



УДК 81'42
ББК 81: 60.5

КОММУНИКАТИВНО-СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗНОВИДНОСТЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Т.Н. Цинкерман

Статья посвящена анализу стилевых особенностей коммуникации в педагогическом дискурсе, основанных на различиях речевого этикета в ситуациях обучающего и воспитывающего диалога. Автором выявлены коммуникативно-стилевые характеристики, отражающие вариативность процесса социализации в педагогическом дискурсе.

Ключевые слова: педагогический дискурс, социализация, образовательное и воспитательное воздействие, стиль общения, коммуникация.

Изучение педагогического дискурса проводится сегодня в нескольких плоскостях и в соответствии с основными научными парадигмами современной лингвистики, в частности, выделяются структурно-функциональный, лингвокультурологический, коммуникативно-дискурсивный подходы (см. работы В.И. Карасика, А.А. Леонтьева, А.К. Михальской, О.В. Коротеевой, А.В. Ленец, Ж.В. Миловановой, О.В. Толочко, А.А. Антоновой, Т.В. Ежовой, М.Ю. Олешкова и др.). В рамках названных подходов рассматриваются отдельные признаки дискурсивности, например связь между уровневой моделью языка и ее функциональной реализацией в педагогическом дискурсе (далее – ПД), обсуждаются его ценности, описываются лингвокультурные концепты и типы ПД, ведется дискуссия о приемах типологического описания и моделирования ПД [1; 5; 6; 8; и др.]. Особую значимость приобрел процессно-ситуативный взгляд на разновидности дискурса, при этом признается необходимость обращения к методу коммуникативного моделирования, позволяющему осваивать результаты анализа текста рядом смежных отраслей гуманитарных наук (прагма-, психо-, социолингвистика, риторика, педагогика, психология, социология, когнитология), изучать процессы порождения, понима-

ния и воздействия текста, более детально рассматривать вопросы диалогической природы общения, его ситуативную обусловленность, влияющую на характер процесса коммуникации, а также описывать статусно-ролевые параметры «речи, погруженной в жизнь» [1, с. 136–137], выделять аксиологически значимые признаки, уточнять специфику тональности речевого поведения.

Именно в такой сложной парадигме проводится сегодня описание свойств педагогического дискурса, который мыслится как сложно упорядоченное статусно-ориентированное коммуникативное пространство, институциональный феномен, имеющий многопараметрическую квалификацию. В соответствии с моделью многоаспектного анализа дискурса, предложенной В.И. Карасиком [5; 6], исследователи активно рассматривают следующие системообразующие признаки ПД: цель, участники, прототипное место общения, ценности, стратегии и жанры, различая типы общающихся, социальную и ролевую дистанции между ними, тематику и ситуативную обусловленность общения, жанровые и стилевые особенности речи участников общения (см., например: [2; 4; 7; 11]).

Отметим, что вопросу о статусно-ориентированном характере ПД (речевом взаимодействии представителей социальных групп, которое разворачивается в официально закрепленных сферах общественных институтов) уделяется значительное внимание, одна-

ко и сегодня остается ряд проблемных тем, связанных с выявлением специфики такого общения. В частности, активный интерес к проблеме статусной ориентации коммуникантов в сфере ПД часто концентрируется на положении о его институциональности, выражаемой в оппозиции «агент – клиент» (где агент – это представитель учебного заведения как общественного института). Однако в ряде ситуаций педагогическое общение можно охарактеризовать и как неинституциональное, что связано с особенностями воплощения главной цели ПД – «социализации нового члена общества» [6, с. 304]. Достижение данной цели требует решения ряда разноплановых задач: образовательных (объяснение устройства мира, проверка понимания и усвоения информации учеником, оценка его результатов) и воспитательных (объяснение норм и правил поведения, организация деятельности нового члена общества в плане его приобщения к ценностям и видам ожидаемого в обществе поведения). Решение указанных задач возможно при создании особого коммуникативного пространства, в котором воспитательное воздействие, в отличие от образовательного, могут осуществлять не только учителя как представители социального института, но и другие агенты (например, родители, иные родственники, знакомые и незнакомые взрослые), что допускает обращение как к социально, так и личностно ориентированным формам общения.

