

КОММУНИКАТИВНЫЕ ПАРАМЕТРЫ ДЕСТРУКТИВНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Я. А. Волкова

Российский университет дружбы народов

Н. Н. Панченко

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

COMMUNICATIVE PARAMETERS OF DESTRUCTIVENESS IN PEDAGOGICAL DISCOURSE

Ya. A. Volkova

RUDN University

N. N. Panchenko

Volgograd State Social-Pedagogical University

Аннотация: в статье анализируется коммуникативная категория деструктивности в педагогическом дискурсе, а также проводится ее параметризация в анализируемом типе дискурса. Необходимость разработки метода исследования педагогической деструктивности, а также практическая целесообразность разработки дискурсивных и этических норм в педагогическом общении определяют актуальность проведенного исследования. Исследование базируется на теории дискурса, теории деструктивности (В. И. Карасик, М. Л. Макаров, И. А. Стернин, Э. Фромм, и др.). Развивая теорию деструктивности Э. Фромма, авторы уточняют понятие деструктивности по отношению к педагогическому дискурсу и соотносят его с близкими понятиями конфликтности и агрессивности. Предпринята попытка построения инвариантной параметрической модели описания педагогической деструктивности, которая послужит основой для дальнейшей ее конкретизации при идентификации проявлений деструктивности. Основным инструментом исследования является методика параметризации дискурса. На основе аспектной и параметрической модели И. А. Стернина разработана гипотетическая модель для описания деструктивного коммуникативного поведения педагога. После верификации на отобранном эмпирическом материале данная модель была подвергнута корректировке, что в результате позволило предложить инвариантную матрицу, в которой релевантные коммуникативные параметры объединены в три основных, взаимосвязанных между собой фактора. Делается вывод о том, что использование данной модели представляется целесообразным для сравнительного анализа разных вариантов педагогического коммуникативного взаимодействия, в частности в диадах «учитель – ученик», «учитель – родитель», «учитель – учитель».

Ключевые слова: педагогический дискурс, деструктивность, агрессия, конфликт, деструктивное общение, коммуникативный параметр, параметрическая модель.

Abstract: the article analyzes the communicative category of destructiveness in pedagogical discourse, with its parametrization carried out in the analyzed type of discourse. The relevance of the study is determined by the necessity to develop a method for studying pedagogical destructiveness, as well as the practicability of developing discursive and ethical norms in pedagogical communication. The study is based on the theory of discourse, the theory of destructiveness (V. I. Karasik, M. L. Makarov, I. A. Sternin, E. Fromm, etc.). Developing the theory of destructiveness by E. Fromm, the authors clarify the concept of destructiveness in relation to pedagogical discourse and correlate it with similar concepts of conflict and aggressiveness. An attempt to construct an invariant parametric



model for describing pedagogical destructiveness has been made; the suggested model can become the basis for identifying manifestations of destructiveness in pedagogical discourse. The main research tool is a method of discourse parametrization, which is based on I. A. Sternin's aspect-parametric model. The authors developed a hypothetical model to describe the destructive communicative behavior of a teacher. After verification on the selected empirical material, this model was subjected to adjustment, which, as a result, made it possible to propose an invariant matrix in which the relevant communicative parameters are combined into three main interrelated factors. It is concluded that the use of this model seems appropriate for a comparative analysis of different variations of pedagogical communicative interaction, in particular in the dyads "teacher-student", "teacher-parent", and "teacher-teacher".

Key words: *pedagogical discourse, destructiveness, aggression, conflict, destructive communication, communicative parameter, parametric model.*

Введение

Педагогический дискурс традиционно занимает особое место в коммуникативном пространстве. Основная цель педагогического дискурса состоит в организации успешной учебно-познавательной деятельности обучаемых, в формировании в их сознании четких представлений о структуре получаемых знаний, а также в обеспечении условий для усвоения социальных ценностей и норм поведения, в успешной социализации подрастающих членов общества.

Данная цель определяет и объясняет уникальность педагогического дискурса, которая состоит в его особом предназначении – реализации высоких воспитательных и образовательных задач посредством конструктивной коммуникативной деятельности. В этой связи исследование деструктивности педагогического общения предстает как социально значимая проблема, требующая немедленного решения.

