

На правах рукописи



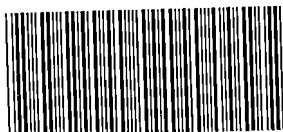
ЦИНКЕРМАН Тамара Николаевна

**ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА
СТИЛЕЙ ОБЩЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ
ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ**

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Специальность 10.02.04 – Германские языки

27 МАР 2014



005546520

Волгоград – 2014

Работа выполнена в Федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Волгоградский государственный университет»

Научный руководитель: доктор филологических наук, профессор
Ильинова Елена Юрьевна

Официальные оппоненты: *Панченко Надежда Николаевна*
доктор филологических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Волгоградский
государственный социально-педагогический
университет», заведующий кафедрой
языкознания

Болотова Елена Николаевна
кандидат филологических наук, доцент,
директор учебно-методического центра
«Кругозор» ГБОУ ДПО «Волгоградская
государственная академия повышения
квалификации и переподготовки работников
образования»

Ведущая организация: ФГАОУ ВПО «Южный федеральный
университет»

Защита диссертации состоится 15 мая 2014 года в 10.00 на заседании диссертационного совета Д 212.029.05, созданного на базе ФГАОУ ВПО «Волгоградский государственный университет», по адресу: 400062, г. Волгоград, проспект Университетский, 100, ауд. 4 – 01А.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Волгоградского государственного университета.

Автореферат разослан «12» марта 2014 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Косова Марина Владимировна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Диссертационная работа выполнена в русле исследований, посвященных особенностям педагогического дискурса, нацелена на выявление коммуникативно-стилевых форм социализирующего воздействия в англоязычном воспитательном дискурсе (далее воспитательный дискурс) как разновидности педагогического и опирается на опыт изучения нормативности общения в коммуникативно-прагматической стилистике английского языка.

В отечественной лингвистике педагогический дискурс исследуется в структурно-функциональном, лингвокультурологическом, коммуникативно-дискурсивном аспектах: рассматриваются отдельные свойства дискурсивности, выделяются ценности, лингвокультурные концепты и типы педагогического дискурса, ведутся дискуссии о приемах его моделирования и типологизации (В.И. Карасик, А.К. Михальская, М.Ю. Олешков, Ю.В. Щербинина и др.). Процессуально-ситуативный подход позволил ученым обобщить результаты анализа видов педагогического общения, полученные рядом смежных отраслей гуманитарных наук (педагогике, психологии, социологии, прагма-, психо- и социолингвистики, риторики), установить аксиологически значимые признаки педагогического дискурса (Н.А. Антонова, Е.Г. Кабаченко, В.И. Карасик, С.В. Попова, С.Л. Смылова и др.), выделить конститuentы учебно-образовательных ситуаций, охарактеризовать формы педагогического дискурса, описать статусно-ролевые особенности и различия речевого поведения учителя и ученика (С.А. Герасимова, Г.В. Димова, Т.В. Ежова, О.А. Каратанова, Е.А. Кожемякин, О.В. Коротеева, М.Ю. Кушнир, Е.М. Ручкина, В.Б. Черник, О.Ю. Черных и др.).

Признавая в качестве основных две задачи педагогического дискурса – образовательную и воспитательную, исследователи активно изучают учебно-образовательное пространство, но, по нашим данным, незаслуженно мало внимания уделяют анализу воспитывающего общения. Отсутствие лингвистических работ, посвященных коммуникативно-прагматическим особенностям воспитательного дискурса в рамках педагогического, а также этнокультурной специфике речевого поведения взрослых участников типовых ситуаций воспитывающего общения на английском языке, делает **актуальным** изучение стратегемно-тактических, лингвопрагматических и стилиевых характеристик коммуникации с воспитательными целями в англоязычной культуре.

Объектом исследования является стиль воспитывающего общения как система коммуникативных действий взрослого, реализующих один из возможных вариантов использования средств языка в англоязычном воспитательном дискурсе; **предметом** – лингвопрагматические особенности стиля воспитывающего общения, определяющие национально-культурную специфику речевого поведения взрослого в типовых ситуациях воспитательного дискурса.

Гипотеза работы состоит в следующем: коммуникативно-прагматические особенности англоязычного воспитательного дискурса ценностно ориентированы, опираются на такие традиционные для англосаксонской культуры черты, как коммуникативное дистанцирование, неприкосновенность личности, неимпозитивность, эмоциональная сдержанность, они представлены в нежесткой системе стилей воспитывающего общения, различающихся интенциями, предпочтениями в выборе языковых средств, реализующих коммуникативные стратегии, тактики, тональности в высказываниях на английском языке.

Цель исследования заключается в параметрическом моделировании воспитательного дискурса как разновидности педагогического, комплексном описании лингвопрагматической специфики стилей воспитывающего общения, отражающих прагматику речевых действий взрослого в англоязычном воспитательном дискурсе.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

- 1) представить параметрическую модель воспитательного дискурса и уточнить этнокультурную специфику ее коммуникативно-дискурсивной реализации в англоязычной культуре;
- 2) классифицировать ценности и охарактеризовать интенции и роли участников, тематику и стереотипные формы коммуникативных действий в англоязычном воспитательном дискурсе;
- 3) определить понятие *стиль воспитывающего общения* и выделить его коммуникативно-прагматические признаки в англоязычном воспитательном дискурсе;
- 4) построить типологию стилей воспитывающего общения и установить коммуникативно-прагматические различия речевых действий взрослого в англоязычном воспитательном дискурсе;
- 5) описать лингвопрагматические характеристики стилей англоязычного воспитывающего общения и выявить доминирующие способы их языковой реализации.

Для решения поставленных задач применялись дискурс-анализ, описательный, контекстуально-интерпретативный, лингвопрагматический и лексико-стилистический методы исследования. В качестве вспомогательных выступили опрос респондентов, прием включенного наблюдения, а также прием количественных подсчетов.

