Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Смоленский государственный университет»

Филологический факультет

Кафедра русского языка и методики её преподавания

**Научная работа**

**В области гуманитарных наук**

**На тему: «Средства и приемы речевого воздействия как часть педагогического дискурса и профессиональной компетенции учителя»**

Выполнила студентка

Филологического факультета

специальности «Русский язык и литература»

4 курса очного отделения

Крылова Александра Владимировна

Автор научной работы

Крылова А. В. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Введение**

Современные условия развития общества предъявляют высокие требования к человеку труда. Поэтому значение образования и его уровень, несомненно, возрастают. В связи с этим к учителю предъявляются высокие требования, они составляют профессиональную компетенцию педагога. Под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Владение приемами эффективного общения – это главный компонент педагогического мастерства. Современный учитель должен обладать профессиональной педагогической коммуникативной компетентностью, умением находить оптимальные средства речевого взаимодействия и воздействия.

Наблюдения показали, что в общении между учениками и учителями присутствует большое количество приемов и средств речевого воздействия, что влияет как на процесс усвоения общеобязательных знаний, так и на эмоциональную рабочую атмосферу урока.  
 В научной литературе встречаются различные определения речевого воздействия. Мы используем определение, предложенное Е. Ф. Тарасовым. Под речевым воздействием рассматривают однонаправленное действие, содержанием которого выступает социальное влияние на собеседника в процессе общения [[Тарасов: 1997]](#Тарасов).

Для изучения приемов и средств речевого воздействия в процессе педагогического взаимодействия мы применяли метод наблюдения и анкетирование. В исследовании приняли участие три школы города Смоленска, а также школы Дорогобужа, Вязьмы, Сафонова, Сычовки и Липецкая основная общеобразовательная школа Новодугинского района.

Объект нашего исследования – современное состояние педагогического общения в школе.

Предмет исследования – приемы и средства речевого воздействия в педагогическом дискурсе.

Целью работы является изучение приемов и средств речевого воздействия, которые использует педагог на уроке.

Данная цель обусловлена тем, что изучение приемов и средств речевого воздействия в педагогической деятельности учителя имеет важное значение и большую практическую направленность. Во-первых, употребление большинства приемов РВ благоприятно сказывается на всем педагогическом процессе в целом: использование таких приёмов помогает учителю вызвать ученика к доске, мотивировать его к дальнейшей деятельности, сделать замечание по поводу нарушения дисциплины и др.; во-вторых, выявление примеров отрицательного использования приемов речевого воздействия, которые вызывают у ученика неблагоприятные эмоциональные переживания: неуверенность в себе, обиду, разочарование, страх перед ответом и другие, – побуждают педагога к более глубокому самоанализу речевого поведения.

Результаты этого исследования могут быть использованы в подготовке студентов педагогических специальностей, в этом заключается актуальность нашей работы.

Список публикаций по теме научной работы, подтверждающий творческий вклад автора в данную научную работу:

1. Крылова А.В. Средства речевого воздействия в речи учителя // Межвузовский сборник трудов молодых ученых / Науч. Ред. О. Н. Кондратьева, отв. ред. Н. Н. Кошкарова. – Выпуск 6. – Челябинск: изд-во «СИМАРС», 2013. – 308 с.
2. Крылова А.В. Приёмы речевого воздействия в педагогическом дискурсе // Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2013» / Отв. ред. А.И. Андреев, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов, М.В. Чистякова. [Электронный ресурс] — М.: МАКС Пресс, 2013

**Глава I. ИЗУЧЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕКИХ АСПЕКТОв**

**РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ**

Понятие «речевое воздействие» входит в систему научных знаний такой науки, как психолингвистика. Психолингвистика как отдельная дисциплина возникла в 50-е годы. Она изучает те процессы, в которых интенции говорящих преобразуются в сигналы принятого в данной культуре кода, и эти сигналы преобразуются в интерпретации слушателей [[Белянин, 2011: 53].](#белянин)Психолингвистика изучает в первую очередь речевую деятельность в лингвистических и психологических аспектах.

Прежде чем говорить о понятии «речевое воздействие», необходимо проанализировать понятие «коммуникация», так как именно в её рамках и происходит речевое воздействие. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров под коммуникацией понимают «акт индивидуального общения, который отражает конкретную внеязыковую ситуацию» [[Верещагин, Костомаров, 1980: 50], Н.Л. Грейдина рассматривает коммуникацию](#верещагин)как «систему трансляции и восприятия информационного потока от экспедиента к реципиенту и обратно в рамках конкретного социального контекста» [[Грейдина, 1996: 88].](#гредина)Из вышесказанного можем сделать вывод о том, что коммуникация – это двусторонний процесс в границах определенного контекста, обработка информации в котором осуществляется с помощью восприятия.

