



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГИДРОМЕТЕОРОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра русского языка и литературы

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

На тему: Стратегии и тактики похвалы и порицания в педагогическом дискурсе

Исполнитель: Халбаев Файзулла

Руководитель доктор педагогических наук, профессор
(ученая степень, ученое звание)

Харченкова Людмила Ивановна
(фамилия, имя, отчество)

«К защите допускаю»
Заведующий кафедрой 
(подпись)

кандидат педагогических наук, доцент
(ученая степень, ученое звание)

Кипнес Людмила Владимировна
(фамилия, имя, отчество)

«3» июня 2021г.

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ
2021

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Педагогический дискурс как тип институционального дискурса.....	6
1.1. Основные подходы к определению дискурса в современной лингвистике.....	6
1.2. Сущностная характеристика педагогического дискурса.....	10
1.3. Коммуникативные стратегии и тактики: к определению понятий.....	18
Выводы по Главе 1.....	22
Глава 2 Коммуникативные стратегии и тактики в условиях педагогического дискурса.....	23
2.1 Похвала и порицание как коммуникативные стратегии.....	23
2.2. Стратегии и тактики похвалы в педагогическом дискурсе.....	29
2.3. Стратегии и тактики порицания в педагогической практике.....	37
Выводы по Главе 2.....	41
Заключение.....	47
Список использованных источников.....	48

Введение

Актуальность настоящей работы определяется интегрированным характером исследования, в рамках которого рассматривается коммуникативный потенциал стратегий и тактик похвалы и порицания в условиях педагогического дискурса. Поскольку феномен дискурса предполагает учет множества факторов и характеристик, сопровождающих речевой акт, его событийный аспект является элементом формирования и демонстрации общекультурной и лингвокультурной грамотности и соответствующих компетенций коммуникантов. Обусловленность конкретной ситуацией общения, делает педагогический дискурс весьма динамичной и подвижной реальностью, в которой принимают участие оппоненты с разными линейными и нелинейными статусами, что необходимо учитывать в процессе коммуникации во избежание возникновения недопонимания, ошибок, нарушения принятых в лингвокультурной общности правил коммуникации. Коммуникативный потенциал используемых в речевом акте стратегий и тактик похвалы (одобрения) и порицания (осуждения) актуализирует воспитательную, дидактическую, обучающую функции и обеспечивает ситуацию взаимодействия выраженными развивающими характеристиками, что, несомненно, важно для педагогического дискурса.

Целью настоящего исследования является изучение коммуникативного потенциала стратегий и тактик похвалы и порицания в педагогическом дискурсе. Согласно данной цели в исследовании можно выделить ряд последовательно решаемых задач:

- исследовать основные подходы к определению дискурса в современной лингвистике;
- дать сущностную характеристику педагогического дискурса;

- определить понятие «коммуникативная стратегия» и «коммуникативная тактика»;
- изучить похвалу и порицание как частные случаи коммуникативных стратегий;
- проанализировать стратегии и тактики похвалы в педагогическом дискурсе;
- проанализировать стратегии и тактики порицания в педагогической практике.

Объектом данного исследования выступают коммуникативные стратегии и тактики в педагогическом дискурсе.

Предметом исследования стали стратегии и тактики похвалы и порицания в педагогическом дискурсе.

Теоретическую основу исследования составили труды ведущих отечественных и зарубежных специалистов по лингвистике, коммуникативистике, педагогике, прагматической лингвистике, теории коммуникации, социолингвистике и пр. Классическая интерпретация коммуникативных стратегий и тактик (Верещагин, 1992; Иссерс, 1999; Борисова, 1996; Сухих, 1986) была дополнена современными материалами исследований, что позволило уточнить ситуационные особенности использования стратегий и тактик похвалы и порицания в педагогическом дискурсе.

Методологической базой выпускной квалификационной работы стало исследование специфики реализации коммуникативных стратегий и тактик похвалы и порицания в контексте речевого акта в педагогическом дискурсе. В работе были использованы такие общенаучные методы исследования как наблюдение, обобщение, систематизация и интерпретация результатов

лингвистического анализа речевых актов, содержащих похвалу и порицание и используемых в педагогической практике.

Научная новизна настоящей работы заключается в обобщении и интерпретации общетеоретических положений, связанных с всесторонним изучением феномена коммуникативных стратегий и тактик, с последующей интеграцией полученных знаний в сферу педагогического дискурса. Практическая значимость работы обусловлена возможностью

использовать полученные теоретические данные и практические примеры в практике преподавания и изучения коммуникативных актов.

В структуре работы представлены оглавление, введение, 2 главы, каждая из которых содержит 3 параграфа, заключение и список использованной литературы. Изложение материала в рамках каждой главы завершается формулировкой выводов, которые легли в основу заключения по всему исследованию.

Глава 1. Педагогический дискурс как тип институционального дискурса

1.1. Основные подходы к определению дискурса в современной лингвистике

Дефиниция понятия «дискурс» связана с определенными трудностями в силу того, что она располагается на пересечении таких научных дисциплин, как языкознание, психолингвистика, теория и практика перевода, литературоведение и др.

В современной лингвистической литературе представлены различные интерпретации рассматриваемого понятия. Так, Т. А. ван Дейк отмечает, что дискурс - это актуально произнесенный текст», собственно текст, с точки зрения учёного, - это «абстрактная грамматическая структура произнесенного». Т. А. ван Дейк относит дискурс к коммуникативным событиям. При этом неперенным условием является наличие коммуникантов, что маркирует их взаимодействие в социальных ситуациях, в которых участвует как язык, так и ментальные процессы, используемые в процессе общения [Дейк, 1989].

Н. Д. Арутюнова определяет дискурс как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное, социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, «погруженная в жизнь» [Арутюнова 1998: 136–137].

Ю.С. Степанов рассматривает дискурс как социальную деятельность, которая реализуется через язык в совместной деятельности индивидов; «это «язык в языке», но представленный в виде особой социальной данности». С точки зрения исследователя, дискурс нельзя приравнивать к языку.

Реализация дискурса происходит, прежде всего, в текстах, «за которыми встает особая грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления и синтаксиса, — в конечном счете – особый мир». Каждый дискурс – это один из «возможных миров» [Степанов 2005: 44].

В своей работе мы принимаем интерпретацию дискурса как текста, определяемого коммуникативной ситуацией. Отсюда текст как объективно существующий факт реальности рассматривается как продукт/результат дискурса.

Г. Г. Почепцов полагает, что классифицировать дискурсы следует, исходя из ряда факторов:

- 1) особенности речи в контексте дискурса;
- 2) особенности знакового отражения реальной ситуации этим дискурсом;
- 3) особенности коммуникативной ситуации [Почепцов 1999: 75–100].

Исходя из данных параметров, исследователь выделяет следующие виды дискурсов: теле- и радиодискурс, газетный, театральный, кинодискурс, литературный, дискурс в сфере «паблик рилейшнз», рекламный, политический, тоталитарный, неофициальный, религиозный, неправдивый, ритуальный, этикетный, фольклорный, мифологический, праздничный, невербальный, межкультурный, визуальный, иерархический, иронический [Почепцов 1999: 75–100].

Г. М. Яворская для типологии дискурсов выделяет следующие основания:

- 1) сфера функционирования. Исходя из этого, выделяются научный и политический дискурсы;
- 2) ситуация общения. Данный признак дает возможность выделить дискурс телефонных разговоров, экзаменационного диалога;

3) принципы строения сообщения (нарративный дискурс);

4) прагматические цели, которые позволяют выделить инструкции, законы, дидактический дискурс и др. [Яворская 2001: 14].

По мнению В. И. Карасика, следует выделять два вида дискурса:

- персональный (лично-ориентированный);

- институциональный.

В первом случае коммуникант выступает как «личность во всем богатстве своего внутреннего мира, во втором случае – как представитель определенного социального института» [Карасик 2007: 65].

Институциональный дискурс, с точки зрения ученого, «есть специализированная клишированная разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума». В. И. Карасик выделяет следующие типы институционального дискурса: политический, дипломатический, административный, юридический, военный, педагогический, религиозный, мистический, медицинский, деловой, рекламный, спортивный, научный, сценический, массово-информационный [Карасик 2002].

В классификации, предложенной В. И. Карасиком, персональный дискурс представлен двумя типами – бытийный и бытовой (обиходный) дискурс [Карасик 2002: 208].