Материалом для исследования послужили 684 фрагмента из современных произведений англоязычной художественной литературы конца XX – начала XXI в. (общий объем 4240 страниц), скриптов 12 художественных кинофильмов на английском языке (общая продолжительность 1680 часов), скриптов разговоров с воспитательными целями между взрослыми и детьми, зафиксированных в процессе личного наблюдения и представленных на 23 интернет-сайтах, а также данные анкетирования и их верификация в беседах с носителями английского языка в период с 2010 по 2013 г. За единицу анализа был избран текстовый фрагмент, в котором реализуется воспитывающее коммуникативное действие.

Теоретическую базу исследования составили труды отечественных и зарубежных лингвистов в области теории дискурса (Н.Д. Арутюнова, Т. ван Дейк, В.И. Карасик, М.Л. Макаров, А.В. Олянич, Е.И. Шейгал, Т.В. Чернышова, G. Brown, R. Wodak, D. Yule и др.), лингвостилистики (О.С. Ахманова, В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, И.Р. Гальперин, И.В. Гюббенет, А.А. Липгарт, М.Н. Кожина, В.Л. Наер, Н.М. Разинкина, М.Ю. Скребнев, В.И. Шаховский, R.W. Norton, L.S. Pettegrew и др.), прагмалингвистики (Н.Д. Арутюнова, Т.Н. Астафурова, Т.Г. Винокур, Е.В. Падучева, Г.Г. Почепцов, J. Austin, Н.Р. Grice, R. Rathmaug и др.), психо- и социолнгвистики (А.А. Леонтьев, В.Д. Бондалетов, Ю.Д. Дешериев, В.И. Карасик, К.Ф. Седов, А.Д. Швейцер, Р. Brown, S.D. Levinson и др.), межкультурной коммуникации (Л.В. Куликова, Т.В. Ларина, О.А. Леонтович, В.А. Митягина, Г.Г. Почепцов, Н.Л. Шамне, J. A. DeVito, P.E. Nelson, J.C. Pearson, D. Schiffirin, R.F. Verderber, K.S. Verderber и др.), эмотиологии (Н.А. Красавский, В.И. Шаховский и др.).

Научная новизна исследования состоит в описании дискурсивных и коммуникативно-прагматических характеристик воспитательного дискурса как разновидности педагогического, которые ранее не становились объектом лингвистического рассмотрения; введении понятия стиля воспитывающего общения и разработке методики, позволившей составить типологию стилей воспитывающего общения. Впервые описаны стратегемо-тактические, лингвопрагматические и этнокультурные особенности коммуникативного поведения взрослого в англоязычном воспитательном дискурсе; обоснованы

причины вариативности языковых средств и способов объяснения, комментирования, побуждения, принуждения, контроля, оценки в англоязычной воспитывающей коммуникации.

Теоретическая значимость диссертационной работы связана с уточнением положений дискурсивной лингвистики и коммуникативной прагматики в плане систематизации речевых приемов воспитывающего воздействия в англоязычной коммуникативной культуре; теории жанров и коммуникативной стилистики английского языка в части специфики жанров воспитательного дискурса, лингвопрагматических особенностей прямого и непрямого воспитывающего воздействия в их соотнесении с коммуникативной тональностью и оценочностью языка общения.

Практическое применение проведенного исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы в вузовских курсах стилистики английского языка, общего языкознания, теории дискурса, в спецкурсах по межкультурной коммуникации, социолингвистике, прагмалингвистике, при проведении тренингов по обучению педагогов и родителей моделям эффективной коммуникации с детьми.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Воспитательный дискурс как особая сфера педагогической коммуникации нацелен на социализацию личности, выделяется на основе статусной асимметрии участников, жанрового и лингвостилевого своеобразия общения, которое инициируется воспитателем.

2. Параметрическая модель воспитательного дискурса строится на универсальных конститuentaх (целях, ценностях, ситуативных условиях, типах участников и их социально-ролевых признаках), специфических характеристиках (континуальности, информационной трансмиссионности, диалогичности, реверсивности, ретивности, аксиальности, оценочности), коммуникативно-прагматических признаках речевой деятельности (интенциях, стилях общения, типах высказываний и их языковых реализациях).

3. Англоязычный воспитательный дискурс опирается на ценности культуры индивидуалистического типа (*privacy, individualism, autonomy, freedom from imposition*), актуализирует объектные (*compliance, awareness, responsibility*) и субъектные (*self-awareness, self-esteem, self-responsibility*) ценности, отражающиеся в лингвистической прагматике речи воспитывающего.

4. Речевое поведение взрослого в англоязычном воспитательном дискурсе представлено в стилях воспитывающего общения, которые характеризуются

социо- и этнокультурно маркированной совокупностью коммуникативных действий, реализующих макро- и микроинтенции воспитывающего воздействия с опорой на коммуникативную неимпозитивность и неприкосновенность как доминанты англосаксонской культуры общения; различаются стратегиями, тактиками, коммуникативными тональностями и набором языковых средств.

5. Коммуникативно-прагматическая специфика англоязычного воспитательного дискурса проявляется в нежесткой системе четырех стилей воспитывающего общения: *демократическом, патерналистском, авторитарном, интерпретативном*, дифференцирующихся по степени импозитивности / неимпозитивности, имплицитности / эксплицитности демонстрации статуса и власти взрослого, что проявляется в стратагемно-тактических, тональных и лексико-стилистических особенностях его речи.

6. Вариативность стилей воспитывающего общения взрослого с ребенком ценностно и ситуативно обусловлена, проявляется в механизме лингвопрагматической модуляции коммуникативных стратегий, тактик, тональности, выражается в выборе языковых средств, речевых приемов, соотносимых со стратагемно-тактическими и жанрово-стилистическими особенностями англоязычного воспитательного дискурса.