Уточним, что термин «социализация» активно используется в ряде гуманитарных дисциплин, связанных с наблюдением за формами педагогического воздействия. Он означает процесс, нацеленный на усвоение простых и сложных образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих индивиду осмысливать и осваивать мир, социально адаптироваться в малых и больших группах людей. Социализация начинается с первых моментов жизни ребенка, и в ходе этого процесса он получает знания, умения и навыки, необходимые для полноценной жизни в обществе. В отличие от других живых существ, чье поведение обусловлено биологически, человек, как существо биосоциальное, нуждается в социализации не только для того, чтобы выжить в смысле физическом.

Социализация связана со способностью к информативному и фасцинативному восприятию мира, она призвана структурировать ценностную картину мира ребенка. Эффективность процесса социализации во многом зависит от характера коммуникации, с помощью которой общество транслирует информацию об устройстве мира, моральных и нравственных ценностях, традициях и правилах культурного поведения, но, будучи связанной с развитием интеллекта, разума, языка и духовности человека, социализация динамична и изменчива, поэтому она не завершается окончанием школы или иного учебного заведения, а сопровождает человека на протяжении всей его жизни.

Авторы большинства лингвистических и психолого-педагогических работ, осознавая, что социализация как основная функция педагогического дискурса состоит в обучении и воспитании, значительное внимание уделяют группе форм педагогического общения, которые соотносятся с понятиями «учебная коммуникация», «образовательный дискурс», «учебно-воспитательный процесс». В фокус их внимания попадают в первую очередь ситуации образовательного (учебного) плана, например уроки, и незаслуженно мало внимания уделяется особенностям коммуникации с целью воспитательного воздействия.

Актуальность данного исследования состоит в том, что в нем предложено разграничение целей и задач образовательного и воспитательного воздействия и на его основе рассмотрены разновидности ПД – образовательный и воспитательный дискурсы – и выявлены стилевые особенности коммуникации, нацеленной на воспитание – обучение морально-нравственным основам бытия, формам этикетного поведения человека. Коммуникативно-стилевые особенности общения взрослых и детей с целью воспитательного воздействия рассмотрены на материале произведений англоязычной прозы конца XX в. (115 диалогов из романов Н. Боуден, Дж. Харисон, Д. Стил и др.)

Целью образовательного дискурса (далее – ОД) является обеспечение преемственности, непрерывности информативного потока, которое становится возможным при реализации таких задач, как передача знаний о материальном и духовном мире, создание образовательных стандартов и обеспечение ус-

ловий для их внедрения и контроля. В соответствии с указанными целями и задачами приоритетными ценностями ОД являются овладение знаниями и умениями, выработанными предыдущими поколениями, развитие и поиск новых знаний; повышение уровня образованности в целом; стремление к повышению профессионально-квалификационного уровня членов различных социальных групп. Статусно-ролевые характеристики участников ОД связаны с такими социальными ролями, как учитель – ученик, ученик – ученик. Их исполнение предполагает усвоение представлений о статусном различии участников образовательного (учебного) диалога, в частности, в идеале можно выделить доминирующую роль учителя, передающего знания, и подчиненную роль ученика, усваивающего знания, умения и навыки. В ситуации коммуникативного неравноправия учитель становится не просто «транслятором знаний, он выступает как живое их воплощение» [3, с. 243].

В качестве цели воспитательного дискурса (далее – ВД) следует выделить собственно социализацию человека, о чем свидетельствует содержание понятия «воспитание». Данный вид деятельности позволяет «путем систематического воздействия на человека формировать характер, мировоззрение, склонности», а также «развивать, внушать какие-л. чувства» [11, с. 371]. Воплощение таких целей и задач ассоциируется с социальными ролями, которые предполагают градацию степени статусного неравноправия и институциональности: воспитатель – воспитанник, старший член семьи (родители, родственники) – младший член семьи (дети и другие родственники), взрослый – ребенок, взрослый – взрослый. Указанные особенности предполагают несколько иные функции ВД – передачу информации о морально-этических основах социального бытия человека, а также создание условий для практического овладения ими. Ценностным для ВД становятся нормы и правила межличностного взаимодействия, принятые в отдельном сообществе (этнотипе или группе народов, отдельной социальной группе и т. п.), что проявляется в усвоении основ общественной морали и нравственности, стандартов и ритуалов поведения, превращении их в личностные ценности, а так-

же требования для каждого члена сообщества следовать им на протяжении всей жизни.