Рассматривая речевое воздействие, необходимо дать пояснение самому понятию «воздействовать». В толковом словаре Ожегова дается такое определение: «оказывать влияние, добиваться необходимого результата» [[Ожегов, 2008: 92]](#ожегов).

Что же касается самого понятия «речевого воздействия», оно берет начало с античных времен, когда зародилось ораторское искусство, или наука риторика – теория ораторского искусства, теория красноречия, наука об умении говорить красно, хорошо, так, как нужно в данном случае [[Александров, 2002: 7].](#Александров) Речь следовало строить в соответствии с требованиями теоретиков античной риторики. Когда были разработаны и широко применялись на практике методы, посвященные эффективности речи, была построена классификация качеств воздействующей речи, к которым относится содержательность, понятность, выразительность и воздейственность. Ораторы стремились воздействовать с помощью речи на психику слушателей интеллектуально и эмоционально. Естественно, не все люди одинаково реагируют на речевое воздействие: для каждого человека реакция будет индивидуальной. Это и должны были учитывать древние ораторы. Риторы использовали эмоциональные воздействия, направленные на чувства собеседника и характеризующиеся своеобразным эмоциональным строем речи. Такие воздействия могут быть как положительными, так и отрицательными. К отрицательным воздействиям относят речевое манипулирование. Е.Л. Доценко рассматривает манипуляцию как вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями [[Доценко, 2000:](#копнина) 59[].](#копнина)Речевое манипулирование – разновидность манипулятивного воздействия, осуществляемого путем искусного использования определенных ресурсов языка с целью скрытого влияния на когнитивную и поведенческую деятельность адресата [[Копнина, 2007:](#копнина) 25[].](#копнина)К положительным воздействиям относят речевое воздействие, когда цели оратора и человека, на которого идет воздействие совпадают. В нашей работе будет рассмотрен именно этот аспект речевого воздействия. Вообще среди исследователей не существует единого мнения по вопросу речевого воздействия. В теории речевой коммуникации под речевым воздействием рассматривают однонаправленное действие, содержанием которого выступает социальное влияние на собеседника в процессе общения [[Тарасов, 1977:](#копнина) 49[].](#копнина)Данное определение учитывает только социальный критерий. В прагмалингвистике, изучающей язык как средство влияния, речевое воздействие трактуется как управление человеческим поведением посредством речевой информации [[Киселева, 1978:](#копнина) 3[].](#копнина) А.А. Котов в основу своего определения ставит психологический критерий, понимая под воздействием вообще «запуск некоторых механизмов типа сигналов тревоги», а речевое воздействие – «запуск этих механизмов с помощью текста» [[Котов, 2004:](#копнина) 149[].](#копнина)Мы видим, что взгляды ученых совпадают в том, что каждый коммуникант в общении стремится к оказанию какого-либо речевого влияния на собеседника, поскольку даже среди самих функций речи наряду с общением и сообщением присутствует воздействие.

Существуют различные виды речевого воздействия. Многие ученые занимались данным вопросом: Л. Л. Федорова выделяла социальное воздействие, волеизъявление, разъяснение и информирование, оценочные и эмоциональные речевые воздействия [[Федорова, 1991:](#копнина) 48[], А. В. Пузырев разграничивал речевое воздействие, языковое воздействие, мыслительное воздействие и коммуникативное воздействие [[Пузырев, 1996:](#копнина) 8[],](#копнина)](#копнина)А. А. Леонтьев разделял воздействие на информирование и убеждение [[Леонтьев, 1954](#Леонтьев)[].](#копнина)С помощью информирования реципиент узнает новую информацию, на основе которой он может изменить свое отношение, а с помощью убеждения информация до реципиента доходит в нужном для него свете. Данная точка зрения является для нас наиболее близкой, и именно с этой позиции мы будем рассматривать приемы речевого воздействия, которые употребляет в своей речи учитель в рамках педагогического дискурса. В.И. Карасик понимает дискурс как текст, погруженный в ситуацию общения, который допускает множество измерений. С позиции прагмалингвистики дискурс представляет собой интерактивную деятельность участников общения, установление и поддержание контакта, эмоциональный и информационный обмен, оказание воздействия друг на друга, переплетение моментально меняющихся коммуникативных стратегий и их вербальных и невербальных воплощений в практике общения [[Карасик: 2000](#Леонтьев), 5[].](#копнина)

Для того, чтобы речевое воздействие было наиболее эффективным, необходимо выбрать оптимальную форму его реализации, которая зависит от коммуникативной ситуации, включающей участников, условия и средства воздействии.