Апробация работы. Основные положения и результаты диссертационного исследования докладывались на международных конференциях «Коммуникативные аспекты лингвистики и лингводидактики» (Волгоград, 2012, 2013), «Языковая и речевая коммуникация в семиотическом, функциональном и дискурсивном аспектах» (Волгоград, 2012), на ежегодных научных сессиях Волгоградского государственного университета в рамках секции «Проблемы коммуникации: нормы, ценности, культуры» (Волгоград, 2010 – 2013), научно-методических семинарах кафедры английской филологии Волгоградского государственного университета. По теме диссертации опубликовано 10 работ общим объемом 3 п.л., в том числе 3 статьи в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки России.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность избранной темы, определяются цель и задачи, объект и предмет исследования, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, описываются материал и методы его анализа, формулируются рабочая гипотеза и положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические аспекты моделирования воспитательного дискурса» представлены положения теории педагогического дискурса, понятийный аппарат работы, описывается методика исследования, рассматриваются функционально-целевые различия двух разновидностей педагогического дискурса – образовательного и воспитательного, предлагается параметрическая модель воспитательного дискурса, уточняются этносоциокоммуникативные особенности воспитательного дискурса как разновидности социализирующей коммуникации в англоязычной культуре.

Педагогический дискурс представляет собой социально-ориентированное и лично-ориентированное коммуникативное пространство, в котором общение статусно неравных участников с доминирующей позицией взрослого протекает в ситуациях образовательного и воспитывающего взаимодействия, каждое из которых характеризуется коммуникативно-стилистическими особенностями и направлено на достижение разными путями основной цели – социализации личности [Карасик, 2002, с. 304]. Указанная цель достигается решением ряда разноплановых задач, в частности, образовательных, соотносимых с информативно-презентационной функцией педагогической коммуникации (передача знаний, формирование научной картины мира, обучение интеллектуально и/или профессионально значимым навыкам и умениям), и воспитательных, ассоциативно связанных с функцией психоэмоционального воздействия с целью создания представления о нормах поведения, формирования социальных основ личности, выработки этносоциокультурных стереотипов ожидаемого поведения.

В работе научное разделение воспитательного и образовательного дискурса осуществляется в сугубо исследовательских целях, поскольку, как справедливо отмечается в теории педагогического дискурса [Щербинина, 2010 и др.], указанные формы отражают две тесно связанные задачи процесса социализации. Однако в отличие от доминантной цели образовательного дискурса – передать новым поколениям знания, признанные предыдущими поколениями объективными и важными для выживания и прогресса человечества, общение с

воспитательными целями предполагает внушение норм морально-этического поведения человека, обучение формам «правильного» (одобренного обществом) поведения с учетом стереотипности коммуникативных реакций. Иными словами, если на уроке ученик получает некоторый объем информации (знания, признанные обществом необходимыми для развития уровня образованности) и учитель занят контролем степени их усвоения учеником, то в случае воспитывающего общения взрослый (педагог, родитель, родственник, знакомый взрослый) по причине доминирования своего возрастного, семейного, профессионального, образовательного статуса внушает ребенку представления о социализации – системе запретов и разрешений, а также наблюдает и корректирует вербальное и невербальное поведение, если оно не отвечает общим канонам морали, нравственности, этикета, принятым в отдельном социуме.

Воспитательный дискурс как сложно упорядоченное ценностно-ориентированное коммуникативное пространство имеет многопараметрическую квалификацию. В соответствии с моделью дискурса, предложенной В.И. Карасиком [Карасик, 2002, с. 317], в работе рассмотрены следующие системообразующие конститuentы модели воспитательного дискурса: цель и ценности, хронотоп, участники (тип общающихся, социально-ролевая дистанция между ними), дискурсивные характеристики, тематика и ситуативная обусловленность общения, жанровые и стилевые особенности речи участников, стратегии общения и их языковые реализации.

Аксиологический аспект воспитательного дискурса выражен моральными, культурными ценностями общества, нормами социально одобряемого поведения, ценностями, направленными на осознание человеком себя как личности и части общества. Введение этнокультурного компонента в представленную нами модель воспитательного дискурса позволило выявить как общечеловеческие, так и специфические ценности, нормы и правила, характерные для традиций воспитания в англосаксонской культуре. При рассмотрении особенностей англоязычного воспитательного дискурса мы ориентировались на ценности воспитания, принятые в американской и британской семье. Установлению указанных ценностей, а также установлению тематики и именовании используемых взрослыми речевых жанров воспитывающего общения способствовал анализ специальной литературы и опрос 82 англоязычных респондентов, позиционирующих себя как *White-British, White-Americans, Christians, middle class with professional education.*

В этнокультурном плане представители указанных социальных групп воплощают ценности англосаксонской индивидуалистической культуры: *privacy, individualism, resourcefulness, respect, autonomy, freedom from imposition* (свобода личности, уникальность, предприимчивость, уважение, автономность, неприкосновенность). Англосаксонская модель воспитательного дискурса характеризуется следующими приоритетными ценностями: *общими ценностями*, основанными на христианских заповедях, соотносимых с общечеловеческими нормами морально-этического поведения; *объектными ценностями*, определяемыми деятельностью по включению ребенка в социальную систему воспитания дисциплины, послушания и разумности, – *compliance, awareness, responsibility, discipline, development* (послушание, информированность, ответственность, дисциплина, развитие); *субъектными ценностями*, соотносимыми с активной позицией ребенка, формирующими независимую и самодостаточную личность для общества индивидуалистического типа, – *self-awareness, self-esteem, self-responsibility, self-concept, independence* (самосознание, самоуважение, самостоятельность, самооценка, независимость).