Образовательные задачи процесса социализации в реальной практике часто оказываются неразрывно связанными с задачами воспитательными. Однако в данной работе мы намеренно выделяем именно воспитательный аспект социализации (кристаллизации духовности личности), который, по нашему мнению, характеризует функционально-прагматическую специфику данного процесса.

Для приобщения членов социума к указанным выше ценностям общество выработало особые формы коммуникации, которые принято называть педагогическими стилями общения или способами взаимодействия участников в процессе педагогического общения. Под стилем в данном контексте мы понимаем «общепринятую манеру, способ исполнения какого-либо конкретного типа речевых актов» [10, с. 494]. Как считает В.И. Карасик, типологичность стиля предполагает наличие некоторого инварианта речевого поведения, то есть нормы, дающей возможность комбинировать и трансформировать наличные языковые средства в соответствии с интенциями и задачами коммуникации [6, с. 36]. Поскольку целью ВД является внушение норм морали и нравственности, а также организация условий для их практического усвоения, контроль за их соблюдением и корректировка, то, по мнению Ю.В. Щербининой, пространственно-временные границы ВД оказываются значительно растянутыми, а усвоение норм отличается *реверсивностью* [11, с. 12]. Реверсивность ВД проявляется в том, что воспитателю приходится неоднократно возвращаться к объяснению ценности правил и норм поведения и в случае их нарушения проводить дополнительные воспитательные беседы, анализируя поведение ребенка и обучая его правильно оценивать ситуацию, принимать верные решения, избирать релевантные ситуации стратегии и тактики социального взаимодействия. Не случайно педагоги и психологи подчеркивают, что главное в воспитании – постоянно быть в контакте с ребенком, часто повторять, слушать его, вызывать у него доверие, поскольку «родитель оказывается в позиции проводника и защитника жизненного правила или моральной ценности, а не фигуры диктующей свою волю» [4, с. 116].

В педагогике выделяются такие стили педагогического общения, как авторитарный, демократический, попустительский, либеральный, общение на основе увлечения совместным делом, отмечаются их преимущества и недостатки (см., например: [9]). Речевая практика показывает, что в конкретных ситуациях педагог, воспитатель, родитель проявляют себя преимущественно односторонне, прибегая лишь к одному из возможных стилей общения, чаще – авторитарному, подчеркивающему статусно-ролевое неравенство взрослого и ребенка. Однако, как справедливо отмечает Ю.В. Щербинина, в эталонной речи педагога должны присутствовать разные стили педагогического общения, предусматривающие и не предусматривающие активное участие ребенка (воспитанника) в процессе усвоения норм и правил этичного, вежливого, культурного поведения, что обеспечивает эффективное достижение ближайших целей обучения и воспитания, а также гармоничное погружение общающихся в педагогический дискурс [11, с. 64].

Разграничение стилей воспитательного воздействия может проводиться с учетом степени участия воспитуемого в этом процессе: наличие/отсутствие автономии воспитанника как возможности и способности ребенка самостоятельно принимать решение и действовать, руководствуясь нормами общественной морали и нравственности, правилами этикета, вежливости, а также наличие/отсутствие эмоциональной вовлеченности в общение его участников. На основе данного критерия можно выделить следующие стили коммуникации в ВД: *авторитарный, патерналистский, информативный, интерпретивно-делиберативный*. Рассмотрим каждый из них подробнее.

Авторитарный стиль воспитывающего общения основан на открытой демонстрации статусного и возрастного неравенства участников, которая проявляется в доминировании повелительных конструкций (*Do as you are told!*), в приказном и резком тоне, в выражении недовольства, негативной оценки, критики, в превалировании монологов со стороны воспитывающего, во властном, высокомерном или снисходительном проявлении своего превосходства в знаниях и умениях; в чрез-

мерно строгой оценке воспитуемых; в подавлении их реплик негативными педагогическими санкциями; в необоснованном использовании ограничений и запретов:

'Eat properly, Rosette', said Thierry. 'Use your spoon'. Rosette went on eating as if she hadn't heard (HJ-1, p. 89).

Взрослый может разумную аргументацию замещать наказанием или угрозами:

'You. Out.' A percussive whisper in these cases is far more effective than a raised voice.