**Выводы**

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что речевое воздействие – это комплексное понятие, которое берет свое начало из античных риторик, эффективность его зависит от многих факторов (лингвистических, психологически, социальных). И только при условии, что эти параметр будут учтены, коммуникант добьется своих целей.

Существующая литература широко и полно раскрывает проблему речевого воздействия в различных областях жизни общества. Подобные исследования, с одной стороны, способствуют более глубокому постижению закономерностей развития языка, с другой – помогают выработать эффективные механизмы защиты от воздействия – как на уровне индивида, так и на уровне социума.

**Глава II**. **Изучение приемов и средств речевого воздействия в речи учителя**

В ходе исследования нами было выявлено, что употребление приемов речевого воздействия в речи учителя благоприятно сказывается на всем педагогическом процессе в целом: учителю проще вызвать ученика к доске, мотивировать его к дальнейшей деятельности, сделать замечание по поводу нарушения дисциплины.

Для изучения приемов и средств речевого воздействия в процессе педагогического взаимодействия мы применяли метод наблюдения и анкетирование. В исследовании приняли участие три школы города Смоленска, а также школы Дорогобужа, Вязьмы, Сафоново, Сычовки и Липецкая основная общеобразовательная школа Новодугинского района.

Преподаватели исследуемых школ относятся к разным возрастным категориям и имеют различный педагогический опыт: некоторые учителя большую часть своей жизни посвятили работе с детьми, и их педагогический опыт составляет более 30 лет, другие же только недавно пришли работать в школу, например учитель биологии всего два года назад закончил обучение в университете.

Мы постарались выяснить, в решении каких коммуникативных задач (КЗ) участвуют приемы речевого воздействия. Нами было выделено 9 коммуникативных задач:

КЗ1. Побуждение ученика к действию, а именно к началу работы над полученным заданием.

КЗ2. Непрямое указание на ошибку, чтобы ученик сам нашел ее и исправил.

КЗ3. Замечание учителя, на попытку ученика использовать дополнительный материал или помощь соседа при написании самостоятельной работы.

КЗ4. Использование различных средств, чтобы побудить ученика к ответу или к выходу к доске.

КЗ5. Похвала/порицание за удачный/неудачный ответ и мотивация к дальнейшей деятельности.

КЗ6. Замечание на плохую дисциплину в классе, с целью ее исправления.

КЗ7. Побуждение к действию, которое может помочь в обучающем процессе.

КЗ8. Замечание учителя на опоздание учеников на урок, с целью воспитания у них пунктуальности.

КЗ9. Побуждение учеников к сдаче дневников на проверку.

Рассмотрим каждую из групп подробно и выявим значение приемов и средств речевого воздействия, которые использует педагог в своей речи при решении типовых педагогических задач.

В основу анализа полученного материала была положена классификация приёмов РВ, предложенная Г.А. Копниной [[Копнина: 2007].](#копнина)

**КЗ1.** **Побуждение к действию, к началу работы над полученным заданием**

Важной задачей педагога является побуждение ученика к выполнению определенного задания, для этого учитель использует различные приемы. Самым распространенным является использование положительной мотивации и слов с семантическим оттенком вежливости и уважительности. Разберем подробнее несколько примеров.

Прием использования **положительной мотивации** – школьники начинают выполнять задание, так как их мотивируют положительными оценками: *«кто мне скажет, тому я поставлю две пятерки», «кто первый начнет, тому поставлю хорошую оценку», «те, кто участвуют в Бульдоге, получат 5», «если принесете решение этой задачи, то поставлю отдельную оценку».*

**Использование** **слов с семантическим оттенком вежливости и уважительности**: *«я предлагаю вам открыть страницу 17», «я хочу сосредоточить ваше внимание на данном параграфе», «я бы хотела, чтобы вы остановились на странице 157», «пожалуйста, подготовьте это самостоятельно», «все, ребята, пожалуйста».* Данный прием педагог использует для того, чтобы поддержать положительный эмоциональный фон на уроке и тем самым обеспечить лучшую работоспособность учеников.

Чтобы как можно больше увлечь учеников и сконцентрировать их внимание, используются прием **«блистательной неопределенности»** – употребление эмоционально окрашенных слов или словосочетаний с положительной оценкой: *«давайте разберем* ***важнейшую*** *формулу, она* ***сложная****, но мы* ***будем часто ее использовать****»* испособ подачи информации – **использование сенсации**: *«Ну и напоследок, самая интересная и сложная задача, так сказать на десерт»*.Это – сообщение о заданиях, которым придается столь высокая важность, что на них концентрируется и нужное время удерживается все внимание учеников.