Целью воспитывающего воздействия становится социализация, или передача ценностной информации об устройстве общества, выработка ожидаемых моделей поведения, о чем свидетельствует содержание понятия *воспитывать* – «растить детей, воздействуя на их умственное и физическое развитие, формируя их моральный облик, прививая им необходимые правила поведения». В связи с этим модель воспитывающей коммуникации создается с опорой на следующие дискурсивные характеристики: *континуальность* (непрерывность процесса социализации), *информационная трансмиссионность* (передача информации о морально-этических нормах, основах социально одобряемого поведения, межличностной коммуникации), *диалогичность* (коммуникативная кооперация посредством манипулятивного общения, представленная в нравоучениях, поучениях, наставлениях, беседах по душам, а также похвале, критике, запрете, наказании, угрозе и т. п.), *реверсивность* (повторяемость воспитательных ситуаций, вызванная отсроченностью усвоения норм и правил поведения, постоянное варьирование тематики и форм речи, вербальная коррекция ошибок в поведении), *ретивальность* и *аксиальность* (синхронно-групповое и личностно-ориентированное общение), *оценочность воспитательного дискурса* (взрослый не только передает знания о нормах позитивно маркированного поведения в обществе, но и контролирует их освоение посредством анализа, критики; оценка соотносится с маркерами «good/bad», «correct/incorrect», «ethical/non-ethical», «moral/immoral»).

В речевой партии взрослого указанные характеристики могут проявляться одновременно, констатируя нарушение, оценивая, корректируя, поучая ребенка, как, например: *You say you came home late because you had forgotten about time. That's not a good excuse. I'm glad you're here and safe. When you choose to come home after twelve, you choose to spend the next weekend night at home.*

Модель воспитательного дискурса основана на статусно неравных отношениях между воспитывающим и воспитуемым. Участники воспитательного дискурса различаются по степени презентационной активности в диалоге. Воспитывающий исполняет ценностно-ориентированные действия по социализации, это лицо, обладающее высоким социальным статусом, властью, информацией, иницирующее коммуникацию воспитываемого типа и доминирующее в ней; воспитуемый – лицо подчиненное в социальной иерархии семьи и общества.

Роль воспитывающего выполняют представители социального института (воспитатель), института семьи (родители, родственники) и гражданского общества (знакомые и незнакомые взрослые). Занимая доминирующую позицию, взрослые могут пребывать в институциональном и неинституциональном статусе, обладать или не обладать профессиональной коммуникативной компетенцией воспитывающего общения, и, будучи вовлеченными в процесс социализации, они реализуют разные интенции, что отражается в вариативности тематики и форм речевого поведения.

Проведенный анализ позволил установить в англоязычном воспитательном дискурсе следующие группы коммуникативных интенций, свидетельствующих о разнообразии коммуникативного поведения взрослого участника: (1) постановка задачи (*task-oriented – coordinating, clarifying, information giving, summarizing*); (2) оценивание (*evaluative – opinion giving, appraisal*); (3) поддержание межличностных отношений (*maintenance-oriented – supporting, harmonizing, dramatizing, tension relieving*); (4) самопозиционирование (*self-position-oriented, status seeking, recognition seeking, withdrawing, blocking*).

Хронотоп воспитательного дискурса не ограничен временными и пространственными рамками, зависит от доминирующей установки речевого взаимодействия, канала и места общения, а также личностных особенностей участников коммуникации. В качестве обязательных характеристик хронотопа воспитательного дискурса были установлены: «временные параметры» (стихийные, рутинные, подготовленные) и «место действия» (воспитание в семье в узком / широком кругу, вне семьи, в публичных местах), «континуальность»

(непрерывность социализации), «реверсивность» (возможность многократного обращения к одной теме с целью социализации личности).

Англоязычный воспитательный дискурс обладает широким набором тем воспитывающего общения, зависящим от возраста и уровня развития воспитуемого, периода его социализации и конкретных воспитательных задач. Тематика воспитывающей коммуникации включает беседы о морально-этических основах социального бытия человека (например, о ценностях дружелюбия, привязанности, дружбы, преданности, честности, о негативной оценке агрессивности, злобы, зависти, о табуированности воровства, лжи, нетолерантности, неуважения и пр.), правилах межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками (первое знакомство, приветствие и прощание, поздравление, извинение, сочувствие, одобрение, неодобрение, согласие и пр.), правилах социально одобренного поведения в соответствии со статусом, профессией, возрастом, ролью.

Проведенное исследование позволило выделить две группы жанров воспитательного дискурса – жанры естественного (устного) общения, понимаемые как типизированные коммуникативные действия («форма социального взаимодействия или диалога, помещенного в условия конкретной ситуации общения» [Седов, 1999, с. 19]), и жанры детской литературы как исторически сложившиеся типы литературных произведений.

Системные различия жанров устного общения основаны на разнице по иллюкутивной цели высказывания взрослого. Опрос респондентов и анализ словарных источников позволили выделить в англоязычном воспитательном дискурсе 30 жанров устного общения (см. Таблицу 1).

Таблица 1.

Классификация жанров устного воспитывающего общения в англоязычном воспитательном дискурсе

Иллокутивная цель	Кол-во	%	Номинация жанров устного воспитывающего общения	
Побуждение к действию	8	27%	<i>edification, order, request, reverse psychology, blackmail, bribery, threat, encouragement</i>	
Оценивание:	Критика	8	27%	<i>chastisement, reprimand, lecture, mockery, name calling, blaming, evaluating, teasing</i>
	Похвала	3	10%	<i>praise, compliment, recognition</i>
Информирование	6	20%	<i>talk, remark, comment, moral, illustration, argument</i>	
Благорасположение	5	16%	<i>support, love, interest, care, acceptance</i>	
Итого:	30	100%		

Как следует из Таблицы 1, в номинациях доминируют жанры группы «побуждение к действию» (8 из 30, или 27%) и группы «оценивание» (11 из 30, или 37%), в последней жанры критики и негативного оценивания в 2,4 раза превышают число жанров похвалы (27% и 10% соответственно); наименее представленными в языке являются речевые жанры благорасположения (5, 17%).