Для решения задач нашего исследования интерес представляет институциональный дискурс, к которому относится и педагогический дискурс.

1.2 Сущностная характеристика педагогического дискурса

Педагогический дискурс представляет собой разновидность институционального.

Исследователи педагогического дискурса полагают, что он выделяется на основе следующих конститутивных признаков: наличие конкретной цели, стратегий, ценностей, подвидов и жанров, прецедентных текстов и различных дискурсивных формул. Определяющим моментом в речевой деятельности признается цель, в соответствии с которой говорящим разрабатывается стратегический план, включающий выбор необходимых для достижения данной цели средств.

В педагогическом дискурсе выделяются две основополагающие цели, связанные 1) с формированием структур знаний (концептов) в сознании обучаемых и усложнением уже имеющихся концептов за счет учебнопознавательной деятельности обучаемых; 2) с социализацией подрастающего члена общества, т.е. передачей ему социальных ценностей и норм поведения [Поспелова 2009: 308].

Достижение целей общения реализуется посредством репертуара коммуникативных стратегий, которые представляют творческую поэтапную реализацию коммуникантом плана построения своего речевого поведения для достижения общей языковой / неязыковой цели общения.

В аспекте педагогического дискурса выделяют следующие коммуникативные стратегии:

а) объясняющую, т.е. сориентированную на информирование человека, сообщение ему знаний и мнений о мире;

б) оценивающую, реализующуюся в праве учителя давать оценку событиям, персонажам, о которых идёт речь при обучении, а так же достижениям ученика;

в) контролирующую, направленную на получение объективной информации об усвоении знаний, сформированности умений и знаний и принятии системы ценностей обучающимся субъектом;

г) содействующую, состоящую в поддержке и исправлении учащегося;

д) организующую, заключающуюся в совместных действиях участников общения и в создании благоприятных условий и доброжелательной атмосферы для общения [Коротеева 1999: 6].

Стратегии педагогического дискурса состоят из коммуникативных интенций, конкретизирующих его основную цель. По мнению исследователей педагогического дискурса, его структура может быть представлена как цепь взаимосвязанных речевых интенций педагога и учащегося.

Основными единицами речевого взаимодействия в педагогическом дискурсе выступают речевые акты, в которых реализуются коммуникативные интенции субъектов взаимодействия. Несколько речевых актов образуют речевой шаг, тематически оформленная последовательность чередующихся речевых шагов представляет собой речевой цикл, все речевые циклы, объединённые одной темой и целью, составляют блок речевого взаимодействия [Липаев 2004: 36-37].

Ценностная составляющая педагогического дискурса актуализируется в приобщении нового члена общества к культурным ценностям социума, сообщении информации о нормах и правилах речевого и неречевого

поведения, принятых в обществе. Ценности педагогического дискурса соответствуют ценностям социализации как общественного явления.

Ценности педагогического дискурса могут проявляться в различных модификациях в прецедентных текстах, к которым в относятся учебники, хрестоматии, тексты детских книг, песен и др.

Жанры педагогического дискурса могут быть выделены на основании реально существующих форм общения: урок, лекция, семинар, зачёт, экзамен, родительское собрание, диспут, беседа родителей и ребёнка, учителя и ученика.

Урок как основная форма организации учебного и педагогического взаимодействия представляет собой серии учебно-речевых ситуаций (установление контакта, привлечение внимания, объяснение, закрепление, повторение материала, опрос), на основе которых О.В. Коротеевой выделяются основные жанры педагогического дискурса: контакт (фатическое общение); объяснение (сообщение и комментирование новой информации); упражнения (формирование и закрепление умений и навыков); контроль (подведение итогов обучения) [Коротеева 1999].

Выделенные жанры предполагают использование определённых дискурсивных формул, например: *здравствуйте, садитесь; слушайте внимательно и будьте готовы ответить на вопрос; к доске пойдёт...; откройте дневники, запишите домашнее задание* и т.п.

Перечисленные выше параметры педагогического дискурса признаются его базовыми характеристиками, однако его основополагающей характеристикой исследователи признают категорию взаимодействия. Данная категория отражает «процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и изменение состояния или взаимопереход, а также порождение одним объектом другого» [Витвицкая 2005: 77].

Взаимодействие – это вид непосредственного или опосредованного, внешнего или внутреннего отношения, связи. Институциональный дискурс как сфера профессионального общения характеризуется интеллектуальным взаимодействием людей, представляющим собой обмен информацией в их совместной профессиональной деятельности и личностном взаимодействии – сотрудничестве.

Интеллектуальное взаимодействие следует отличать от обыденного общения, поскольку его целью является совместная выработка некоего интеллектуального продукта – результата обмена информацией в совместной мыслительной профессионально-ориентированной деятельности субъектов взаимодействия, её творческой переработки, интерпретации и языковой объективации.

Характер интеллектуального взаимодействия зависит от коммуникативно-прагматического контекста, в котором оно протекает. Данный контекст образуют субъекты взаимодействия, информационное сообщение, предмет сообщения, время и место совершения интеллектуального взаимодействия, его место в дискурсе, выбранный канал связи, взаимоотношения субъектов взаимодействия, их личные практические цели и намерения, их социальные статусы и роли и т.п.

Социальные роли и статусы субъектов взаимодействия влияют на характер интеллектуального взаимодействия и интеллектуального продукта. Согласно теории социальных ролей, личность занимает в системе социальных отношений определённое место, позицию или роль – «нормативно одобренный образ поведения, ожидаемый от каждого, занимающего данную позицию» [Богданов 1990: 29]. В социальнокультурный статус, который имеет каждый человек, входит профессия, должность, семейное положение, образование [Богданов 1990: 29]. Из соотношения социальных статусов субъектов интеллектуального взаимодействия и принимаемых ими ролей

складывается такой фактор ситуации, как социальные взаимоотношения, которые могут быть симметричными, или ролевыми (основанными на равенстве) и ассиметричными, или статусными (основанными на неравенстве, различиях в отношениях между партнёрами) [Андреева 2008]. Помимо этого, степень знакомства субъектов интеллектуального взаимодействия, из которой складывается понятие тональности общения (высокая, нейтральная, нейтрально-обиходная, фамильярная [Лендел 1977], а также нормы коммуникативного поведения (общекультурные, групповые, ситуативные и индивидуальные нормы) [Стернин 2000] также влияют на характер интеллектуального взаимодействия.

Интеллектуальное взаимодействие преподавателя и обучаемого в педагогическом дискурсе предполагает взаимное умственное воздействие субъектов образовательного процесса друг на друга в их совместной (обучающей, педагогической и учебной) деятельности и межличностных отношениях, ведущее к изменению интеллектуального состояния одного или обоих субъектов. Интеллектуальным продуктом такого взаимодействия могут выступать суждения, умозаключения, сочинения, доклады, проекты и т.п. Интеллектуальное взаимодействие преподавателя и обучаемого социально ориентировано и предполагает ассиметричные (статусные) отношения, поскольку субъекты взаимодействия исполняют разные социальные роли. Такой вид взаимодействия может иметь однонаправленный и взаимонаправленный векторы.

Педагогическое взаимодействие в современных условиях строится в рамках «субъектно-субъектной» педагогической парадигмы («субъект педагог – субъект ученик»), основывающейся на принципе совместной ценностной деятельности.

Ядром педагогического дискурса является интеллектуальное взаимодействие базовой пары участников коммуникации – преподавателя и

обучаемого, каждый из которых осуществляет свою интеллектуальную деятельность. Интеллектуальная деятельность преподавателя состоит в передаче знаний, обмене информацией с обучаемыми, управлении их познавательно-практической деятельностью и регулировании взаимоотношений между ними.

Интеллектуальная деятельность обучаемого – это восприятие транслируемой преподавателем (либо содержащейся в учебных пособиях) информации, её переработка, усвоение и ретрансляция.

