

М.Ю. ОЛЕШКОВ

*(Нижегородская государственная социально-педагогическая академия,  
г. Нижний Тагил, Россия)*

УДК 159.923.2  
ББК Ю953

## ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В КОНТЕКСТЕ КРЕАТИВНОСТИ

**Аннотация:** Исследуются эмоционально окрашенные коммуникативные акты, реализуемые в процессе педагогического общения. Особое внимание уделяется спонтанным креативным эмоциональным высказываниям учителя.

**Ключевые слова:** компетенция, креативность, жанровая специфика педагогического общения, языковые средства выражения эмоций, речевые акты, языковая игра.

Креативность педагога – это социально-профессиональная компетенция субъекта учебно-педагогической деятельности, предполагающая способность к продуктивной активности, результатом которой является формирование и реализация новых, нестандартных подходов, технологий и методов осуществления профессиональных функций по руководству образовательным процессом. Педагогическая креативность учителя способствует быстрому принятию решений, помогает «оригинально» объяснить учебный материал, нестандартно организовать общение на уроке и др. Творчество педагога проявляет себя в различных сферах его профессиональной деятельности: в мышлении, в воображении, в способности к генерированию идей, к анализу ситуации, в способности преодолевать стереотипы и др. Важнейшей чертой творческого учителя в этом плане является речевая (языковая) креативность.

Готовность и умение преподавателя нестандартно подходить к взаимодействию с обучаемыми во многом определяется его способностью применять различные регистры общения, использовать адекватные речевые стратегии и тактики, вести диалог с использованием всех в жанровых ресурсах профессионального общения и т.п.

Жанровая специфика педагогического общения во многом обусловлена наличием эмоциональной составляющей, на которой зиждется процесс коммуникации. В частности, принятая в данном коллективе система ценностей, способ объяснения учителем учебного материала, репертуар предъявления им определенных требований, указаний,

просьб и т.д. – важнейшие параметры «коммуникативного» функционирования педагогического коллектива (учителя и учащихся). В то же время следует отметить, что эмоциональный аспект такого взаимодействия в отечественной лингвистике пока находится в стадии изучения.

Эмоция практически никогда не выражается прямо, но всегда уподобляется чему-то. По мнению И.С. Баженовой, обозначения эмоций представляют собой вторичную номинацию, которая связана с переосмыслением основных значений слов на основе метафоры. При этом имеет место случайность выбора признака обозначаемого объекта, которая сопряжена с прагматической интенцией социального или индивидуального характера, а также с влиянием культурно-исторических факторов. Акт номинации как речемыслительный процесс направлен либо на выбор существующего в языке уже готового обозначения для именуемого явления и мысли о нем, либо на создание подходящего для него названия [см.: Баженова 2003]. Фактически содержание эмоциональной тональности основано на эмоциональной оценке компонентов коммуникативного акта и состоит в выражении эмоционального отношения к ним. «Выбранное» говорящим языковое средство, выражающее его эмоциональное состояние, и адекватные эмоциональные реакции адресата являются экспрессивным средством коммуникации, так как выполняют функцию активизации адресата при передаче ему установок и оценок говорящего. Эмоциональная тональность является действенным механизмом воздействия на эмоциональную сферу адресата с целью изменения его эмоционального состояния.

Объектом нашего исследования являются эмоционально окрашенные коммуникативные акты, реализуемые говорящим (учителем) в процессе дидактического вербального взаимодействия с учащимися на школьном уроке. В рамках такого «дидактического» дискурса эмотивные вербальные проявления участников коммуникации направлены на создание атмосферы, способствующей плодотворному обмену информацией. Во временном плане эти коммуникативные акты достаточно локальны, но они выполняют важнейшую функцию создания особого микроклимата, при котором возникает (в идеале) более полное взаимопонимание, доброжелательность и положительный эмоциональный настрой обеих сторон – преподавателя и учащихся.

Выражение эмоций является неотъемлемой частью любого общения, но в педагогической практике оно несет в себе дополнительную нагрузку – привлечь внимание учеников к материалу. В то же время, следует заметить, что в процессе обучения возникают различные ситуации, в которых происходит «выплеск» не только положительных эмоций, но и отрицательных, выражающих отношение к сложившейся

ситуации. Таким образом, экспрессивно-эмотивные коммуникативные акты, обладающие иллюкутивной силой, содержащие определенные иллюкутивные цели и реализующие соответствующие интенции, могут быть типологизированы и по этому признаку (пожелание, комплимент, требование, эмоциональная поддержка и др.).