К группе жанров детской литературы относятся ставшие классикой художественные (*story, fairy-tale, tale, verse, poem, limerick, fable*) и жанры нон-фикшн – относительно новые разновидности книг для детей, расширяющих горизонты знаний ребенка и подростка как в материальной, так и духовной сферах жизни. В них в увлекательной и доступной форме рассказывается об истории, культуре, обществе, науке, политике и т.д. Произведения этих жанров не допускают вымысла, с помощью драматических и художественных приемов авторы с документальной точностью описывают реальные истории, научные факты. Указанные группы устных и письменных жанров востребованы при формировании ценностей, норм поведения и общения, принятых в англоязычной культуре.

Во второй главе «Лингвопрагматические характеристики стилей воспитывающего общения в англоязычном воспитательном дискурсе» представлены положения коммуникативной стилистики и прагматики о нежесткой нормативности и конвенциональности коммуникации, вариативности коммуникативного поведения, которые зависят от меняющихся под воздействием макро- и микроинтенций условий общения; описывается алгоритм исследования коммуникативных действий как основных единиц верификации прагматических интенций в воспитывающей коммуникации на английском языке; вводится понятие воспитывающего стиля общения и выявляются функционально-прагматические различия между четырьмя стилями англоязычного воспитывающего общения; систематизируются результаты интерпретативного анализа лингвопрагматических особенностей манеры речевого поведения взрослого в выделенных стилях англоязычного воспитательного дискурса.

Основным лингвистическим конститuentом модели воспитательного дискурса является *стиль воспитывающего общения* – конвенциональная форма коммуникативного поведения, социо- и этнокультурно маркированная совокупность коммуникативных действий, намеренно избираемая в типовых ситуациях для достижения макро- и микроинтенций воспитывающего воздействия с помощью варьирования коммуникативных стратегий, тактик, тональностей и набора языковых средств, принятых в отдельной лингвокультуре.

Трактовка понятия *стиль общения* основывается на принципе «систематизации с отбором и комбинацией наличных языковых средств и с учетом их трансформаций по отношению к некоторой “нейтральной норме литературного языка”» (Ю.С. Степанов [ЛЭС, 1990, с. 494]). Применительно к воспитательному дискурсу в данном исследовании было выявлено *четыре стили воспитывающего общения*. Они объединены общей целью социализации личности и различаются по дифференциальным признакам (изменчивое сочетание коммуникативных действий при речевом воплощении), но каждый стиль характеризуется некоторым числом интегральных признаков, которые достигают максимального представления в речевых приемах реализации стратегий и тактик, коммуникативных тональностей.

Коммуникативная стратегия традиционно понимается как избранная подобно макроинтенции коммуниканта цель общения, которая получает уточнение в комбинаторике речевых действий, отражающих тактики речевого поведения. Фактор коммуникативной тональности стили воспитывающего общения фиксирует выбор лексико-синтаксических средств для корректирования интерпретации содержания и смысла высказывания, т.е. позволяет регулировать «общение, выражая эмоциональное отношение к действительности и оформляя речь в определенном стилевом регистре» [Карасик, 2002, 2004, 2007; Захарова 2008].

Набор языковых средств воспитывающего общения предопределен традицией – типом национального коммуникативного поведения («национальным коммуникативным стилем» [Ларина, 2009, с. 33; Куликова, 2006, с. 6–7]), сложившимся в результате их регулярного использования в речевой практике. Лингвопрагматическая инвариантность стилей общения в англоязычной культуре опирается на типовые признаки индивидуалистической культуры, к которым в англосаксонском социуме относятся предупредительная вежливость, коммуникативное дистанцирование, неприкосновенность личности (охрана личной автономии), неимпозитивность, эмоциональная сдержанность (P. Brown, S. Levinson, P. Nelson, J. Pearson, Л.В. Куликова, Т.В. Ларина, О.А. Леонтович и др.), что накладывает отпечаток на приемы выражения интегрирующих и дифференцирующих признаков высказываний на английском языке.

С точки зрения процессуальности стиль воспитывающего общения проявляется в конвенциональности и вариативности коммуникативного поведения – возможности выбора языковых средств из числа устойчивых стилевых систем, сложившихся в отдельном национальном языке. В качестве минимальной единицы реализации стили воспитывающего общения в работе

было рассмотрено речевое действие – высказывание, построенное по базовым синтаксическим структурам английского языка (утверждение, вопрос, императив, восклицание), соотносимое по микроинтенции коммуниканта с речевыми жанрами информирования, побуждения, принуждения, оценки, выражения эмоционального состояния и с регистром коммуникативных тональностей, оформляющих речь в определенном стиле. Конвенции предписывают выбор языковых средств и направление интерпретации иллокутивной силы высказывания (речевого акта), что в целом зависит от макроконтекста, в котором эти высказывания создаются, однако в реальном общении коммуникативные конвенции не носят строго ограничивающего поведение коммуниканта характера. Из потенциально сложившихся конвенций общения в воспитательном дискурсе реализуются устойчивые комбинации коммуникативных действий, по-разному реализующие стратегию-тактические и лингвопрагматические возможности стилей воспитывающего общения.