Интеллектуальное взаимодействие в педагогическом дискурсе представляет собой сложный денотат, комплекс ситуаций (ситуация – совокупность взаимосвязанных предметов и явлений, а элементы ситуации – дискретно выделяемые при её восприятии предметы, процессы и их признаки [Гак 1971: 80]):

– ситуация обучения – передачи, восприятия, переработки и усвоения знаний, например: *В ходе обучения учащиеся должны научиться сознательно и рационально использовать возможности, предоставляемые компьютерной техникой, для решения жизненных задач;* – ситуация формирования личности обучаемого, например:

Работа над древним эпосом прояснила для восьмиклассников основы национального самосознания;

– ситуация профессионального общения преподавателей, например: *Одни психологи, а вслед за ними и методисты предлагают исключить родной язык из преподавания ИЯ, усваивать ИЯ без осознания правил, путей практического пользования им;*

– ситуация учебного взаимодействия обучаемых, например: *проведите самопроверку, а затем взаимопроверку написанного и подчеркнутого у своего соседа;*

– ситуация взаимодействия обучаемого с учебным материалом, например: *Выписать из учебника слова на пройденные правила и подобрать к ним однокоренные слова.*

Компоненты интеллектуального взаимодействия в педагогическом дискурсе включают следующие:

Учебно-педагогический компонент интеллектуального взаимодействия включает учебно-научное и педагогическое взаимодействие. Под учебнонаучным взаимодействием мы понимаем процесс мотивированного обмена учебными и учебно-научными текстами, в ходе которого обучаемый включается в процесс смыслового восприятия, переработки, усвоения и интериоризации получаемой знаковой информации, формирующей его когнитивную базу.

Педагогическое взаимодействие – это «процесс совместной деятельности участников образовательного процесса, имеющий педагогическую цель, опирающийся на установленные нормы и ценности, имеющий следствием изменения в ценностях, установках, деятельности, личностном миропонимании, поведении, развитии соответствующих знаний, умений и навыков» [Ежова 2006: 54].

Научно-практический компонент интеллектуального взаимодействия характеризует интеллектуальное взаимодействие не только базовой пары преподаватель – обучаемый и её вариантов: преподаватель – обучаемые (например, чтение лекции), преподаватели – обучаемый (например, выпускной экзамен). Это также и взаимодействие преподавателей в режимах

преподаватель(и) – преподаватель(и), например: педсовет, занятия на курсах повышения квалификации, конференция работников образования и т.п.

Содержание учебного компонента интеллектуального взаимодействия составляет взаимодействие учащихся в педагогическом дискурсе, которое происходит в режимах обучаемый(ые) – обучаемый(ые), например: уроксеминар, эвристическая беседа, научно-практическая конференция учащихся и т.п. Это также и взаимодействие обучаемых с учебным материалом, изложенным в письменных и других источниках.

Таким образом, системообразующими признаками педагогического дискурса выступают цель, ценности, стратегии, жанры и прецедентные тексты. Педагогический дискурс как личностно-ориентированная разновидность институционального дискурса характеризуется интеллектуальным взаимодействием преподавателей и обучаемых в процессе формирования у последних определённых структур знаний о мире, норм поведения и ценностей, развития личности. Интеллектуальное взаимодействие в педагогическом дискурсе реализуется в единстве его компонентов: учебнопедагогический, научно-практический и учебный.

1.3 . Коммуникативные стратегии и тактики: к определению понятий

В настоящее время в лингвистической науке наблюдается отсутствие единого общепринятого определения понятия «коммуникативная стратегия». Исследователи по-разному подходят к его трактовке.

Например, коммуникативная стратегия, по мнению Е. В. Ключева, трактуется как «совокупность теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели» [Ключев 2002: 16].

Е. Г. Борисова полагает, что коммуникативная стратегия представляет собой различные «способы организации речевого поведения в соответствии с интенцией коммуниканта» [Борисова 2006: 37].

Коммуникативная стратегия рассматривается М. Л. Макаровым, как «цепочка решений говорящего, его выбор определенных коммуникативных действий и языковых средств; реализация набора целей в структуре общения» [Макаров 2003].

Т. А. ван Дейк определяет стратегию как организацию последовательности действий, которая включает в себя цели взаимодействия. Стратегия не идентична плану, который понимается как «когнитивная макроструктура мотивов и целей». Существуют альтернативные способы для достижения цели, а процесс достижения цели представляет собой стратегию [Дейк 1989: 254].

С точки зрения О. С. Иссерс, стратегии речевого поведения представляют «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели». Конечная цель, по мнению исследователя, заключается в «коррекции модели мира реципиента» [Иссерс 2011: 109].

Следовательно, речевая стратегия – это способ построения высказывания, соответствующий типу передаваемой информации и реализующий

определенную авторскую интенцию для достижения поставленной цели. Стоит отметить, что дефиниции «коммуникативной стратегии» не противоречат друг другу, а являются взаимодополняющими.

Коммуникативная стратегия находит свою реализацию в коммуникативных тактиках как совокупности практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия. Тактика выражает коммуникативное намерение, что является тактическим ходом, практическим средством движения к соответствующей коммуникативной цели. Тактика соотносится с коммуникативным намерением так, как коммуникативная стратегия коррелирует с коммуникативной целью [Клюев 2002: 19].

Е. П. Черногрудова предлагает следующее определение коммуникативной тактике: «в противовес стратегии, как общей канве коммуникативного поведения, коммуникативная тактика рассматривается как совокупность практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия» [Черногрудова 2008: 42].

Речевая тактика, согласно Т. А. ван Дейку, это речевой прием, позволяющий достичь поставленных целей в конкретной ситуации. [Дейк 1989: 270].

В понимании О. С. Иссерс речевая тактика представляет собой «одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии» [Иссерс 2011: 111].

Трактовка понятия «речевая тактика» Г. А. Копниной следующая: «Речевая тактика – такое речевое действие, которое соответствует определенному этапу в реализации той или иной стратегии...» [Копнина 2008: 49].

Таким образом, речевая тактика – речевой прием, позволяющий достичь поставленных целей в конкретной ситуации. Она соотносится не с

коммуникативной целью, а с набором отдельных коммуникативных намерений.

Коммуникативная тактика состоит из коммуникативных ходов, то есть методов и приемов, ведущих к решению задачи, изменению модели мира или психических параметров. Коммуникативные ходы – это «наиболее типичные операции, лежащие в основе тактических приемов» [Верещагин 1991: 40]. Выбор коммуникативных ходов зависит от текстовых и контекстных последствий предыдущих ходов.

Однако, можно заметить, что коммуникативный ход в разных работах трактуется по-разному. В. И. Карасик считает, что коммуникативный ход – это синтагматический определенный элемент речевого акта, т. е. каждый речевой акт состоит из нескольких ходов [Карасик 1992: 47–85].

По мнению О. С. Иссерс, коммуникативный ход – это прием, выступающий в качестве инструмента реализации той или иной речевой тактики [Иссерс 2011].

Следовательно, «коммуникативная стратегия», «коммуникативная тактика» и «коммуникативный ход», непрерывно связаны между собой и вытекают один из другого. Стратегия, в свою очередь, может состоять из нескольких тактик разного рода. Коммуникативная тактика – более мелкая единица по сравнению с коммуникативной стратегией, конкретное действие или комплекс действий, направленных на решение задачи. Она отвечает за качество и эффективность выбранных мер. Коммуникативная тактика представляет собой совокупность коммуникативных ходов.

Таким образом, в современной лингвистике существуют разнообразные подходы к определению понятия коммуникативной стратегии, что обуславливает многообразие их классификаций. В то же время это связано с функционированием стратегий в разных сферах дискурса. Мы будем

придерживаться следующего определения коммуникационной стратегии: «комплекс действий, направленных на достижение целей с помощью коммуникаций». На наш взгляд, трактовка Г. А. Копниной наиболее точно описывает понятие коммуникативной тактики: «речевое действие, которое соответствует определенному этапу в реализации той или иной стратегии» [Копнина 2008: 49]. Коммуникативный ход – это прием, выступающий в качестве инструмента реализации той или иной речевой тактики.

Выводы по Главе 1

В данном исследовании дискурс рассматривается как сложное коммуникативное явление, которое включает контекст, дающий представление об участниках коммуникации и их характеристиках.

Под коммуникативной стратегией понимается общий коммуникативный замысел в процессе общения, комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативных целей, который включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, а также реализацию этого плана.

Реализация коммуникативных стратегий происходит за счет тактик, под которыми понимается конкретный способ реализации коммуникативной стратегии, для которого характерен определенный набор приемов, который обуславливает использование тех или иных языковых средств. Тактика, в свою очередь, реализуется через коммуникативные (речевые) ходы, которые представляют собой инструмент реализации речевой тактики.