'Sir, it wasn't -'... 'Out!' Knight fled. I turned on the rest of the group...

'As for the rest of you, if I ever have to come in like this again, if I hear as much as a raised voice coming from this room, I will put you all in after-school detention, culprits, associates and tacit supporters alike. Is that clear?' (HJ-2, p. 78).

Патерналистский стиль отличается от авторитарного тем, что здесь выстраиваются отношения доминирования властности, статусного неравенства, основанные на взаимных обязательствах и заинтересованности: взрослый демонстрирует нравственное обязательство заботиться о младшем, быть его заступником (*Dad knows best. Leave it to me. Elders and betters*). Г. Дворкин полагает, что патернализм – это «действие, предпринимаемое государством или отдельным индивидом по отношению к личности из соображений ее благополучия или избавления от какой-либо опасности, но вопреки ее воле (цит. по: [2, с. 11]). Иными словами, взрослый анализирует ситуацию, выбирает вариант поведения и требует от ребенка его исполнения, подчеркивая, что это является оптимальным/правильным решением:

'Don't be a sissy. There's nothing wrong with the Park, kid. It's just a school. They're all the bloody same' (HJ-2, p. 16). *'You have to learn to fight back, Collin', I said. 'Don't be a victim. Make them pay'* (HJ-2, p. 108).

Ребенок в таких ситуациях не решается возражать, даже если не согласен со взрослым, как например, в следующей ситуации:

Just ignore them, Maman says. You can make other friends (HJ-1, p. 60).

Патернализм родителей может привести к искажению личности ребенка:

'Mum says I need to experience learning beyond the confines of the patriarchal Judaeo-Christian system. She doesn't really approve of St Oz – but Dad's

the one who foots the bill. He was at Eton, Old Boy. Thinks day-schoolers are proles' (HJ-2, p. 104).

В данном случае сын повторяет мнение матери о выборе учебного заведения, подчеркивая, что не может что-то изменить, поскольку деньги отца решают все.

Информативный стиль общения предполагает предоставление релевантной информации, которую ребенок должен сам осмыслить и принять решение. Воспитатель переносит ответственность за выбор решения и его последствия на ребенка, что часто выражается через индифферентную тональность, конвенциональный тон, хаотичные высказывания, использование обобщений, *мы*-высказываний вместо *я/ты*-высказываний. Так, в следующем случае мать пытается объяснить дочери, что ее решение о возможном замужестве связано с необходимостью преодолеть финансовые и бытовые проблемы их семьи:

'Things have changed, Nanou', she said.

'What thing?' I wanted to know.

'Well, the chocolaterie, for a start. The rent's paid till the end of the year. But after that ...'. She gave a sigh. 'It won't be easy making it work. And I can't just take money from Thierry. He keeps offering, but it wouldn't be fair. And I thought ...'. <...> I said he's OK. But –

'Well?' she said.

'Cat got your tongue?'

I bit a little piece from my croissant. 'We don't need him,' I said at last (HJ-1, p. 118).

Финальная реплика дочери свидетельствует о том, что матери не удалось подвести дочь к правильному выводу, и она меняет стиль общения, избрав интерпретативно-делиберативную стратегию, апеллируя к личной заинтересованности дочери:

'Well, we need someone, that's for sure. I thought at least you'd understand that. You need to go to school, Anouk. You need a proper home – a father –'

Don't make me laugh. A father? As if. You choose your family, she always says, but what choice does she think she's giving me.

'Anouk', she said. 'I am doing it for you ...'

'Whatever'. I shrugged and took my croissant out into the street (HJ-1, p. 118–119).

Интерпретативно-делиберативный стиль общения предполагает помощь взрослого в осмыслении ценностных установок, требует предоставления релевантной информации и осознанного подхода к выбору, допускает про-

явление эмоций. Взрослый избирает путь диалога, в ходе которого проблема получает обсуждение. В ситуации такого общения и взрослый, и ребенок проявляют инициативу, тем самым устанавливая доверительную атмосферу. Этот стиль коммуникации отличается дружелюбной, оптимистической тональностью. Для речевых партий воспитателей характерны такие приемы, как ободрение, поддержка, оказание помощи в подборе слов и построении фразы, позитивная критика и т. д. Так, в нижеследующем примере представлена такая ситуация общения, когда ребенок не боится задать вопрос, а мать старается дать объективный, логичный и аргументированный ответ, демонстрирует личную эмпатию, задает вопрос, который, вероятно, поможет девочке осознать обыденность жизни и выбрать правильное решение:

'You have to grow up someday, Anouk. You have to learn to tell the difference between what's real and what isn't'.