Для подтверждения данного положения рассмотрим несколько вариантов возможных вербальных реакций взрослого на капризное поведение ребенка, которые отражают прагматический потенциал воспитывающего воздействия: *Child: What's for breakfast? – Adult: French toast. – Child: But I hate French toast. – Adult: I thought you liked it. – Child: Well, I don't. I hate it. – Adult: When did you start hating French toast? – Child: I don't know. I've always hated it. You just don't pay attention.* С целью принуждения ребенка к послушанию взрослый может варьировать коммуникативные стили поведения, избирая разные типы синтаксических моделей высказывания, маркируя их иллокутивными силами информирования, убеждения, принуждения, критики. С помощью категоричного утверждения взрослый демонстрирует свою непреклонность, ставит условие, но оставляет право выбора за ребенком: *Well, that's what's for breakfast. If you want something else, you have two perfectly good hands and know where the food is* – или накладывает запрет: *Well, that's what's for breakfast. If you don't like it you don't have to eat it.* Апеллируя к личному мнению и позитивному настрою, он с помощью утверждения склоняет ребенка к согласию: *Well, I love French toast. In fact, I'm going to sing the French toast song: "I love French toast, don't you? ... Oh, please, please, give me two..."*. Кроме указанных ранее вариантов взрослый может менять коммуникативную тональность, подбадривать или делать критическое замечание, способное спровоцировать конфликт (*Why do you always have to be so negative?*), императив и метафорическое именование позволяют выразить сарказм: *Well, look who's here. It's Mr. Cheerful.*

Прагматика стиля воспитывающего общения в англоязычном воспитательном дискурсе определяется доминированием позиции взрослого. Его ценностно-ориентированные коммуникативные действия реализуются вариативным набором языковых и речевых средств, соотносимых с разными стратегемно-тактическими, иллокутивными, тональными особенностями английской национальной манеры общения, эмоциональной сдержанностью и неимпозитивностью (*engl. free from imposition – to impose – «навязывать, принуждать, диктовать»*).

Комплексный анализ 684 ситуаций по указанным параметрам позволил выделить четыре стиля воспитывающего общения, различающихся по стратегии и вектору воздействия, степени импозитивности принуждения, имплицитности демонстрации статуса и власти в речи взрослого: *демократический* и *патерналистский* стили представлены в 59% ситуаций (212 и 193 соответственно), *интерпретативный стиль* – в 22% (150 ситуаций), наименее частотным является *авторитарный стиль* 19% (129 ситуаций), что подтверждает вывод о соответствии стилей воспитывающего общения общим нормам англоязычной коммуникации, основанным на подчеркнутой вежливости, неимпозитивности (см. Таблицу 2).

Таблица 2.

Данные о частотности стилей воспитывающего общения в англоязычном воспитательном дискурсе

демократический	патерналистский	авторитарный	интерпретативный	Всего
212	193	129	150	684
31%	28%	19%	22%	100%

Демократический стиль воспитывающего общения характеризуется *кооперативной стратегией*. Взрослый занимает доминирующую позицию, но намеренно демонстрирует готовность к сотрудничеству, совместному обсуждению, что создает условия для развития самостоятельности мышления ребенка, умения принимать решения и брать ответственность на себя. Типичными для данного стиля коммуникативными тактиками являются: комментирование (*It is important for us/the family / That's right. We make mistakes*), предоставление права выбора (*Do you want to do the dishes now or after you call your friend? / When you decide to follow the rules, you can ask Bill if he still wants to play the game*), демонстрация уважения и веры (*Sure you can do it, come on, try it*), оценочность (ободрение, поддержка, похвала – *You can do it / I am with you / You did a good job / You are a terrific speller!*), уступка – *OK, it is also quite possible*), разделение

ответственности (*I have sixty dollars in my budget for sneakers. You will have to come up with the rest*), оказание ребенку помощи в организации речевого поведения (*You seem to be unhappy, don't you? / Why were you disappointed? / So what you mean is ... / You're unclear what to do ... / Let me see if I got this right so far*).

Условная симметричность речевых ролей коммуникантов объясняется стремлением соблюдать такие конвенции речевого этикета, как вежливость, неимпозитивность, сдержанная эмоциональность, коммуникативная толерантность, что проявляется в корректности, эмоциональной умеренности и имплицитности при выражении критики и оценки, предпочтительном выборе языковых средств для демонстрации демократически-кооперативного регистра коммуникативной тональности (доброжелательности, дружелюбия, доверительности, серьезности), что в целом характеризуется как вектор общения «Я размышляю вместе с тобой».

Указанные коммуникативно-прагматические характеристики демократического стиля воспитывающего общения объясняют востребованность неимперативных форм обращения, доминирование утверждений, синтаксических конструкций с условными и гипотетическими модальными предикатами, проецирующими возможные последствия в будущем и смягчающими прагматику укора и обвинения (*If you don't show good manners at other people's houses, they are less likely to invite you back / Well you yell during your brother's study time, you tell me you've decided to play in your room*). Реализацию коммуникативной конвенции неимпозитивности и эмоциональной сдержанности в английском языке обеспечивают модальные единицы, выражающие прагматику желательности, предпочтительности учета мнения взрослого (*Can I watch television? – If you can do it so it doesn't disturb others. You decide. / Would you rather stay at home or go with us?*). Для смягчения критики служат лексико-стилистические средства похвалы или описания чувств и эмоций взрослого, вызванные нарушением ребенком правил. Они сопровождаются прагматикой мягкого волеизъявления взрослого (*I feel frustrated when I find empty milk cartons in the fridge and I wish you'd put them in the trash next time / That sounds depressing*), использованием вопросов и переспросов, вежливых побудительных предложений для выражения интенции приглашения к совместному или самостоятельному принятию решения (*You are choosing to go out of turn / Please, make a decision to follow the rule or to choose a different activity*), что обеспечивает разумное невмешательство в зону личностной автономии ребенка.

Патерналистский стиль воспитывающего общения соотносится с *покровительственной стратегией*, демонстрирующей власть взрослого, которая

опирается на его социальный статус и интеллектуальное превосходство («Я» облечено правом принятия решения) и проявляется через удержание коммуникативной дистанции с помощью речевых приемов демонстрации опеки, контроля, морализаторства, побуждения иррационально мыслящего ребенка к послушному следованию советам, пассивному согласию с комментариями взрослого. Вектор общения «Я делаю все для/за тебя» препятствует формированию автономии личности, развитию ответственности за свои поступки. В патерналистском стиле статусное и интеллектуальное превосходство подчеркивается эксплицитно – с помощью усиленного соблюдения конвенции вежливости, асимметрии объема речевых высказываний взрослого и ребенка. Доминантными типами высказываний здесь являются: мотивированные запреты (*No, the rule is that I don't want you going out that late on a school night*), комментарии о несостоятельности ребенка (*I feel you are too young to be out at such a late hour*), утверждения, реализующие тактику принятия взрослым ответственности на себя, он единолично решает вопрос о полезности / важности какого-либо явления / действия для ребенка (*That is what I have decided / I will decide what is good for my son*).