Актуальность научной проблемы исследования определяется следующими факторами: 1) общей тенденцией к эскалации агрессивности, усилением конфликтности в общении, соответственно, необходимостью расширения и углубления знаний о деструктивном коммуникативном поведении личности; 2) отсутствием комплексных исследований деструктивного общения в теории педагогической коммуникации; 3) растущим интересом исследователей к различным аспектам экологии общения.

К числу фундаментальных коммуникативных категорий, обнаруживаемых в различных типах дискурса и определяющих его прагматику, относятся конструктивность и деструктивность. Конструктивность в лингвистике отождествляется с принципом кооперации, установлением гармоничных отношений (П. Грайс). В целом, можно констатировать, что проблемы конструктивности и деструктивности в коммуникации недостаточно разработаны ни в отечественной, ни в зарубежной науке, хотя имеется ряд философских и психологических исследований, посвященных изучению генезиса деструктивности в обществе [1–5].

Цель данной статьи – создание параметрической модели, служащей основой для описания деструктив-

ной коммуникации в педагогическом дискурсе. Анализ реализации деструктивности проводится на материале контекстов рефлексии, представленных на интернет-форумах.

Выявление параметров деструктивной коммуникации в педагогическом дискурсе опирается на теоретические положения и научные исследования зарубежных и отечественных лингвистов, посвященные теории коммуникации, педагогическому дискурсу, теории деструктивности [6–14].

Обобщению теоретически значимых положений педагогического дискурса в их корреляции с поставленными в настоящем исследовании задачами посвящен следующий раздел.

Специфика педагогического дискурса

В научной практике пристальный интерес к дискурсу и различным его типам возник в конце XX в., что обусловлено общей антропоцентрической направленностью лингвистических изысканий.

Социолингвистическая классификация позволяет дифференцировать персональный (лично-ориентированный) и институциональный (статусно-ориентированный) виды дискурсов. К последнему, наряду с другими дискурсами, в которых личность выступает как представитель определенного социального института, относится педагогический дискурс.

Актуальность и востребованность исследований педагогического дискурса [6; 8; 10] связана с важностью и значимостью социальной сферы, в которой протекает педагогическая коммуникация, динамичностью этих процессов. Нет сомнений, что педагогический дискурс, будучи восприимчивым к изменениям социальной ситуации и оказывающим влияние на разнообразные социальные сферы, правомерно занимает особое место в современном коммуникативном пространстве.

В данной части исследования обобщим существующие трактовки понятия «педагогический дискурс», охарактеризуем его структуру и участников.

В наиболее общем смысле педагогический дискурс представляет собой «поле эмоционально-интеллектуального взаимодействия учителя и ученика,

выражаемого в речи с помощью системы приемов педагогического воздействия (взаимодействия), раскрывающей творческую индивидуальность педагога» [15, с. 8]. При этом термин «педагогический дискурс» в современном понимании недифференцированно используется как для обозначения собственного дидактического [8] или учебного [16; 17] дискурса, коррелирующего с общением учителя и ученика в ходе урока-занятия, так и для наименования более широкого взаимодействия педагога и ученика, связанного с урочной и внеурочной деятельностью. Думается, что экстенсивный вариант трактовки данного вида дискурса оправдан, поскольку снимает ряд разночтений в обозначениях существующих форм педагогического общения, вместе с тем сохраняет возможность зонирования пространства педагогического дискурса на ядерную (центральную) сферу и периферию.

Сложная структура и неоднородность рассматриваемого вида дискурса находит отражение и в интенциональном аспекте. Педагогический дискурс характеризуется триединством целей: образовательной – формирование комплекса необходимых для профессиональной деятельности компетенций обучающихся; воспитательной – формирование духовной сферы, индивидуальной системы ценностей, влияющих на становление и развитие личности и определяющих ее деятельность и поведение; социальной – усвоение индивидом социальных и культурных норм, социальных ролей.

К числу прагматических установок педагогического дискурса исследователи относят прогностическую, делимитативную, компенсирующую, амплификативную, экземпликативную, текстообразующую, оценочную, «авторитетное мнение», «обращение к невербальным средствам воздействия» [18].