'Why?'

'It's better this way', I told her. 'Those things, Anouk – they set us apart. They make us different. Do you like being different? Wouldn't you like to be included, just for once? To have friends, to –'

'I did have friends. Paul and Framboise –'

'We couldn't stay there. Not after that'. <...> I sighed. 'It's complicated'. 'I miss him'. 'I know' (HJ-1, p. 50–51).

Итак, общее представление о коммуникативном стиле как манере словесного изложения (совокупности приемов использования средств языка, особенностях построения речи и словоупотребления) мы предлагаем дополнить положением о вариативности воспитательного воздействия, которая объясняет наличие воспитательных стилей, различающихся стратегиями и тактиками воздействия в коммуникации социализирующего типа. В частности, авторитарный и патерналистский стили объединяет доминирование критерия власти, но разделяют стратегии речевого воздействия и наличие разного эмоционального фона (властно-агрессивного в первом случае и псевдосолидарного, представляющего власть, которая основана на взаимной заинтересованности, во втором). Они также характеризуются прямым воздействием, что отличает их от информативного и интерпретативно-делиберативного стилей, для которых обязательным становится скрытое (косвенное) воздействие, связанное с различными тактиками манипулирования

мнением или поведением ребенка. В реальной воспитательной практике педагог, воспитатель или родитель должны хорошо владеть разными стилями педагогического общения и в зависимости от уровня социализации ребенка, конкретной ситуации избрать один, который в большей степени соответствует условиям общения: возрасту, психотипу ребенка, степени его доверия взрослым, степени его представления о социально-ролевых различиях между взрослым и ребенком, наличии знаний о нормах морали и этики, культуры поведения, практических навыков их воплощения, однако в случае явной неудачи взрослому следует сменить тактику и выбрать более подходящий стиль общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Сов. энцикл., 1990. – С. 136–137.
2. Белецкий, С. Б. Патернализм в институциональной коммуникации / С. Б. Белецкий, Л. В. Куликова – М. : Флинта : Наука, 2011. – 184 с.
3. Брудный, А. А. Психологическая герменевтика / А. А. Брудный. – М. : Лабиринт, 2003. – 336 с.
4. Гиппенрейтер, Ю. Б. Продолжаем общаться с ребенком / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : АСТ : Астрель, 2010. – 256 с.

5. Карасик, В. И. Языковая матрица культуры / В. И. Карасик. – Волгоград : Парадигма, 2012. – 448 с.
6. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
7. Каратанова, О. А. Лингвистические релевантные нарушения педагогического дискурса : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Каратанова Ольга Анатольевна. – Волгоград, 2003. – 21 с.
8. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин [и др.]. – 3 -е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
9. Попова, С. В. Лингвокультурный типаж «школьная учительница»: субъективное позиционирование : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Попова Светлана Владимировна. – Волгоград, 2012. – 23 с.
10. Степанов, Ю. С. Стиль / Ю. С. Степанов // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Сов. энцикл., 1990. – С. 494–495.
11. Щербинина, Ю. В. Педагогический дискурс: мыслить – говорить – действовать : учеб. пособие / Ю. В. Щербинина. – М. : Флинта : Наука, 2010. – 440 с.

ИСТОЧНИКИ

- HJ-1* – Harris, J. *The Lollipop Shoes* / J. Harris. – London : Black Swan, 2007. – 589 p.
- HJ-2* – Harris, J. *Gentlemen & Players* / J. Harris. – London : Harper Perennial, 2006. – 448 p.

COMMUNICATIVE AND STYLE PECULIARITIES OF PEDAGOGICAL DISCOURSE TYPES

T.N. Tsinkerman

The article deals with the analysis of style differentiation in pedagogical discourse based on variability of speech etiquette in teaching and educative conversations. The author clarifies communication and style differences among dialogues that reveal distinction between socialization means in pedagogical discourse.

Key words: *pedagogical discourse, socialization, educative and teaching persuasion, communicative style, communication.*