Типичными тактиками патерналистского стиля общения взрослого с ребенком являются: оценка и критика как утверждение несостоятельности ребенка (*you are too young / you are not old enough to understand / it is not okay for you to talk to me in that manner*), побуждение через указание, наставление, поучение (*I'll tell you what you're going to have to do/ You are going to have to walk to Carrie Boyd's house and apologize to her/ Don't be a victim. Make them pay*). Принятие взрослым ответственности на себя, навязывание готовых решений представлено в англоязычном воспитательном дискурсе с помощью единиц волитивной модальности, синтаксических структур с интенциями директивы, запрета, отказа в праве выбора (*Tell him you are sorry / You have to / Here, let me do it / I will not have you ...*), а также советов (*You'd better / If I were you / You can make better friends*), дополненных обещаниями выгоды от послушания. Модальные высказывания с семантикой наложения обязательств, сопровождаемые серьезной, снисходительно-дружелюбной, снисходительно-поучительной, самоуверенно-снисходительной, менторской тональностями, реализуют интенцию покровительства и волитивности взрослого.

Авторитарный стиль воспитывающего общения характеризуется высшей степенью проявления власти взрослого, что достигается *директивной стратегией* с вектором «Я принуждаю тебя». Она реализуется тактиками принуждения через приказ (*Take the spoon! Hold it! / Act your age*), строгий запрет (*Don't talk to me in that tone of*

voice! No, you can't!), отказ (*Absolutely impossible!*), угрозу наказания (*Watch your mouth / If you don't stop...*), обвинение (*Why are you always negative?*), негативную критику (*You are going to be the death of me / You will never amount to anything good*), унижение ребенка (*I am glad your dead grandmother isn't here to see this / Anybody can do it*). Авторитаризм высказываний взрослого сопровождается серьезной, менторской, насмешливой, пренебрежительной, презрительной, иронично-саркастической тональностями, использованием сниженной и инвективной лексики (*You cocky, self-centered little shit! How dare you talk to me like that?*), выражением ненависти и презрения (*I'm disgusted by you, do you hear me? / I can't stand you / Tell it to someone who cares*). Для данного стиля характерны переспросы, сопровождающиеся агрессивной тональностью: *Do you understand? / Is that clear?* Речевые акты угрозы реализуются высказываниями с условными предложениями, содержащими эксплицитное указание на негативные последствия в будущем, жесткими императивами с интенцией удержания или восстановления дисциплины: *If you don't stop crying, I will give you something to cry about*. В отличие от патерналистского стиля, в авторитарном запреты и наказания не мотивируются взрослым, угрозы не смягчаются (*Don't be more of a fool that God made you, girl!*), что полностью нарушает нормативное требование вежливости, неимпозитивности, эмоциональной сдержанности, характерное для англоязычной коммуникативной культуры.

Интерпретативный стиль воспитывающего общения развивает интеллектуальную деятельность ребенка и соотносится с *разъяснительной стратегией*, что выражено в доминировании высказываний, представляющих информацию, которую ребенок должен осмыслить самостоятельно или в беседе со взрослым (вектор «Я информирую тебя»). В нем наблюдается минимальная демонстрация коммуникативной власти взрослого, который эксплицитно или имплицитно поощряет интерес ребенка, с готовностью делится своими знаниями, апеллируя к рациональности разума, при этом взрослый намеренно дистанцируется от ребенка, удерживается от комментариев, провоцируя его на поиск информации. Разъяснительная стратегия развивается в тактиках информирования, пояснения, побуждения к размышлению, нацеливания на результат и сопровождается морализаторской, серьезной, доверительной, доброжелательной тональностью. Специфику данного стиля воспитывающего общения определяет его тематика – это беседы на наивно-философские темы, в которых объясняются ценностные установки, передается информация о ритуалах и традициях, устройстве мира: *“Oh, son, everything in the world dies when it gets old enough. I'm pretty old. Don't ever worry about that ... it's just the natural way things are”*.

Анализ позволил установить, что основными речевыми действиями в данном стиле являются объяснение, рассуждение, разъяснение, совет, побуждение. Для них характерны высказывания со сложными синтаксическими структурами, доминирование именных и пассивных конструкций, присущих наивно-бытийному дискурсу, риторические вопросы, абстрактная лексика, модальные глаголы долженствования и предсказания будущего, налагающие обязательства (*will, would, have to, need*), а также цитаты, поговорки.

Проведенный анализ прагматического потенциала коммуникативных действий взрослого в ситуациях воспитывающего воздействия с целью передачи информации о морально-нравственных устоях общества, этикете и формирования устойчивых навыков социально ожидаемого поведения показал, что в реальной воспитательной практике взрослые по-разному используют систему стилей воспитывающего общения. В зависимости от конкретной ситуации, уровня социализации ребенка, настроения избирают тот, который кажется им соответствующим условиям общения – возрасту, психотипу ребенка, степени его доверия взрослым, представлениям о социально-ролевых различиях между взрослым и ребенком, наличию знаний о нормах морали и этики, культуры поведения и практических навыков их воплощения. Однако в случае явной неудачи взрослый применяет механизм лингвопрагматической модуляции и, меняя стратегию или тактику, избирает наиболее адекватный ситуации стиль воспитывающего общения. Интерпретативный анализ исследованного материала позволил установить стратегические, тактические и тональные модуляции, знаменующие взаимопереходы между выявленными стилями воспитательного дискурса.