Из множества обнаруженных определений педагогического дискурса выделим два, взаимодополняющих друг друга, которые в обобщенном виде сформулируем следующим образом: 1) совокупность речевых жанров, объединенных сферой образования, центральной фигурой которых выступает педагог, действующий в профессиональных рамках [17]; 2) объективно существующая динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса, функционирующая в образовательной среде, включающая участников дискурса, педагогические цели, ценности и содержательную составляющую [19–21].

Хронотоп педагогического дискурса характеризуется четкой очерченностью: это время, закрепленное за учебным процессом, и место, где соответствующий процесс происходит [6, с. 211]. Прототипными жанрами педагогического дискурса соответственно выступают урок/занятие и лекция.

В качестве непосредственных участников педагогического дискурса традиционно выделяются учитель/преподаватель (агент) и ученик/студент (клиент дискурса). Заметим, что именно диада «учитель – ученик» чаще всего становится объектом пристального исследовательского интереса при характеристике участников педагогического дискурса и, как правило, концентрируется на анализе их статусно-ролевых функций, мотивов, ценностей, профессионально значимых личностных качеств, индивидуальной интерпретации смыслов [19; 22 и др.]. Не секрет, что нередко педагогический дискурс рассматривается как абстрагированная от современной реальности идеализированная коммуникация, в которой, выражаясь словами В. И. Карасика, «учитель наделен правом передавать ученику знания и нормы поведения общества и оценивать успехи ученика. Учитель персонифицирует мудрость поколений и поэтому априорно обладает высоким авторитетом в обществе» [6, с. 209]. Изучение эффективности педагогического дискурса в большинстве случаев сводится к анализу академического изложения содержания образования.

При таком подходе в фокусе лингвистического интереса находится ядерная зона педагогической коммуникации, в то время как за рамками исследований педагогического дискурса остается огромный массив ситуаций коммуникативного взаимодействия, не связанных с хронотопом и базовой диадой «учитель – ученик», но оказывающих существенное влияние на фиксацию ценностей педагогической этики. К подобным ситуациям, в частности, относятся ситуации внеурочного взаимодействия учителя и ученика, а также общение в диаде «учитель – родитель (законный представитель ученика)». Нельзя игнорировать факт, что в реальной педагогической коммуникации учитель не всегда являет собой образец для подражания, демонстрируя поведение, противоречащее этикетным педагогическим нормам, в большей степени соотносимое с деструктивной коммуникацией.

Какой смысл вкладывается в понятие «деструктивная коммуникация», мы рассмотрим в следующем разделе.

Деструктивность в педагогическом дискурсе

Изначально изучение деструктивности как исключительно человеческой характеристики представляло собой попытку определить взаимосвязь добра и зла в человеческой природе. Философское понимание деструктивности появилось задолго до первых попыток найти научное объяснение желанию человека уничтожить себе подобных и всегда подразумевало некую двойственность – там, где есть разрушение, есть и созидание, а значит, деструктивные тенденции

изначально несут в себе элемент конструктивного взаимодействия.