Наиболее интересными для анализа, на наш взгляд, являются «креативные» эмоциональные высказывания, спонтанно реализуемые учителем в процессе профессионального общения с учащимися. Креативность говорящего при этом проявляется в метафоризации, в реализации словообразовательных возможностей языка, в использовании «трансформируемых» фразеологизмов и речевых клише и т.п. Учитель, как правило, не создает, не «придумывает», а спонтанно «порождает» экспрессивно окрашенное высказывание, хотя, наверное, имеет в своем арсенале и «эмоциональные штампы» (эта проблема требует отдельного исследования). Например, ментальность продуцента речи проявляется в высказываниях с характеристикой-оценкой через внешнюю ассоциацию: *Васильев! Руку всю изрисовал, папуас.*

Вообще, креативность эмоционального оценочного суждения учителя наиболее ярко проявляется в иронических высказываниях, используемых говорящим в определенных прагматических целях. Как правило, подобные речевые конструкции коррелируют с избранной говорящим коммуникативной тактикой, являются авторскими и позволяют имплицитно судить об интенции адресанта. Важно и то, что экспрессивная функция иронических речевых актов в педагогическом дискурсе, как правило, осуществляется в условиях «коммуникативного неравенства» между адресантом и адресатом, причем конвенциональность и «взаимоприемлемость» таких высказываний обусловлены общими пресуппозициями и единой языковой картиной мира говорящего (учителя) и слушающих (учеников). Адресат, попадая под воздействие эмоционального отношения адресанта, «оценивает его оценку», получая удовлетворение / неудовлетворение от процесса коммуникации.

Тактическое использование **эмотивной оценки** зачастую обусловлено намерением учителя прекратить «неправильное», с его точки зрения, поведение учащегося и реализуется в жанрах порицания, критического суждения, упрёка. Например: **акты-порицания поведения учащихся** (*Устал, Пашенька? Не догадалась я тебе подушку принести; А Катя в облаках витает...*); **акты-порицания усвоения учебного материала** (*Твою работу хоть сейчас на выставку!*); **акты-порицания отношения учащихся к деятельности на уроке** (*Два учебника на весь класс! Здорово!*); **акты-критические суждения** (*О, Максима вижу! В последнее время Вы не балуете нас своим присут-*

ствием!); **акты-упреки** (*Даша, спишь сегодня на уроке, не работаешь*) и др.

Вариативность и многогранность «учительского» творчества демонстрируют также приведенные ниже **экспрессивно-агрессивные** высказывания, зафиксированные нами на реальных школьных уроках:

- *Алена смотрит в книгу и видит фигу. Саша видит две фигуры. Ксюша – три.*

- *Бакшин, кто это написал: ученик или курица?*

- *Действительное причастие ничего не испытывает! Ты испытываешь мое терпение!*

- *Ему надо не на психолога, а на дурака.*

- *Как спросишь вас, так дурак-дураком.*

- *Ну, чё такой тормоз-то?*

- *Нет, я не понимаю! Уже пол-урока сидит и обнимает свой пакет, как мать родную.*

- *Одна говорит бред сивой кабылы, другая еще хлеце! Сядь!*

- *Один спросил дурацкий вопрос и другой тоже!*

- *Тебе надо учиться в школе для дураков!*

- *Я в одиннадцатом классе или в пятом? Хотите тройку иметь – не готовьтесь!*

Уровень эмоциональности при использовании перечисленных коммуникативных актов во многом зависит от «личностных» качеств говорящего (учителя), от ситуации, от его отношения к ученику. Так, в педагогическом процессе предостережение очень часто граничит с эмоциональной поддержкой, так как перлокутивный эффект, достигнутый с помощью такого приема, способствует «улучшению» ситуации в пользу ученика. Фактически речь идет о ненавязчивой коррекции деятельности обучаемого. Коммуникативный акт-требование часто принимает жесткие формы речевой агрессии [см.: Олешков 2005]. Это вызывает протест. Подчас подростки не выполняют требований учителя именно потому, что их оскорбляет неуважительный тон и грубость высказывания. Например: *«Я сказала, подойди сюда, олух!»; «Выйди вон, дебил»*. Такие речевые акты уязвляют личность и не обеспечивают педагогическую эффективность, ибо не стимулируют внутреннюю мотивацию.

В целом можно констатировать, что наибольший эффект в педагогическом дискурсе имеют те экспрессивно окрашенные речевые акты, которые реализуются говорящим на основе использования разноуровневых языковых средств в их взаимодействии. Эмоциональный характер языковой игры проявляется при этом как в использовании

эксплицитных параметров семантики и прагматики высказывания, так и в ряде имплицитных составляющих, которые одинаково воспринимаются участниками коммуникации на основе общего «пресуппозиционного фонда».

Адекватное вербальное выражение эмоций является одним из показателей профессиональной компетентности педагога, своеобразным критерием продуктивного педагогического общения, обеспечивающим благоприятный психологический климат в образовательной среде школьного урока.

#### ЛИТЕРАТУРА

*Баженова И.С.* Эмоции, прагматика, текст. – М., 2003.

*Олешков М.Ю.* Речевая агрессия учителя в педагогическом конфликте // Речевые конфликты и проблемы современной языковой политики: Мат-лы Всероссийской научной конференции. – Екатеринбург, 2006.

© Олешков М.Ю., 2012