Глава 2. Коммуникативные стратегии и тактики в условиях педагогического дискурса

2.1 Похвала и порицание как коммуникативная стратегия

Оценивающая стратегия педагогического дискурса неизменно привлекала внимание исследователей. Похвала и порицание относятся к разряду оценочных явлений, сущность и предназначение которых определяются связью этих видов речевой деятельности с категориями добра и зла, с проблемами взаимодействия человека и мира в ценностном аспекте.

Наиболее распространенными оценочными речевыми актами, которые могут быть использованы в русскоязычном педагогическом дискурсе, традиционно считаются речевые акты похвалы (одобрения) и порицания. Анализ исследований, посвященных вопросам аксиологии, показывает, что основное содержание понятий хороший/плохой можно представить в обобщенном виде как «благоприятно/неблагоприятно для человека и человечества». Суждения о ценностях выполняют в таком случае функцию ориентиров, помогающих решить проблему выбора, а выражениям одобрения и осуждения отводится роль регуляторов, с помощью которых общество управляет развитием своих членов, формирует тип личности, соответствующий его мировоззрению и идеалам. Для того чтобы описывать определенное положение дел и одновременно квалифицировать его, речевым актам похвалы и порицания необходима особая структура – модальная рамка, включающая ряд обязательных и ряд факультативных компонентов. Обособленность изучаемых категорий, образующих самостоятельную группу внутри оценочных высказываний, обуславливается в первую очередь спецификой таких элементов модальной рамки, как субъект оценки и ее объект, т.е. зависит от характеристики и взаимоотношений участников коммуникативного процесса. Субъект оценки – это лицо или социум, с точки зрения которого она дается. В речевых актах похвалы и порицания, которые

рассматриваются в этой работе, субъект квалификации и субъект речи совпадают. Причем особое значение приобретает статус адресанта. Совокупность социальных ролей, свойственных некоторому языковому обществу, иногда называют матрицей общения (см.: Крысин, 1977:14). Различные типы речевой деятельности предполагают характерные для них ролевые структуры. Выражение одобрения/осуждения собеседника возможно также лишь при определенных иерархических отношениях коммуникантов. Особые требования предъявляются, прежде всего, к говорящему как человеку, присваивающему себе право выносить оценочные суждения о других людях.

В качестве самостоятельных видов речевой деятельности похвала и порицание обладают не только определенной аксиологической структурой, но и специфическими иллокутивными характеристиками. В лингвистической литературе упоминаются главным образом три функции как имеющие непосредственное отношение к высказываниям, обсуждаемым в данной работе. Прежде всего, субъект оценки и речи информирует партнера по коммуникации о своей позиции относительно некоторого действия или качества последнего. Адресат получает своеобразное социальное отражение собственной личности, которое сообщает ему представление о том, каким его видят окружающие. Кроме того, в утверждениях одобряющего или осуждающего характера заключена большая воздействующая сила. С их помощью говорящий оказывает влияние на слушателя, модифицирует систему его ценностей и установок, а значит, добивается конкретных изменений и в поведении собеседника. Высказывания, содержащие оценку второго лица, служат к тому же средством выражения позитивных/негативных эмоций адресанта, которые возникают большей частью в силу того, что объект похвалы и порицания является функционально значимым для говорящего и нередко затрагивает его личные интересы. Оценочные речевые акты выполняют, таким образом, еще одну дополнительную функцию - освобождение субъекта речи от эмоциональной

перегрузки. Коммуникативной доминантой комплексной интенции следует признать регулирующую (стимулирующую или исправительную) цель, определяющую специфику изучаемых коммуникативных единиц и позволяющую отграничить похвалу и порицание от смежных видов речевой деятельности (комплимента, лести, оскорбления и т.д.).

Информация присутствует в анализируемых речевых актах лишь в той мере, в какой это необходимо для выполнения основной функции - оказания влияния на слушателя. Поэтому трудно согласиться с лингвистами, рассматривающими оценку как особый, самостоятельный вид иллокутивных сил. Порицание единственно ради порицания и похвала только в целях самой похвалы вряд ли имеют смысл. Положительная/отрицательная квалификация, содержащаяся в подобных высказываниях, должна служить лишь побудительным моментом, импульсом к соответствующим размышлениям и выводам адресата. Только в этом случае данные речевые действия можно признать успешными. В отношении экспрессивной функции необходимо отметить, что демонстрация эмоций субъекта оценки не является обязательной для каждого речевого акта похвалы или порицания. Аффективный компонент является здесь факультативным и требует специальных средств для своего выражения. Причем экспрессивная цель по-разному взаимодействует с регулирующей, т.е. с коммуникативной доминантой сложного интерактивного содержания соответствующих видов речевой деятельности. При положительной оценке собеседника это взаимодействие можно обозначить как унисон, а при отрицательной - как диссонанс. В первом случае откровенные эмоциональные проявления не снижают стимулирующей силы высказывания, во втором - излишняя экспрессивность, акцент на личном отношении к объекту оценки часто мешают осуществлению исправительной функции, достижению желаемого перлокутивного эффекта. Порицание предстает как континуум, на протяжении которого экспрессивная и регулирующая функции сочетаются в разном соотношении.

Речевой акт похвала интенционально является стимулирующим актом, содержит одобрительный отзыв в прямой или косвенной форме, может иметь как общеоценочные, так и частнооценочные значения. Учитель часто использует в ходе урока неразвернутые формы оценочных речевых актов, содержащие в своей структуре интенцию похвалы. Специфическими маркерами таких высказываний являются слова «молодец», «умница», «совершенно верно», «отлично», «хорошо» и т.д. Кроме того, похвала выражается и в развернутых формах: «Так, первый ряд у нас более сообразительный, молодцы, спасибо», «И совершенно верно сказал Семен – это однородные сказуемые. Молодец!», «Вот сейчас вижу, что вы действительно хорошо поработали».

Следует отметить, что «в педагогическом процессе похвала редко переходит в восхваление и прославление, в то время как порицание легко трансформируется в осуждение и обвинение. Тем самым нарушается специфика именно педагогического общения» [Карасик, 2002:312].

Целью данного речевого акта является выражение неодобрения, осуждения путем оценивания ситуации, поэтому мы можем сказать, что все порицания содержат в себе отрицательную оценку. Эта оценка касается либо деятельности учеников на уроке, либо их поведения. Например: «Ваше поведение не вписывается ни в какие рамки! Мне совершенно не нравится то, что происходит у нас на переменах». Часто педагог своими непродуманными замечаниями, в которых имплицитно представлена «оценочная» составляющая, выказывает недоброжелательность персонально. Например: «Тебе лучше перестать крутиться и вспомнить о своих оценках в журнале»; «Где же тебе справиться с заданием?».

Оценка может выражаться и в агрессивно инвективных формах:

- 1) насмешки (Кто это написал: ученик или курица)?;
- 2) оскорбления (Ты правда дурак или притворяешься?);
- 3) иронические замечания (Руку всю изрисовал. Папуас).

Кроме того, речевой акт порицание представляет собой конструкцию с фразеологизмом. Как указывает Н. Д. Арутюнова, «в отличие от лексики, во фразеологии нет общеоценочных значений «хороший / плохой» [Арутюнова, 1988:65]. Поэтому для фразеологии свойственны частнооценочные значения: Одна говорит бред сивой кобылы, другая еще хлеще; Как спросишь вас, так дурак дураком.

Речевой акт-критическое суждение имеет интенцией констатацию оценки по поводу чего-либо и выражение собственного мнения. Такое высказывание являет собой яркий показатель оценочности и содержит мотивировку. Эти оценочные высказывания можно считать многофункциональными. Например: «Ты сейчас допустил типичную ошибку – читаешь речитативом, по строчкам. Ты-ры-ты, ты-ры-ты, ты-ры-ты-ты – вот твое чтение».

Речевой акт-выражение оценочного суждения, мнения является статусно-ролевой прерогативой учителя. Оценивающая функция в педагогическом дискурсе подчеркивает общественную значимость учителя как представителя общества и хранителя его норм и реализуется в праве учителя давать оценку как событиям, обстоятельствам и персонажам, о которых идет речь при обучении, так и достижениям ученика. Например: «Я полагаю, вам будет сложно в полной мере раскрыть данную тему»; «Судя по всему, вы так и не разобрались в этом материале».