В заключении обобщены результаты анализа, сформулированы основные выводы и обозначены перспективы.

Проведенное исследование подтверждает, что прагматика стилей воспитывающего общения в англоязычном воспитательном дискурсе в целом совпадает с общими конвенциями коммуникации, принятой в обществе индивидуалистического типа. В демократическом, патерналистском и интерпретативном стилях значительное место занимают языковые средства этикетности и вежливости, эмоциональной сдержанности, неимпозитивности, соотносимые с кооперативной, покровительственной, разъяснительной стратегиями и доминированием модальных единиц английского языка, позволяющих смягчить предписывающий и настоятельно-нравоучительный тон воспитывающего общения. Однако общие задачи воспитательного дискурса – осуществление социализации, внушение необходимости следовать нормам поведения, оценка и коррекция

действий ребенка – в некоторой степени противоречат нормативным требованиям англосаксонской коммуникативной традиции, что находит подтверждение в системе языковых и речевых средств авторитарного стиля, отличающемся прямотой выражения критики и оценки личности ребенка. Наряду с этичными речевыми жанрами воспитывающего общения (объяснение, разъяснение, рассуждение, комментарий, похвала, совет и др.) прагматика поддержания авторитета взрослого и достижение задач социализации предполагает использование жанров, демонстрирующих интенции принуждения (приказ, команда, запрет, критика, обвинение, угроза и т.п.), покровительства, опеки. Достижение целей социализации в воспитательном дискурсе предписывает коммуникативно-прагматическую вариативность речи взрослого, которая проявляется в модуляции стратегий, тактик и тональностей и отражает нежесткий характер системы стилей воспитывающего общения взрослого с ребенком.

Перспективы исследования связаны с применением предложенной модели воспитательного дискурса как разновидности педагогического для сопоставительного анализа речевых особенностей воспитывающего диалога взрослого и ребенка в разных ареалах англоязычной культуры, установления коммуникативных стратегий и тактик преодоления коммуникативных неудач в англоязычном воспитательном дискурсе, изучения стилей и жанров воспитывающего общения в других культурах.

Основные положения диссертационного исследования отражены в 10 опубликованных работах общим объемом 3 п.л.:

Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки России

1. Цинкерман, Т.Н. Коммуникативно-стилевые особенности разновидностей педагогического дискурса / Т.Н. Цинкерман // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2, Языкознание. – 2012. – № 2 (16). – С. 74 – 79 (0,55 п.л.).
2. Цинкерман, Т.Н. Коммуникативная специфика интерпретативно-делиберативного стиля педагогического общения / Т.Н. Цинкерман // Современные исследования социальных проблем : электронный научный журнал. – № 4 (24). – Красноярск : Научно-инновационный центр, 2013. [Электронный ресурс]. DOI: 10.12731/2218-7405-2013-4-32 (0,5 п.л.).
3. Цинкерман, Т.Н. Коммуникативно-прагматические особенности патерналистского стиля педагогического общения / Т.Н. Цинкерман //

Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 6. – Ч. 2. – С. 207 – 211 (0,5 п.л.).

Публикации в сборниках научных трудов и сборниках материалов научных конференций

4. Цинкерман, Т.Н. Статусно-типологические признаки педагогического дискурса / Т.Н. Цинкерман // Лингвистическая мозаика : сб. науч. трудов. – Вып. 4. – Волгоград : Волгоградское научное изд-во, 2011. – С. 81 – 86 (0,25 п.л.).
5. Цинкерман, Т.Н. Социоповеденческие особенности педагогического дискурса / Т.Н. Цинкерман // Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики : материалы Междунар. науч. конф., г. Волгоград, 8 февраля 2012 г. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2012. – С. 289 – 291 (0,16 п.л.).
6. Цинкерман, Т.Н. Коммуникативный стиль как средство вариативности педагогического общения / Т.Н. Цинкерман // Языковая и речевая коммуникация в семиотическом, функциональном и дискурсивном аспектах : материалы междунар. науч. конф., г. Волгоград, 29 – 31 окт. 2012 г. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2012. – С. 321 – 315 (0,12 п.л.).
7. Цинкерман, Т.Н. Особенности демократического стиля общения / Т.Н. Цинкерман // Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики : материалы VII Междунар. науч. конф., г. Волгоград, 6 февр. 2013 г. – Вып. 7. – Волгоград : Изд-во «Парадигма», 2013. – С. 315 – 320 (0,25 п.л.).
8. Цинкерман, Т.Н. Вариативность воспитательных стилей общения / Т.Н. Цинкерман // Коммуникативные практики речевой деятельности : сборник научных статей. – Волгоград : Волгоградское научное издательство, 2013. – С. 46 – 54 (0,3 п.л.).
9. Цинкерман, Т.Н. Функционально-коммуникативная специфика форм педагогического дискурса / Т.Н. Цинкерман // сб. науч. тр. студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых [Электронный ресурс] : текстовое науч. электрон. изд. на компакт-диске. – Вып. 4 : посв. 30-летию ин-та филол. и межкультур. коммуникации ВолГУ. – Электрон. текстовые данные (2,12 МВ). – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2013 (регистрационное св-во № 0321303742) (0,12 п.л.).
10. Цинкерман, Т.Н. Лингвопрагматические особенности реализации стилей общения в англоязычном воспитательном дискурсе / Т.Н. Цинкерман // Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики : мат-лы Междунар. науч. конф., г. Волгоград, 18 окт. 2013 г. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2013. – С. 182 – 187 (0,25 п.л.).

Подписано в печать 18.02 2014 г. Формат 60×84/16.
Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. Усл. печ. л. 1,2.
Тираж 120 экз. Заказ 19.

Издательство Волгоградского государственного университета.
400062 Волгоград, просп. Университетский, 100.
E-mail: izvolgu@volsu.ru