Наиболее действенным является прием **повтора** *–* с его помощью учитель пытается добиться того, чтобы дети все-таки приступили к выполнению задания, при этом используется усиление интонации: *«упражнение 67, упражнение 67, упражнение 67!»* через повторение мысль внедряется в глубины подсознания, где зарождаются мотивы действия [[Данилова 2009: 83-84].](#данилова)

Нами был выявлен, еще один прием, который редко встречается в речи педагога, но является достаточно важным, так как поддерживает положительный эмоциональный фон урока и снимает страх и неуверенность у учеников перед выполнением работы. Этоприем **интимизации повествования**, при использовании которогосоздается эффект доверительного общения преподавателя с аудиторией: *«****девчоночки мои,*** *давай уже».*

Благодаря данным приемам побуждение к деятельности становится более разнообразным. У учеников появляется дополнительный интерес при переходе к выполнению учебной задачи.

**КЗ2.** **Использование средств для побуждения к ответу или к выходу к доске**

Вызов ученика к доске всегда представляет для учителя определенную сложность, потому что дети, независимо от успеваемости, предпочитают отвечать с места, это объясняется рядом причин: страх, стеснение, неуверенность, нежелание выступать перед аудиторией и т. д. В связи с этим педагог часто использует **приём указания на возможность избегания наказания** или **получения** какой-либо **выгоды**,  тем самым он мотивирует учеников к деятельности, стремится снять неуверенность и страх:*«Кто* ***желает*** *ответить на этот вопрос? Он* ***самый маленький, необъемный****», «– Выходи к доске. – Нет. –Выходи, я двойки ставить не буду!», «Желающие есть? Выходите, возле доски легче задачи решать».*

Еще одним приемом, эффективно используемым учителем, является прием **придания** ответу характера **неотложности** и **незамедлительности***: «У меня 4 урока! И я делаю вот так ручкой (машет)».*Таким образом, у учеников вызывается желание ответить на уроке, чтобы не осталось задолженностей, которые придётся отрабатывать.

Так как эта коммуникативная задача чрезвычайно важна для учителя, он использует большое количество приемов речевого воздействия: употребление слов с семантическим **оттенком вежливости** **и уважительности:** *«Настенька, пожалуйста»,* *«пожалуйста, я слушаю», «Я хочу к Андрееву обратиться»*, **похвалы и возложение надежд:** *«она у нас всегда дополнительный материал готовит: приятно послушать. Иди сюда», «Диана, ты же у меня метеор. Написала?»***,** **призыв «быть не хуже других»:** *«Диана, ты же у меня метеор. Написала?», «нет желающих, тогда Саватеева спросим, он точно знает», «она у нас всегда дополнительный материал готовит: приятно послушать. Иди сюда»,* **интимизация повествования:** *«Лиз - дружочек, давай посмотрим, что ты написала», «А что у нашего Саши Писаренко?», «Ну, и любимого Писаренко я услышу сегодня», «Ребят, будем проверять или нет?».* Результатом применения данных приемов является то, что ученик старается быть таким, каким его видит учитель. Он хочет оправдать надежды педагога, и это благоприятно сказывается на учебной деятельности.Школьники стремятся как можно скорее справиться с полученным заданием, тем самым они показывают, что знают данный материал лучше своих одноклассников. А такжесоздается эффект доверительного общения преподавателя с аудиторией, дети не испытывают боязни при ответе.

В связи с вышесказанным мы можем сделать вывод, что данные приемы являются очень эффективными и их применение в школьном дискурсе имеет положительный эффект.

**КЗ3**. **Похвала** / **порицание за удачный** / **неудачный ответ  и мотивация к дальнейшей деятельности.**

Одной из обязанностей учителя является мотивация школьников к учебной деятельности, для ее реализации нередко используетсятакой прием, как **ирония*:****«Ивановой ставлю еще одну пятерку! Даже противно, нормальные дети так не учатся», «Что задумались, великие умы, не можете решить?».*Педагог стремиться побудить учеников к деятельности с помощью легкой иронии, при этом в классе поддерживается положительный эмоциональный фон.

Еще одним эффективным приемом является **возложение надежд**: «*Молодец, совершенно верно, надеюсь, дальнейшие ответы будут не хуже».*Во-первых, ученику приятно, что его хвалят, во-вторых, он боится не оправдать ожидания учителя, поэтому в дальнейшем стремится отвечать лучше.