Речевой акт-оценка деятельности учеников. Субъективность данной группы речевых актов обусловлена личностным отношением учителя к учащимся в рамках оппозиции симпатия/ антипатия. Подобные высказывания коррелируют с конструкциями, рассмотренными в группе речевых актов – выражениях оценочного суждения, мнения. Основное отличие заключается в том, что оценочный компонент, представленный в таких высказываниях, имеет ряд особенностей. Так, часто для учителя важную роль при вынесении оценки играют или внешние характеристики личности, или какие-либо черты характера, а не уровень знаний и

успешность в обучении. Стереотипизация чаще проявляется в речевых актах с негативной оценкой. Например: «Как мне надоело делать тебе замечания! Несмотря на твой, в общем-то, хороший ответ, твое поведение не позволяет поставить тебе выше «3»; «Рома, ты у меня в последнее время весь в двойках, и я смотрю, что это тебя вполне устраивает. Ну и сиди в двойках».

2.2. Стратегии и тактики похвалы в педагогическом дискурсе

Речевые стратегии являются действенным механизмом воздействия на оппонента в коммуникативном акте и в определенной степени определяются адресатом сообщения, поскольку направлены на решение одной или нескольких коммуникативных задач, общих для говорящего и слушающего. Роль слушающего также накладывает отпечаток на транслируемый объем и качество информации и используемые языковые средства. Стратегия речевого общения как родовое понятие и тактика как конкретный видовой вариант реализации выбранной стратегии тесно связаны между собой на правах целого и его части. Факт достижения перлокутивного эффекта в рамках коммуникации свидетельствует о том, что стратегия и тактика речевого общения были подобраны верно. Выбор конкретной стратегии и тактики речевого общения определяются целым рядом взаимосвязанных факторов, анализ которых позволяет выделить основные 3 стратегии похвалы, используемые в педагогическом дискурсе [Горяинова, 2009:48].

Контактоустанавливающие стратегии применяются в речевом акте с целью завязать знакомство или начать общение. Корректное использование похвалы в контексте контактоустанавливающей стратегии демонстрирует уровень культуры и образованности говорящего, его умение поддерживать коммуникацию и заинтересованность в ней, что в конечном итоге, способствует поддержанию комфортного речевого акта. В педагогическом дискурсе своевременная реализация контактоустанавливающей стратегии с использованием похвалы или одобрения обеспечивает установление контакта между педагогом и обучающимся, показывает расположение говорящего к слушающему, является частью подчеркнуто вежливого, этикетного общения.

Этикетные стратегии традиционно используются для демонстрации знания говорящим норм языковой культуры. Применение похвалы в стратегиях этикетного поведения способствует не только вежливому

общению, но и демонстрирует лингвокультурологический уровень владения и имеет воспитательно-педагогический потенциал воздействия на слушающего.

Стратегии управления ориентированы на манипулятивное управление действиями и решениями слушающего, провокация его на ответные реакции в рамках интересов оппонента-говорящего.

Каждая стратегия в практике речевого взаимодействия может быть реализована в форматах частных стратегий и различных коммуникативных тактик.

Контактоустанавливающая стратегия включает в себя более частные стратегии расположения собеседника, инициации знакомства и обольщения собеседника.

Частная стратегия расположения к себе оппонента направлена на установление позитивного контакта между говорящим и слушающим, и отличается наименьшей интенсивностью в сравнении с остальными контактоустанавливающими стратегиями. Поскольку стратегия расположения к себе оппонента наиболее часто используется при отсутствии или очевидных различиях в полу, возрасту, социальному статусу и пр. между коммуникантами, то ее основной целью является снятие напряжения и демонстрация дружественных намерений сторон.

Стратегия расположения собеседника в рамках речевого взаимодействия реализуется в виде нескольких тактик:

1. Тактика перечисления заслуг адресата обеспечивает установление положительно оцениваемых отношений между оппонентами. Речевой акт с использованием похвалы в данном случае может способствовать удовлетворению скрытых и явных интересов говорящего, указывает на возникновение симпатии, ослабляет выраженность статусной дистанции.
2. Тактика сравнения может использоваться как для возвращения утраченного расположения оппонента, так и для изначальной

демонстрации дружественного настроения коммуникантов по отношению друг к другу. Следует отметить, что тактика сравнения с высказанной похвалой обладает значительно большим потенциалом эмоционального воздействия на собеседника, нежели тактика перечисления заслуг, поскольку содержит в себе интенцию к наличию аргументации приводимых сравнений.

3. Тактика двойного комплимента направлена на создание благоприятно атмосферы коммуникативного акта. В ходе речевого акта похвала может быть выражена как от первого, так и от третьего лица, что влияет на степень очевидности оценочного суждения, меру его воздействия и формирование общего мнения об участниках коммуникации. Учитывая различный социальный и возрастной статус оппонентов в педагогическом дискурсе (учитель – ученик), следует отметить, что латентная сила речевой тактики двойного комплимента значительно возрастает и отчетливо осознается подчиненным участником коммуникации.

Следующая стратегия инициации знакомства направлена на одновременную реализацию двух целей речевого акта: знакомства как такового и внесение в коммуникацию эмпатических элементов (например, элементов юмора, симпатии и пр.). В ходе коммуникативного взаимодействия данная стратегия может быть реализована в формате двух близкородственных тактик – тактики шутки и тактики неприкрытой лесты.

1. Применение тактики шутки призвано расположить собеседников к неформальному, непринужденному общению с элементами юмора, что может позволить снять напряженность у участников коммуникативного акта, выступить в процессе пояснения информации, расположить к себе оппонента, что особенно важно в педагогическом дискурсе.

2. Тактика неприкрытой лести более явно показывает интенцию говорящего к интимизации процесса общения и требует безупречного владения нормами речевого этикета, чтобы избежать размывания статусных границ и очевидного панибратства.

Следующая частная стратегия обольщения отличается от предшествующих явным стимулирующим эффектом в адрес получателя информации, который оказывается вынужден отреагировать на примененную тактику с элементами похвалы. В целом, тактика обольщения применяется в коммуникативных актах похвалы и одобрения не только для выражения симпатии или расположения к оппоненту, но и вызова его на эмоциональный диалог, получение ответно реакции. В практике стратегия обольщения выражается в применении таких тактик как тактика усиления, тактика повтора, тактика преуменьшения своих достоинств.

1. Тактика усиления позволяет построить цепочку реплик в рамках одного высказывания, где каждый новый фрагмент усиливает семантику и силу воздействия предыдущего, что может порождать эффект восхваления, восхищения, неподдельного восторга личностью или достижениями адресата сообщения.
2. Тактика повтора предполагает, что говорящий в рамках высказывания перечисляет положительно оцениваемые (одобряемые) характеристики адресата, при этом, денотативные и коннотативные компоненты значения в условиях повторяемости усиливаются. В самом высказывании повторяются не только лексемы и фраземы, выражающие похвалу, но и остальные элементы конструкции.
3. Тактика умаления (или преуменьшения) свои достоинств обладает выраженным эффектом воздействия на собеседника, благодаря процедуре сравнения характеристик говорящего и свойств слушающего с явным акцентом на превосходстве последнего.

Для педагогического дискурса похвала в тактиках усиления, повтора и преуменьшения обладает особой силой воздействия на адресата (обучающегося) в силу изначального неравенства статусных ролей говорящего и слушающего и выраженной эмоционально-оценочной составляющей коммуникативного акта.

Стратегии этикетного речевого поведения используются для актуализации лингвокультурологической компетентности собеседника, демонстрации его культурной грамотности и знания им принятых в данном сообществе норм общения. В частных случаях реализации стратегии этикетного речевого поведения могут быть представлены в виде стратегии бесконфликтного общения или стратегии сохранения добрых отношений.