С точки зрения современной нейрофизиологии существуют многочисленные доказательства того, что деструктивное поведение может быть обусловлено рядом причин, среди которых наследственность, повреждение головного мозга, гормональные расстройства и некоторые другие. Однако полной и целостной картины деструктивности как совокупности нейрофизиологических, социокультурных и социопсихологических факторов до сих пор представлено, и ответ на вопрос, как осуществляется связь «опыта разума» с опытом физиологическим, так и не дан. На настоящий момент представляется очевидным, что деструктивность непосредственно связана с агрессией, но не эквивалентна ей и не ограничивается ею [5]. Агрессия во всех многообразных ее проявлениях представляет собой биологическое явление, суть которого – «поддержание жизни» [2, р. 185], «биологическая адаптация» [ibid., р. 187], в то время как деструктивность не может быть объяснена исключительно генетически унаследованными инстинктами. Современная теория человеческой деструктивности наиболее полно представлена в работах Э. Фромма, который определяет ее как «результат взаимодействия различных социальных условий и экзистенциальных потребностей человека» [ibid., р. 218]. Человеком можно манипулировать, руководить, ему можно «промывать мозги», внушая страх перед несуществующей или потенциально существующей опасностью и, соответственно, желание элиминировать ее любой ценой, его можно ввести в состояние психологического дискомфорта, которое зачастую является столь же важным, сколь и состояние комфорта физического. Все это подводит исследователей к двум очевидным выводам: во-первых, деструктивные тенденции в обществе зависят от многочисленных социо-психологических факторов; во-вторых, вербальное общение является мощнейшим фактором усиления деструктивности в обществе – например, эффективно манипулировать человеком, убеждая его в грозящей опасности, можно только с помощью языка. Итак, коммуникация в определенных условиях превращается в средство реализации деструктивности, т. е. в средство преднамеренного причинения собеседнику морального и физического вреда. При этом, как правило, субъект не испытывает раскаяния, а наоборот, ощущает удовлетворение от своих действий. Именно такой тип общения определяется как деструктивный [23, с. 48], нарушающий основные принципы коммуникативного взаимодействия.

В рамках настоящего исследования деструктивности в педагогическом дискурсе представляется важным отграничить понятия деструктивной и конфликтной коммуникации. Понятие конфликтного

речевого взаимодействия исходит из представлений о внутренней противоречивости личности и рассматривается в рамках лингвистической конфликтологии. Согласно В. С. Третьяковой, речевой конфликт – это «состояние противоборства двух сторон (участников конфликта), в процессе которого каждая из сторон сознательно и активно действует в ущерб противоположной стороне, эксплицируя свои действия вербальными и прагматическими средствами» [24]. Ученый выделяет конститутивные признаки речевого конфликта, в которые входят: 1) наличие двух сторон конфликта; 2) наличие факта столкновения интересов, целей и/или взглядов; 3) результат конфликта, когда одна из сторон сознательно и активно действует в ущерб другой (физически или вербально), а другая сторона предпринимает ответные действия [там же]. Несмотря на то, что в обыденном сознании конфликт маркирован отрицательно и рассматривается как некий дестабилизирующий элемент общения, современная наука выделяет позитивные последствия конфликта, например, важность конфликта для развития отношений, переосмысления существующих подходов и ситуаций. В ряде исследований выделяются конструктивные тактики ведения и разрешения конфликтов, в результате внедрения которых на первый план выступают взаимовыгодные и благоприятные решения, принятые в результате конфликтного взаимодействия (см., например, [25]). Все вышесказанное показывает, что понятие речевого конфликтного взаимодействия существенно шире понятия деструктивного общения: деструктивное коммуникативное поведение может быть одним из способов (как правило, максимально нежелательным) выхода из конфликта.

В педагогическом дискурсе конфликтное взаимодействие и урегулирование педагогических конфликтов занимают особое место: педагогические конфликты связаны с различием в статусе конфликтующих сторон и особенностями педагогической деятельности, их последствия могут быть катастрофичны для психики не только ученика, но и учителя. Педагогический конфликт всегда входит в зону ответственности педагога, независимо от статусной принадлежности другой стороны и степени ее правоты в конкретной конфликтной ситуации [26], и именно эта ответственность является источником постоянной эмоциональной напряженности педагога. Ситуация в современном образовании такова, что педагог лишен поддержки в урегулировании педагогических конфликтов: закон и общественное мнение поддерживают учеников и родителей и осуждают педагогов, зачастую заставляя последних воспринимать конфликт деструктивно. Известно, что деструктивность в общении всегда так или иначе стимулируется враждебными эмоциями и намерением причинить жертве

страдания. Однако в педагогическом дискурсе деструктивность имеет свою специфику, определяемую особой ролью педагога и конструктивными задачами и идеалами педагогической деятельности, о которой говорилось выше. Выявление и описание роли и места деструктивного общения в педагогическом конфликте представляет собой особую ступень в понимании причин возникновения педагогических конфликтов и, самое главное, выработке механизмов управления ими.

Методика и результаты исследования

В настоящем исследовании применяется методика параметризации дискурса как одного из инструментов дискурс-анализа.