Наряду с часто встречающимися приемами используются и менее употребляемые, но в достаточной степени эффективные: **риторический вопрос** *«Ян, у тебя есть учебник, там все формулы. Почему?».* Учитель не хочет ругать ученика за невыполненное задание. Он спрашивает о причине, намекая на то, что уважительных нет и все в равных условиях.Школьник сам для себя должен сделать вывод, что он не прав и в дальнейшем не будет приходить на урок неподготовленным.

Использование **отрицательной мотивации:** *«Я учила честно! – А я честно 2 ставлю»*. Учитель напоминает ученику о том, что за плохой ответ он получит неудовлетворительную оценку. И тем самым мотивирует его к дальнейшей учебной деятельности.

Побуждение к деятельности является центральным в педагогической практике, следовательно, употребление данных приемов вполне оправданно, так как они способствуют выполнению намерений педагога, на которые направлены.

**КЗ4**. **Замечание на плохую дисциплину в классе с целью ее исправления**

Конфликтные ситуации на уроках возникает часто, что, несомненно, мешает учебному процессу. Мы постарались выяснить, какими приемами речевого воздействия пользуется педагог в таких ситуациях.

Самыми распространенными и наиболее действенными являются следующие приемы: **риторические вопросы**, они не предполагают ответ учеников, при этом они всегда экспрессивно окрашены [[Иссерс 2011: 83-84].](#иссерс)Школьники, услышав данное высказывание, перестают нарушать дисциплину на уроке: *«Егор, ты разговариваешь, потому что написал?», «Что там, Маша, ты никак не угомонишься?», «Что вы все зеваете?», «Нет, это что!? Будешь класс убирать!» –* замечание педагога на то, что ученики мусорили в классе, *«Десятый класс! Вы понимаете русский язык?», «Что такое гы, гы, гы?», «Лен, что у вас там?», «Кто щелкает?», «Два поставлю, перевернись сюда быстро!», «Людмилу Николаевну вы боитесь, а меня значит - нет?» , «Кто там матом ругается? Я что старая и глухая?»,* **риторические** **восклицания:** *«Тиха!», «Так, ну-ка тихо!», «Всё!», «Хватит!»,* иногда они сопровождаются личным обращением: *«Так, Лиза!», «Так, народ!», «Дружочек мой!», «Андрюша, Андрюша»,* называние **причины**, по которой школьники должны восстановить дисциплину на уроке, без прямого призыва к дисциплине, причина может быть как объективная, реально мешающая учебному процессу:  *«Я вас наверно в норму не приведу», «Романов, я опять тебя слышу», «Шумно очень, Дима!», «Так, девочки, я Мишу из-за вас не слышу», «Паш, я здесь»,* так и шуточная: *«Боюсь, у тебя голова отвалится».*

Вместе с этими приемами используются и другие, употребление которых является весьма неоднозначным. Рассмотрим некоторые из них:

**Универсальные высказывания** «*Цирк* *уехал*, *клоуны* *остались».* Реакция на данное замечание у ученика может быть различной: в одних случаях он понимает, что его поведение неприемлемо на уроке, в других же школьник воспринимает речь педагога как шутку и продолжает вести себя неподобающим образом.

**Жаргонные** **слова** и **выражения** *«Блин, ну кого мне спрашивать?», «Ну, ладно, слышишь, ты!», «Иванов, ну достал ты меня»* используется для идентификации с аудиторией школьников*,* но допустимо ли употребление данных слов в речи педагога?

Следующий прием – **угроза,** он является самым употребляемым в речи учителя*: «Я на следующий урок выкину тебя из класса!», «Бутринова я сейчас первого спрошу» «Я сейчас выкину твой чемодан вон туда!», «Ты сейчас вылетишь отсюда!», «Сейчас выгоню!», «Мальчики, я вам слово сейчас дам!», «Так, сейчас подниму!», «Поднялись!», «Бутринов, сейчас у меня!», «Дим, я сейчас проверю, что ты написал!».* Часто угрозу учитель произносит в довольно грубой форме: некоторые примеры можно отнести к **речевой агрессии**, так как сфера речевого поведения мотивирована агрессивным состоянием педагога [[Щербинина, 2004: 9].](#щербинина)

**КЗ5. Непрямое указание на ошибку, чтобы ученик сам нашел ее и исправил**

В процессе учебной деятельности ученики часто допускают ошибки. Основной задачей учителя является не исправление этой ошибки, а такое указание на нее, в результате которого ученик полностью осознает ошибку и исправит ее самостоятельно. Именно такой способ исправления, по нашему мнению, является наиболее эффективным, для его реализации педагог использует в своей речи приемы речевого воздействия.