Частная стратегия бесконфликтного общения направлена на поддержание комфортной атмосферы речевого акта и исправление негативных моментов, которые могут привести к нежелательному развитию коммуникации. Поскольку потенциал стратегии бесконфликтного общения актуален для педагогического дискурса, похвала в речевом высказывании может быть выражена посредством значительного количества тактик:

1. Тактика поправки направлена на смягчение денотативного или коннотативного компонента основного высказывания посредством использования похвалы.
2. Тактика неожиданного комплимента используется в тех ситуациях, когда в рамках речевого акта назревает конфликт. В целях предотвращения его разрастания или уменьшения последствий негативного высказывания применяется резкая смена направленности речевого акта посредством похвалы как неожиданного комплимента собеседнику.
3. Тактика замещения во многом сходна с тактикой поправки (смягчения основного высказывания), но говорящий смягчает не причину возникновения конфликтной ситуации, а переключает

внимание на явные достоинства оппонента, применяя похвалу положительно оцениваемым характеристикам.

4. Тактика уступки реализуется в речевом акте посредством вербализированного рассуждения говорящего с обязательным внесением в высказывание похвалы, адресованной собеседнику.
5. Тактика насмешки является одной из самых сложных для реализации в педагогическом дискурсе, поскольку не содержит похвалы в явном виде, маскируя ее под насмешку именно над теми качествами оппонента, которые заслуживают одобрения и положительной оценки.

Использование частных стратегий сохранения добрых отношений продиктовано необходимостью соблюдать нормы этикета вообще и речевого этикета, в частности, что особенно актуально для коммуникации в педагогическом дискурсе. Стратегии сохранения добрых отношений реализуются посредством следующих тактик:

1. Тактика этикетного приветствия обеспечивает не только объективную реализацию общепринятых норм приветствия, но и демонстрирует степень эмоциональной включенности и расположения говорящего к оппоненту.
2. Тактика этикетного прощания также направлена на реализацию речевой нормы, одновременно с этим определяя степень удовлетворенности от коммуникативного взаимодействия и обеспечивая задел на будущее для тех же коммуникантов.
3. Тактика возвышения адресата не позволяет отступить от общепринятых норм речевого поведения и продемонстрировать оппоненту истинную оценку его качеств, декларируя только возможность похвалы.
4. Тактика отрицания используется в тех ситуациях, где один из коммуникантов допустил оплошность или намеренно принижает свои заслуги. Тогда любой из оппонентов, в целях поддержания

бесконфликтного характера взаимодействия и согласно действующим нормам речевого этикета, обязан акцентировать свое несогласие и аргументировать его похвалой.

5. Ритуальная тактика является наиболее формализованной и обусловленной ситуацией общения (урок, посещение театра, свадьба, похороны, присутствие на конференции и пр.). Похвала в рамках речевого высказывания предопределена контекстом и не является истинным отражением мнения говорящего.

Стратегии управления способствуют нативному управлению процессом коммуникации, обеспечивают сохранение социальных статусных различий между говорящим и слушающим. Данный вид стратегий одновременно ориентирован на изменение поведения и хода мыслей оппонента посредством высказанной похвалы или одобрения в целях получения ожидаемой реакции в интересах говорящего. В частном варианте могут быть реализованы в форме стратегии провокации и стратегии защиты своих интересов.

Частная стратегия провокации содержит очевидную интенцию говорящего, направленную на изменение поведения или хода мыслей оппонента, что приближает ее к побудительным конструкциям, содержащим команды, результат выполнения которых находится в интересах говорящего. Данная частная стратегия реализуется посредством нескольких тактик:

1. Тактика апелляции к жалости основана на провокации оппонента к совершению определенных действий из чувства жалости или сочувствия к говорящему на основании высказанной похвалы (она и является побудительным стимулом).
2. Тактика скрытой рекламы интересна тем, что похвала в речевом акте высказывается не явно, а скрыто, обеспечивая самостоятельное умозаключение собеседника о необходимости совершения тех или иных действий.

3. Тактика апелляции к профессиональным качествам оппонента строится на похвале квалификационным характеристикам адресата, что вызывает у него интенцию совершить требуемое действие в условное подтверждение похвалы.

Частная стратегия защиты обеспечивает коррекцию мнения оппонента в соответствии с интересами говорящего и способствует адекватному развитию речевой ситуации взаимодействия. В коммуникативной практике стратегия защиты находит реализацию в тактике обобщения, в рамках которой одобрительные высказывания и похвала получают аргументацию в качестве объективных, а не случайных или надуманных характеристик оппонента.

В рамках речевого взаимодействия похвала в стратегиях и тактиках общения в педагогическом дискурсе призваны обеспечить бесконфликтность и управляемость коммуникативного акта, свести к минимуму негативные проявления коммуникантов, дать возможность скорректировать нежелательные элементы, разнообразить коммуникативный акт юмором и субъективно-оценочными компонентами. Поскольку педагогический контекст изначально ориентирован на установление и поддержание комфортного контакта между говорящим и слушающим с сохранением заданных статусных ролей, именно контактоустанавливающие стратегии представлены наибольшим количеством частных тактик реализации, тогда как формализованные стратегии этикетного поведения характеризуются ограниченностью вариантов речевого использования.

2.3. Стратегии и тактики порицания в педагогической практике

Феномен порицания принято считать частным вариантом речевого выражения неодобрения, негативной оценки поведения или образа мыслей оппонента, ставя при этом цель побудить адресата сообщения к исправлению ситуации или ее критическому оцениванию. При этом выбираемая стратегия и тактика порицания в значительной степени зависят от социального, возрастного и полового статуса коммуникантов, что весьма актуально для нелинейного педагогического дискурса и выраженной воспитательной функции феномена.

Одной из проблем лингвокультурологических исследований является опыт определения самого объема феномена порицания. В парадигме гуманитарных наук существует несколько определений, основанных на различном критериальном подходе к формированию дефиниции и отражает специфику предметного поля самой научной области. Однако общими являются акцентированные категории добра и зла в роли ориентиров в процессе негативного оценивания самого поступка, поведенческого или речевого акта и пр.

Особую теоретическую значимость в исследовании стратегий и тактик порицания в речевых актах приобрели работы Е.Верещагина и В.Костомарова [Верещагин, Костомаров, 1999], которые обобщили жанровое разнообразие речевых актов, содержащих элементы с семантикой порицания, выделили ядерные компоненты в оценочно-осуждающих речевых актах, на основании чего выделили две основные стратегии порицания – стратегию обвинения и стратегию осуждения.

Коммуникативная стратегия обвинения ориентирована на оценивание проступка или нежелательных последствий проступка оппонента и его дискредитацию. Важно отметить, что выбор речевых тактик полностью

определяется конечными целями коммуникативного акта и морально-этическими нормами, которые регулируют речевое поведение говорящего, отношения в коллективе и статус адресата обвинительного акта. Стратегия обвинения может быть реализована посредством следующих тактик:

1. Тактика эксплицитного предъявления вины реализуется посредством употребления в речевом акте явных, тематически референтных пластов лексики, которые описывают оцениваемую ситуацию как от лица непосредственных участников, так и третьих лиц.
2. Тактика перформативного предъявления вины имеет характерную глагольную конструкцию в 1 лице настоящего времени, однако несмотря на очевидность порицания, тактика используется редко, особенно в педагогическом дискурсе. Это связано с выраженным постулированием собственной роли коммуниканта-обвинителя, его отношения к оппоненту и высокой экспрессивностью тактики речевого общения, выходящей за пределы нормативной и этикетной коммуникации.
3. Тактика катастрофизации на основе обобщения применима к отдельной, частной ситуации, которая оценивается как всеобщая, распространенная или ее последствия представляются говорящим как катастрофичные вследствие использования обобщающих слов «опять», «всегда», «никогда», «все» и пр.
4. Тактика обвинения под видом демонстрации уважения представляет собой сложную, латентную тактику речевого общения, в которой предъявление вины происходит неявно, опосредовано сменой фокуса внимания или оценивания периферийных семантических компонентов высказывания.
5. Тактика обвинения через демонстрацию последствий неправомерных действий предполагает полную погруженность

коммуникантов в речевой акт в целях отслеживания логики построения речевого акта.