Необходимо обратить внимание, что исследователи дискурса нередко, декларируя параметризацию или выделение неких параметров, ограничиваются рассмотрением одной или нескольких параметрических плоскостей, в частности рассматриваются участники общения (статусно-ролевые и ситуативно-коммуникативные характеристики) или способы общения (канал и тональность, стиль общения).

Представляется, что построение инвариантной параметрической модели позволит выявить и описать специфику деструктивности в анализируемом типе дискурса, провести сравнительный анализ деструктивного коммуникативного взаимодействия адресанта с различными адресатами педагогического дискурса (учеником, родителем или учителем), соотносимого с различными сферами и жанрами педагогического общения.

Современные ученые все чаще оперируют понятиями «модель» и «моделирование», при этом последнее можно трактовать как «создание гипотетической модели явления с последующей верификацией этой модели на языковом материале» [27, с. 17]. Согласимся, что «модель представляет собой некий схематизированный аналог сложного феномена (в частности, коммуникации)» [28, с. 63].

Алгоритм создания искомой модели в ее параметрическом воплощении применительно к анализу педагогической деструктивности, на наш взгляд, должен включать следующие шаги.

1. Определение параметров коммуникативного взаимодействия: отношения «агент – клиент» педагогического дискурса и тип взаимодействия (горизонтальный, равностатусный или вертикальный, статусно-асимметричный); условия взаимодействия (способ и канал передачи, режим реального времени или с отложенной обратной связью).

2. Определение параметров коммуникативного взаимодействия: характеристика специфики проявления деструктивности в педагогической коммуникации.

3. Определение параметров дискурса реагирования: наличие / отсутствие реагирования (игнорирование деструктивности или ответная деструктивность); характеристика вербальной и/или невербальной реакции на проявления деструктивности в педагогическом дискурсе.

Обратимся непосредственно к выделению ключевых параметров, призванных диагностировать специфику проявлений деструктивного общения в педагогическом дискурсе.

Для реализации поставленной цели воспользуемся идеей параметрической модели, предложенной И. А. Стерниным и используемой им для выявления и описания особенностей коммуникативного поведения нации [9]. Исследование коммуникативного поведения народа опирается на ряд принципов [29], из которых релевантными для настоящего анализа являются принцип системности, использование нежесткого (ранжируемого) метаязыка, разграничение и учет общественной нормы и общественной практики. Представляется, что разработанная автором модель может быть использована не только для выявления релевантных черт коммуникативного поведения лингвокультурной общности, но и экстраполирована на анализ специфики коммуникативного поведения группы/личности, которое реализуется в различных дискурсах, в частности в педагогическом.

Обратим внимание, что модель коммуникативного поведения имеет иерархическую структуру, предполагающую выделение коммуникативных признаков, которые систематизируются, обобщаются в коммуникативные параметры, а параметры, в свою очередь, – в коммуникативные факторы. В понимании И. А. Стернина, коммуникативный признак – отдельная черта коммуникативного поведения (коммуникативное действие или коммуникативный факт), выделяющаяся как релевантная для описания коммуникативных условий, параметр коммуникативного поведения – совокупность однородных, однотипных коммуникативных признаков, характеризующих коммуникативное поведение, коммуникативный фактор – наиболее обобщенная единица описания коммуникативного поведения, объединяющая в себе совокупность сходных коммуникативных параметров [9].

Небезынтересной для целей нашего исследования представляется классификация параметров коммуникативного поведения личности политика как представителя определенного институционального типа [30, с. 59–90], в которой релевантными для анализа деструктивного поведения критериями являются:

1) степень эмоциональности/рациональности дискурса;

2) способы выражения оценки и особенности проявления вербальной агрессии;

3) предпочитаемые способы воздействия.

Приведенные параметры позволяют выявить средства выражения оценки и агрессии, определить степень интенсивности проявляемых эмоций, обнаружить стратегии и тактики воздействия.

Взяв за основу аспектную и параметрическую модели И. А. Стернина [9], мы модифицировали их и адаптировали для описания деструктивного коммуникативного поведения педагога. Гипотетическая модель после верификации на отобранном эмпирическом материале была подвергнута корректировке, что в результате позволяет предложить следующую инвариантную матрицу, в которой релевантные коммуникативные параметры объединены в три основных, взаимосвязанных между собой фактора.