Самым распространенным приемом является, использование **риторических вопросов:** *«куда?», «зачем?», «что ты делаешь?»* педагог задает вопрос, который не предполагает ответа ученика, но указывает ему на ошибку, эти вопросы сопровождаются повышением тона. Данные вопросы замедляют деятельность ученика, первое время он не знает, как реагировать на вопросы учителя и не сразу начинает поиск ошибки.

Наиболее действенными являются приемы **использования бытовой лексики** для указания на ошибку: « *– Пушкин подкинул Гоголю идею. – Ой, какой ужас. Такое ощущение, что Гоголь у нас на Юбилейке родился».* Ученику непривычно слышать из уст учителя данную лексику, в связи с этим он понимает, что допустил ошибку и стремится ее исправить. При этом в классе поддерживается положительная атмосфера.

Сходные результаты дает использование приема **эвфемизации –** нежелание назвать вещи своими именами или же попытка скрыть реальность: *«ну ты совсем намудрил».* Педагог не напрямую говорит об ошибке, а указывает на то, что ученик пошел по неверному пути в решении задачи. Школьник же после данного указания с легкостью находит правильное решение.

Следующие приемы, которые мы рассмотрим, являются часто употребляемыми и достаточно эффективными, но имеющих отрицательную коннотацию. Первый прием – использование **отрицательной мотивации:** *«я сейчас тебе 2 поставлю».* Ученик начинает выполнять задание и старается исправить ошибки, так как он не хочет получить неудовлетворительную оценку.

Прием **переноса качеств одного человека на представительную группу***.* Формулу не мог ответить один ученик, а учитель говорит о том, что ее не знает весь класс: *«формулы не знаем, а я еще хочу, чтобы вы решали».* Педагог, обращаясь к одному ученику, использует местоимения множественного числа, тем самым мотивирует к ответу учеников, которые готовы к уроку и заставляет задуматься учеников, не выучивших формулы.

Еще одним примером является использование **универсальных высказываний**: *«– Я учил. –Я последняя буква в алфавите. Вам это еще в начальных классах объясняли».* Учитель говорит о том, что он не хочет слушать оправдания и материал должен быть усвоен при любых условиях.

**КЗ6.** **Замечание учителя на попытку ученика использовать дополнительный материал или помощь соседа при написании самостоятельной работы**

В процессе периодических проверок знаний учителю необходимо выявить степень овладения умениями и навыками каждого ученика, но, так как многие из них желают использовать вспомогательные средства с целью получения высокой оценки, учителю приходится использовать приемы речевого воздействия для предотвращения данных попыток.

Педагог использует **ироническое перенесение ответственности** за списывание с ученика на какие-либо предметы, явления или другого ученика: *«Артем, книжка мешает тебе?», «Романов, тебе чего-то в жизни не хватает?», «Миш, ты с вариантом не определился», «Лиль, контролируй соседку свою».* Ученик перестает списывать, на уроке сохраняется положительная атмосфера, остальных учеников данные высказывания не отвлекают от полученного задания, все продолжают работу.

Применение учителем **риторических вопросов или восклицаний**, при этом они нередко сопровождаются иронией *«Что тебе Маша, зачем она тебе?», «Что там проверяет Никита у Оли?», «Аброщенко, что там у нее в тетради?», «Ты что, читать не умеешь?», «Придется тебе жениться на Светке!».* Результат достигается такой же, как и в предыдущем приеме.

**Указание** педагога **на то, что ученик сам может справиться с полученным заданием**, и ему не стоит пользоваться помощью соседей: *«Самостоятельно, первое элементарно».* Ученик перестает бездумно списывать и пытается сам получить верный ответ.

Посредствам данных фраз учитель может контролировать как весь класс в целом, так и каждого ученика в отдельности, при этом у педагога складывается целостное и адекватное представление об успеваемости школьников.

**КЗ7.** **Побуждение к действию, которое может помочь в обучающем** **процессе.**

На уроках ученики нередко заняты делами, совершенно не относящимися к их учебной деятельности, педагог всячески старается направить учеников в нужное русло и для этого используются различные манипулятивные приемы. Рассмотрим их.

Использование **риторического вопроса***: «Стесняюсь спросить, это у тебя тетрадь?» –* замечаниепо поводу вида тетради. *«А чего вас сегодня так много?»* замечание по поводу того, что на уроке много человек отсутствует. *«– Елена Викторовна, через сколько звонок? – Тебе что? Самолет улетает?»* учитель говорит о том, что ученик на уроке не должен задавать посторонних вопросов*. «Медленнее идти можешь?», «Выспался?» –* учитель выражает свое недовольство ученику по поводу его опоздания, для того, чтобы этого больше не повторилось. «*Боитесь, что съем?» –* учитель в иносказательной форме и с помощью риторического вопроса выказывает свое желание о том, чтобы ученики занимали первые парты, а не садились назад.