Коммуникативная стратегия осуждения предназначена не столько для описания деструктивного действия, сколько для оценивания произошедшего с морально-этической точки зрения и апелляции к совести адресата в целях получения одобрения и принятия последним своей оценки или вызывая чувство стыда у оппонента. Коммуникативная стратегия осуждения может быть выражена в следующих речевых тактиках:

1. Тактика эксплицитного выражения порицания ориентирована непосредственно на актора противоправного действия или речевого высказывания для указания на сам факт порицания/осуждения. При этом речевой акт содержит явные отсылки к актуальным для лингвокультурного сообщества категории добра и зла, оценки хорошо – плохо, моральные ценности и пр.
2. Тактика порицания деликта в сравнении с собственными действиями имеет два варианта реализации в речевой коммуникации. В первом случае, сравниваемые действия (негативно оцениваемое и собственное, эталонное) относятся к общей сфере, соответственно, к ним применим единый категориальный оценочный аппарат, понятный большинству носителей данного языка и культуры, что способствует получению одобрения акту порицания от максимально широкой аудитории. Подобная реализация тактики порицания через референтное сравнение весьма уместна в педагогическом дискурсе, поскольку явно реализует воспитательную функцию, легко координируется с действующей аксиологической и морально-этической шкалами, позиционирует активность говорящего и его личность как эталонную. Во втором случае, прямых корреляций между порицаемыми фактами и объектом сравнения нет, что ослабляет логический каркас речевого

высказывания и может быть неверно или неполностью интерпретировано адресатом сообщения.

Выводы по главе 2

В рамках данной главы были рассмотрены стратегии и тактики похвалы (одобрения) и порицания (осуждения) в контексте педагогического дискурса. Коммуникативные стратегии опираются на крупные морально-этические категории, такие как добро и зло, нравственность, этикетная норма и пр., тогда как речевые тактики обусловлены спецификой межличностного взаимодействия, степенью выраженности статусных ролей и их различий в определенной лингвокультурной общности.

Обобщая исследуемый материал и приводя эмпирическую базу, следует наглядно представить изученный объем информации в виде сводных таблиц.

Стратегии и тактики похвалы в художественном тексте			
Стратегии речевого общения	Частные стратегии речевого общения	Тактики речевого общения с использованием похвалы	Примеры
Контактоустанавливающая стратегия	Стратегия расположения собеседника	Тактика перечисления заслуг адресата	Антонина: Что вы! Вы такая современная! Такая деловая! Вы нашли лазейку в заборе рынка, а я – нет... ..(С. Кузнецов. Епсель-мопсель)
		Тактика сравнения	Екатерина: (подходит к нему и гладит его по голове, как малого ребенка)... Ты ведь у меня не Микки Рурк, конечно, но ты мне и такой нравишься, хоть и нет у тебя улыбки такой загадочной, как у Джоконды... А у него есть! Ну и пусть! Все равно ты лучше... Все равно ты мне нравишься больше... (С. Кузнецов. Манекены – жизнь в стеклах витрин).
		Тактика двойного комплимента	(А) Сергей Прокофьев: Что вы слышали обо мне, Анна Григорьевна? (Б) Анна Григорьевна: То и слышала, что вижу – что вы молоды и талантливы. Талантливых людей я на своем веку много перевидала, талант – он даже в походке выражается... Так какое у вас дело до меня? (В. Юровицкий. Анна Григорьевна).
	Стратегия инициации знакомства	Тактика шутки	Тилли: Девушка, а Вы верите в любовь с первого взгляда или мне подождать, пока Вы несколько раз моргнете? Хотя с такими глазками моргать – бесчеловечно! (К. Леонтьев. Чужие чувства).
		Тактика неприкрытой лести	С такими обворожительными женщинами, как Вы, лучше не встречаться, а, встретившись, не расставаться...(К. Леонтьев. Чужие чувства)
	Стратегия обольщения собеседника	Тактика усиления	Батон: Ты такая умная! Ты очень быстро умная! Ты и была умная, но теперь ты стала еще и очень быстро красивая! (Р.

			Белецкий Роман Роман).
		Тактика повтора	Иаков: Тринадцать! И уже такая уступчивая! Такая услужливая! Такая добрая к любому случайному путнику! (Н. Птушкина. Овечка).
		Тактика преуменьшения своих достоинств	Она: Боже мой, какой вы начитанный! Я просто жалкая первоклассница в сравнении с вами. Вы должны сделать мне ликбез! (В. Сигарев. Любовь у сливного бачка)
Стратегии этикетного поведения	Стратегия бесконфликтного общения	Тактика смягчения основного высказывания	(А) – Ну, ясно. В вашей ситуации вам нужно было, чтоб кто-нибудь подвернулся под руку. Не важно кто... (Б) – В принципе правильно. Но мне повезло. Мне подвернулся замечательный человек. Этот человек мне очень понравился... (Э. Рязанов. Вокзал для двоих).
		Тактика неожиданного комплимента	Леонид: Какая вы делаетесь красивая, когда горячитесь (В. Розов. В поисках радости).
		Тактика замещения	Вере были неприятны ответы Платона. (А) – Включайте скорость! И колымага у вас какая-то трясучая! Платон поехал дальше, как вдруг понял, что невольно обидел Веру, и спохватился: (Б) – Зато у вас улыбка очень хорошая! Честное слово! (Э. Рязанов. Вокзал для двоих).
		Тактика уступки	Моцарт: (не выдерживает) Ступай, болван!.. Тащи вино, посуду... Свечу тащи на стол, подсвечник к ней... Хозяин: (очнувшись) Извольте, сударь!.. Как угодно, сударь!.. Ведь Вы же, сударь, гений!.. Вам видней!... (Л. Филатов. Моцарт и Сальери).

		Тактика насмешки	Елена: ... Тебе именно не нравится то, что я от тебя такого умного, такого преуспевающего, ушла к этому чудаку неудачнику, к – смешно сказать – инженеру. Вот что тебя злит, и не делай тут из себя отчаянного ревнивца. Да если бы я ушла к твоему начальнику, ты бы немного, конечно, поскучал, но потом сказал бы: все-таки умная женщина, все ж я толк в женщинах знаю... (В. Хлумов. Дети Звезд)
Стратегия сохранения добрых отношений		Тактика этикетного прощания	Начальник станции: Лизавета Сергеевна, вы очень приятная женщина! Вы очень понравились моей Дарье! Она ждет вас с супругом снова! (Э. Резник. Государственное задание).
		Тактика этикетного приветствия	Бургомистр. Добрый вечер, господа! (Целует руку Баронессе.) Вы, как всегда, очаровательны! (Г. Горин. Тот самый Мюнхаузен).
		Тактика возвышения адресата	Роман: Тогда, я считаю, нужно тост сказать. (Наде.) Теперь-то можно? (Встает.) Дорогая Инга, я перед тобой преклоняюсь. Вот прямо при Наде скажу. Преклоняюсь. Ты чудо. И дай тебе Бог. Ты такая хрупкая... И вдруг – все получается... (А. Казанцев. Бегущие странники).
		Тактика отрицания	Юлька: Да никакой ты ни тупой. Дима: Тупой. Юлька: Нормальный ты, способный (В. Сигарев. Божьи коровки возвращаются на землю).
		Ритуальная тактика	Гадкин: Никак нет-с. Это они векселечком должок братца покойного покрыли. Замечательной души был человек (прикладывает платок к глазам) (В. Юровицкий. Анна Григорьевна).
Стратегии управления	Стратегия провокации	Тактика апелляции жалости к	Петровна: Не сгубите, детушки. Дедушка добрый был. Приветственный. По миру ходил. Маялся. Ноги трижды сморазживал. А тепереча помер

			дедушка мой (В. Сигарев. Черное молоко)
		Тактика скрытой рекламы	Галина Васильевна: Так вот у нее дочка есть. Золото! Красавица! Скромница непорочная...(Р. Белецкий. После армии).
		Тактика апелляции к профессиональным качествам адресата	Гоголь-Моголь:... Главное, знай себе работай дальше на благо отечества – ведь ты талант, Коля, пойми, прочувствуй. (Инженер протестует.) Знаю, знаю, начнешь сейчас скромничать, отказываться, мол, какой я гений. А я и спорить не буду, меня агитировать не надо, я уж пожил среди людей, разобрался, что к чему...(В. Хлумов. Дети звезд)
	Стратегия защиты интересов	Тактика обобщения	Хозяин: Давай так – я подтвержу, что ты художник, а ты подтверди, что сам порвал картину как неудачную по просьбе многочисленных проживающих из 343-го номера. Гость (гордо): Никто меня об этом не просил. Наоборот, все хвалили. У меня благодарственные письма есть. Из Николаева (В. Славкин. Картина).

