами выражения побуждения в английском языке является важнейшим фактором успешного процесса педагогической коммуникации в целом.

**ПРИМЕЧАНИЕ**

<sup>1</sup> Примеры, которые не сопровождаются ссылками на источник цитирования, были записаны автором самостоятельно в ходе посещения практических учебных занятий, проводимых американскими преподавателями.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Беляева, Е. И. Грамматика и прагматика побуждения: английский язык / Е. И. Беляева. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1992. – 168 с.
2. Клименко, А. П. Характерные черты лексической структуры текста / А. П. Клименко // Текст в лингвистической теории и в методике преподавания филологических дисциплин : материалы III Междунар. науч. конф., г. Мозырь, 12–13 мая 2005 г. : в 2 ч. / Мозырь. гос. пед. ун-т ; редкол.: С. Б. Кураш (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ, 2005. – Ч. I. – С. 13–14.
3. Макаров, М. Л. Интерпретативный анализ дискурса в малой группе / М. Л. Макаров. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 1998. – 200 с.

**ИСТОЧНИКИ**

CT – Beglar, D. Contemporary Topics: Advanced Listening Comprehension / D. Beglar, N. Murray. – Longman Publishing Group, LTD ; Addison Wesley Publishing Company. – 1993. – 138 p.

D – Doubt / directed by J. P. Shanley ; Goodspeed Productions. – USA, 2008. – 194 min.

DPS – Dead Poets Society / directed by P. Weir ; Touchstone Pictures. – USA, 1995. – 128 min.

EC – The Emperor’s Club / directed by M. Hoffman ; Beacon Communications. – USA, 2002. – 108 min.

MLS – Mona Lisa Smile / directed by M. Newell ; Revolution Studios. – USA, 2003. – 117 min.

Moo – Moo / Jane Smiley – Fawcett Columbine, N. Y., 1995. – 432 p.

MrHO – Mr. Holland’s Opus / directed by S. Herek ; Hollywood Pictures. – USA, 1996. – 143 min.

**BASIC MEANS OF LANGUAGE POWER ACTUALIZATION  
IN PEDAGOGIC DISCOURSE**

*T.G. Richelieu*

The results of the analysis reflect some of the basic lexico-grammatical and syntactic forms used in the process of interaction to heighten the power of speech in pedagogic discourse.

**Key words:** *discourse, pedagogic discourse, language function, conative function, pedagogic communication, language power, communicative situation, communicative context.*