С помощью**угрозы поставить неудовлетворительную оценку**учитель хочет призвать учеников к дисциплине и ответственности:  *«– Я тетрадь не сдал. – Ну, я рада за тебя, значит два».*

Использование **риторического восклицания,** выражающего возмущение и побуждающего учеников к действию*: «Сереж, проснись!» –* замечание направлено на то, чтобы ученик сел правильно. *«Все должно быть на парте!» –* педагог делает замечание о том, у учеников нет дневников на их рабочем месте, ученики, услышав данное выражение, достают дневники из сумок и кладут на парту.

**КЗ8. Замечание учителя на опоздание учеников на урок, с целью воспитания у них пунктуальности.**

Довольно часто ученики приходят в класс с опозданием. Для многих школьников это становится обычным, приемлемым явлением, они подрывают дисциплину класса и отвлекают остальных учеников от урока. Поэтому важной задачей педагога является пресечение опозданий и воспитание пунктуальности и ответственности у учеников.

Для осуществления этой цели педагог использует прием **возложения надежд**: «*Надеюсь, что в следующий раз ты порадуешь нас своим ранним пробуждением».*

Использование экспрессивных форм **слова-названия лиц общего рода,** часто данные слова сопровождаются **риторическими вопросами,** которые могут быть как серьезными, так и шуточными: **«***Ну ты соня! В спячку готовишься впасть?»*

Довольно интересным случаем является употребление речевых оборотов, содержащих в себе неосознанно **рифмованных слов**: «*Проходи, садись. После урока задержись».*

Результатом применений данных средств и приемов является то, что ученик хочет оправдать надежды педагога, старается больше не опаздывать, и это благоприятно сказывается на учебной деятельности.

**КЗ9. Побуждение учеников к сдаче дневников на проверку.**

Дневник является основным документом школьника. Его ведение и заполнение регламентируется определенными правилами, которые должны соблюдаться всеми участниками образовательного процесса. В дневник вносятся все оценки и замечания, которые ученик получает на уроках. Если ребенок получает неудовлетворительную оценку, то он старается проявить как можно больше находчивости для того, чтобы скрыть это от родителей или же, возможными средствами, не дать учителю оставить запись в дневнике. Учитель, в свою очередь, должен донести нужную информацию до родителей.

Как и в других коммуникативных задачах, в этой часто используется такой прием как **угроза**: «*Ты хочешь, чтобы я лично позвонила твоим родителям и рассказала о твоих оценках?», «Хорошо, завтра я попрошу, чтобы твой дневник принес отец», «Если я 2 не поставлю, то это сделает классный руководитель».*

В отличие от других коммуникативных задач, здесь данный прием носит чаще всего положительное значение, он является наиболее действенным из всех представленных.

При отказе ученика подавать дневник для выставления оценки, педагог использует практически все **тропы** – эпитет, сравнение, метафору, иронию, гиперболу, литоту, аллюзию, оксюморон. Они, имея оценочное значение, в сравнении с предыдущими примерами обладают большей выразительностью. **Сравнение:** *«В твоем возрасте прятать дневник уже несолидно, как маленький»*.

**Апеллирование к чувствам** ученикапосредством обращения к его личностным качествам: «*Я думала ты смелый, не побоишься дать дневник на проверку».*

Данные приемы помогают учителю добиться желаемых результатов: ученики, хоть и нехотя, но, все же, подают дневники для выставления оценок или написания замечаний. В результате школьная деятельность ученика находится под контролем, как учителя, так и родителей.

**Выводы**

Рассмотренные нами приемы речевого воздействия являются весьма неоднозначными: с помощью некоторых приемов, таких как риторические вопросы и восклицания, интимизация повествования, блистательная неопределенность, использование слов с оттенком вежливости и уважительности и других, учитель с легкостью добивается того, чтобы ученики отвлеклись от занятий, не относящихся к учебному процессу, перестали нарушать дисциплину, а также благодаря данным приемам побуждение к деятельности становится более разнообразным. У учеников появляется дополнительный интерес при переходе к выполнению учебной задачи. Поэтому употребление данных приемов в речи учителя полностью оправдано.

Но также существует группы приемов, таких как угроза, употребление жаргонных слов и выражений, использование универсальных высказываний, отношение к которым нельзя назвать однозначным: с одной стороны, они способствуют выполнению коммуникативной задачи, на которую направлены, но с другой, - разрушают благоприятною атмосферу на уроке, нарушают у учеников веру в свои силы и заметно снижают желание отвечать на поставленные вопросы.