Стратегии и тактики похвалы в художественном тексте		
Стратегия речевого общения	Тактики речевого общения с использованием порицания	Пример
Стратегия обвинения	Тактика эксплицитного предъявления вины	– Она умерла...а не сдохла. Умерла из-за вас! – крикнул Колька, сам еле сдерживая слезы. (Алексин А. Подумаешь, птицы!..),
	Тактика перформативного предъявления вины	Молодой человек согласно закивал головой и, помолчав немного, сказал звонко: – Я обвиняю руководство министерства, и в первую очередь товарища министра, в косном отношении к организации в министерстве автоматизированной системы

		управления. (АрдаMATский В. Суд.);
	Тактика катастрофизации на основе обобщения	В дверях возник Алексей, взбешенный и всклокоченный. - Где моя папка? Где мои Белые города? Никогда ничего не лежит на месте. Это не дом, а караван-сарай... (Токарева В. Северный приют.)
	Тактика обвинения под видом демонстрации уважения	- То, что вы говорите, это правильно, но это не относится к делу. Не почувствовал? Не взволновало – это совершенно не относится к делу. - Не разобрал... - Потому что вы ничего не понимаете в литературе. Я возвращаюсь к этому, что вы очень хороший лингвист... - Не понимаю...
	Тактика обвинения через демонстрацию последствий неправомерных действий	- Не он виноват в том, что мама перестала быть актрисой. Не он! (Алексин А. Действующие лица и исполнители.)
Стратегия осуждения/ порицания	Тактика эксплицитного выражения порицания	– Сдали анализ второй раз? – удивилась врач Хачатурова. – Да вы что? Как вам не стыдно! Мы к вам с чистым сердцем, а вы... Муж что, разведчик? (КП 12 декабря 2002)
	Тактика порицания деликта в сравнении с собственными действиями	Ты, супруг известной писательницы, чей художественный слог ставят в пример другим авторам, позволяешь себе читать второсортные детективы! А. (муж жене) Не знаю вот у кого еще мужья полы моют, а тут слышишь одни крики (пауза) Б. Это чё ж ты вот через себя переступаешь – полы моешь? (пауза) Молчит...(

Заключение

Воздействие на адресата сообщения в акте коммуникации реализуется посредством речевых стратегий, которые определяют успешность речевого акта в контексте коммуникативного намерения, общего контекста общения, подготовленности оппонента и пр. Коммуникативная стратегия обеспечивает контроль за наиболее эффективным решением коммуникативных задач [Иссерс, 2011:14], накладывая ограничения на процесс отбора средств выражения и объем передаваемой информации, в целях достижения перлокутивного эффекта даже в условиях недостаточного знания об особенностях адресата или общения с массовой, разнородной аудиторией, что характерно именно для педагогического дискурса.

Тактика же речевого взаимодействия призвана учитывать не только конечную цель высказывания, но и мельчайшие составляющие коммуникативного акта и периферийные, косвенные способы трансляции позитивной или негативной оценки деятельности слушающего в речевом акте. Акцент на феноменах похвалы или порицания в педагогическом дискурсе позволил рассмотреть в исследовании особенности формирования механизма оценочности в коммуникации, специфику интерпретации межличностных характеристик, учесть технологию реализации антонимических отношений в рамках речевого акта.

Поскольку общая направленность педагогического дискурса определяется созданием оптимальных условий для становления целостной личности, осуществляемая в адрес обучающегося коммуникация должна нести в себе основы информирования, воспитания, познания и нормативного контроля, которые находят отражение в актуальных стратегиях и тактиках похвалы и порицания рамках речевого взаимодействия.

Список использованной литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект-пресс, 2008. – 363 с.
2. Арутюнова, Н. Д. Типы языковых значений: Оценка, событие, факт. – М.: Наука, 1988.
3. Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – С. 136–137.
4. Богданов В.В. Речевое общение: прагматические и семантические аспекты. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. –
5. Борисова Е. Г. Управление вниманием и пониманием: предварительные действия говорящего / Е. Г. Борисова // Материалы II Междунар. конф. по когнитивной науке. 9–13 июня 2006 г. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. гос. ун-та, 2006. – С. 34–49.
6. Верещагин Е. М. Коммуникативные тактики как поле воздействия языка и культуры / Е. М. Верещагин // Русский язык и современность. Проблемы и перспективы развития русистики. – М. : Просвещение, 1991. – С. 32–43.
7. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция рече-поведенческих тактик. М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 1999. – 84с.
8. Витвицкая Л.А. Взаимодействие субъектов образовательного процесса // Вестник ОГУ. Т. 1. Гуманитарные науки. – 2005. – №10. – С. 77.
9. Гак В.Г. Семантическая структура слова как компонент семантической структуры высказывания // Семантическая структура слова. – М.: Наука, 1971. – С. 80.
10. Горяинова Н. Н. Стратегии и тактики говорящего в речевых актах похвалы / Вестник Ставропольского государственного университета. – 2009. - №62. – с.47-53.

11. Гулакова И.И. Коммуникативные стратегии и тактики речевого поведения в конфликтной ситуации общения : дис. ... д-ра филол. наук. Орёл, 2004.
12. Дейк, Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. Дейк. – М. : Прогресс, 1989. – 312 с.
13. Ежова Т.В. К проблеме изучения педагогического дискурса // Вестник ОГУ. Том 1. Гуманитарные науки. – 2006. – №2. – С. 54
14. Иссерс, О. С. Речевое воздействие / О. С. Иссерс. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 224 с.
15. Карасик, В. И. О категориях дискурса / В. И. Карасик // Тверской лингвистический меридиан: сб. ст. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2007. – С. 57–68.
16. Карасик, В. И. Социальный статус человека в лингвистическом аспекте / В. И. Карасик // «Я», «субъект», «индивид» в парадигмах современного языкознания: сб. науч.-аналит. обзоров. – М. : Ин-т языкознания РАН, 1992. –С. 47–85.
17. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
18. Ключев, Е. В. Речевая коммуникация: Коммуникативные стратегии. Коммуникативные тактики. Успешность речевого взаимодействия / Е. В. Ключев. – М.: Рипол Классик, 2002. – 320 с.
19. Копнина, Г. А. Речевое манипулирование: учебное пособие / Г. А. Копнина. – М. : Флинта, 2008. – 170 с.
20. Коротеева О.В. Дефиниция в педагогическом дискурсе: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 1999. – 24 с.
21. Лендел Ж. Обращения, приветствия и прощания в речевом этикете современных венгров // Национально-культурная специфика речевого поведения. – М., 1977. – 193 с.
22. Липаев А.П. Педагогический дискурс как средство социального воспитания сельских школьников: Дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2004.

23. Макаров, М. Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. – М. : Гнозис, 2003. – 280 с.
24. Матвеева Т. В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика / Т. В. Матвеева. – М.: Флинта: Наука, 2003. – С. 284–285
25. Мосолова И. Ю. Комплиментарные высказывания с позиции теории речевых актов: Дис. ... канд. филол. наук. – М., 2005. – 224 с.
26. Остин Л. Дж. Слово как действие / Пер. англ. А. А. Медниковой // Новое в зарубежной лингвистике. Теория речевых актов: Сборник / Пер. с англ. / Сост. и вступ. ст. И. М. Кобозевой и В. З. Демьянкова; общ. ред. Б. Ю. Городецкого. Вып. 17. – М.: Прогресс, 1986. – С. 22–130.
27. Пospelова, Ю.Ю. Педагогический дискурс и его характеристики / Ю. Ю. Пospelова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2009. – № 1. – С. 307 – 310.
28. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – Киев-Минск, 1999. – 171 с.
29. Степанов, Ю. С. Альтернативный мир, дискурс, факт и принцип причинности / Ю. С. Степанов // Язык и наука конца XX века. Сб. статей. – М. : РГГУ, 2005. – 432 с.
30. Труфанова И. В. О разграничении понятий: речевой акт, речевой жанр, речевая стратегия, речевая тактика // Филологические науки. – 2001. – №3. – С. 56–65.
31. Формановская Н. И. Речевой этикет и культура общения. – М., 1979.
32. Черногрудова, Е. П. Основы речевой коммуникации : учебное пособие / Е. П. Черногрудова. – М. : Изд-во «Экзамен», 2008. – 288 с.
33. Яворская, Г. М. Перспективная лингвистика как дискурс: язык, культура, власть: дисс...канд. филолог. наук / Г. М. Яворская. – К., 2000. – 117 с.