На наш взгляд, эти приемы недопустимы, так как они являются нарушением педагогической этики и часто провоцируют ответную грубость со стороны ученика.

**Заключение**

Владение приемами эффективного общения – это главный компонент педагогического мастерства. Современный учитель должен обладать профессиональной педагогической коммуникативной компетентностью, умением находить оптимальные средства речевого воздействия и взаимодействия [[Зелеева, 2009: 178-182]](#Зелеева). В ходе работы мы постарались выявить средства и приемы речевого воздействия, которыми пользуется учитель в рамках педагогического общения. Мы классифицировали полученные приемы и постарались выявить их значение для педагогической практики. Начав посещать уроки в общеобразовательной школе с целью сбора языкового материала и проводя анкетирование, мы и не представляли, насколько широк спектр приемов речевого воздействия и какое разнообразие коммуникативных задач они помогают решить.

Нами было выделено большое количество приемов: интимизация повествования, призыв «быть не хуже других», положительная мотивация и другие, *–* каждый из которых должен применяться с учётом особенностей ученика и класса, профессиональной и общечеловеческой этики. Например, прием употребления жаргонных слов и выражений или использование в речи универсальных высказываний являются весьма специфическими и неоднозначными. Естественно, сегодня репертуар приёмов и средств речевого воздействия расширяется за счёт так называемой демократизации, стирания границ между сферами употребления и ситуациями общения, но возможно ли современному педагогу употреблять в своей речи такие выражения, как: *«Блин, ну кого мне спрашивать?»* или *«Иванов, ну достал ты меня уже!»?* Данные приемы являются примерами нарушениями педагогического такта и в большинстве случаев приводят к отрицательному результату.

Изучение и описание средств и приемов речевого воздействия в педагогическом дискурсе имеет большое практическое значение: позволяет совершенствовать общение учителя и ученика и тем самым благоприятно влиять на весь педагогический процесс в целом.

**Литература**

1. Александров Д.Н. Риторика: Учебное пособие/ Д.Н. Александров. – 2-е изд., испр, – М.: Флинта: Наука, 2002. – 624 с.: ил.
2. Белянин В.П. Психолингвистика: учебник/ В.П. Белянин. – 2-е изд. – М.: Флинта, 2011. – 416 с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М., 1980. – 320 с.
4. Грейдина Н.Л. Взаимодействие вербальных и невербальных средств в коммуникативном акте: на материале английского языка. – Пятигорск, 1996. – 224 с.
5. Данилова А.А. Манипулирование словом в средствах массовой информации. – М., «Добросвет», «Издательство «КДУ»», 2009. – 234 с.
6. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: Феномены, механизмы и защита. – М., ЧеРо, МГУ, 2000. – 344с.
7. Зелеева В.П. Педагогические коммуникации и коммуникативные технологии в высшем образовании//ученые записки казанского государственного университета. Том 151 кн.5 ч1., 2009. С 178-183.
8. Иссерс О. С. Речевое воздействие: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Связь с общественностью»/ О.С. Иссерс. – 2-е изд. – М., Флинта: Наука, 2011. – 224 с.
9. Карасик В.И. О типах дискурса / В.И. Карасик // Языкова личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000. – с. 5-20
10. Киселева Л.А. Вопросы теории речевого воздействия. – Л.: ЛГУ, 1978. – 158 c.
11. Копнина Г.А. Речевое манипулирование. – М., Флинта: Наука, 2007. – 176 с.
12. Котов А.А. Механизмы речевого воздействия в публицистических текстах СМИ. – М., 2003, – 280 с.
13. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., Наука, 1974. – 214 с.
14. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка:80000 слов и фразеологических выражений/ Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М., ООО «ИТИ Технологии», 2008. – 944с.
15. Пузырев А.В. Проблема речевого воздействия в субстратной методологии // Северо-Кавказские чтения. Проблемы речевого воздействия: материалы всероссийской научной конференции. – Вып. 1: Речевые цели и средства их реализации. – Ростов н/Д, 1996. – С. 7-9.
16. Тарасов Е.Ф. Речевые акты с эмотивным компонентом в современном французском языке. – М., 1997. – 194 с.
17. Федорова Л.Л. Типология речевого воздействия и его место в структуре общения // Вопросы языкознания. № 6 – М., Наука, 1991.
18. Щербинина Ю.В. Речевая агрессия и пути ее преодоления. М., Флинта: Наука, 2004. – 224 с.: ил.