1. Коммуникативно-стратегический фактор общения призван охарактеризовать коммуникативное взаимодействие с точки зрения иллюзии, выбора тактики общения.

1.1. Параметр *интенциональности* является одним из ключевых для квалификации коммуникативного поведения как деструктивного. Показательным в данном случае является пример, демонстрирующий противоположные реакции родителей в зависимости от разнонаправленных интенций учителей:

Помню, сидим на родительском собрании, слушаем. Выступает учительница русского языка: класс ужасный, поведение отвратительное, половину времени трачу на дисциплину, как ваши дети будут егэ сдавать - ума не приложу. Мы сидим и заводимся, заводимся...

*Потом приходит математичка: класс дружный, проблем с дисциплиной никаких, пробелы прошлых лет (читай учителей) восполняем ускоренными темпами, думаю, проблем с егэ быть не должно. Мы сидим и улыбаемся...*¹ (Форум Woman.ru).

1.2. Параметр *коммуникативная активность* позволяет определить «вклад» в коммуникацию, долю и степень активности коммуниканта, коммунибельность, его готовность к ведению диалога, легкость вступления в контакт, характер и способы выхода из контакта, условия избежания вступления в контакт, типы коммуникативных ходов (инициативный, реактивно-инициативный или реактивный [7]) в контексте диалога и др.

Деструктивность чаще всего связана с неготовностью к обсуждению проблем, нежеланием ведения конструктивного диалога:

На родительском собрании учитель подошла ко мне и спросила, что я думаю об оценках моего сына. Я сказала, что ничего страшного я в них не наблюдаю. За пятерками мы не гонимся, тройка – удовлетворительная оценка. Ответом мне были поджа-

тые губы и явно недовольный взгляд. И последние три месяца начались двойки по литературе. За сочинения, за устные ответы (Baby blog);

Учителя не способные к диалогу вообще. Недавно с таким столкнулась, до сих пор немного в шоке. Выслушать другую сторону...ну, боже-мой-жешень нет (Форум U.mama.ru).

1.3. *Стратегии* общения (доминирования/подчинения, дискредитации, самопрезентации и т. д.).

Согласно О. В. Кашкиной, самопрезентация «рассматривается как одна из возможностей манипуляции восприятием окружающих, поскольку индивид пытается руководить тем впечатлением, которое он производит на других людей» [31, с. 101]. Данную стратегию, реализуемая с помощью демонстрации личных качеств и заслуг, наблюдаем в следующем примере:

А я сама столкнулась с такими горе-учителями Когда пришла за объяснениями, то меня встретили нападением, дескать я заслуженный учитель (Форум Дети Mail.ru).

Деструктивное поведение учителя объективируется в стратегии подчинения. Стремление к доминированию, «перевоспитанию» родителей, интересующихся критериями оценивания работ ребенка по рисованию, находит отражение в надуманных замечаниях в адрес ребенка:

Учитель начала отрываться на моем сыне. Дневник исписан замечаниями нелепого характера. К примеру: «Искал колпачек от ручки под партой», «Рассказывал стихотворение с волнением» ... (Форум NN.ru).

2. Прагматический фактор общения предполагает описание типичных речевых актов, реализуемых в деструктивной коммуникации, учет реакции адресата.

2.1. Речевые акты *оценки*. Для деструктивного коммуникативного поведения учителя характерно преобладание речевых актов отрицательной оценки, не менее частотны речевые акты неодобрения, общее значение которых конкретизируется в упреках, порицаниях, осуждениях, обвинениях [32]:

У меня сын учится в 3 классе. Учитель детей конкретно ненавидит, ставит необоснованно двойки, пишет необоснованные замечания, на род. собрании с первого класса говорит, что она устала от детей и это её последний класс, что эти дети – катастрофа (ей всего 40 лет) (Форум Дети Mail.ru).

2.2. Речевые акты *оскорбления* обладают наибольшим деструктивным потенциалом:

...кто давал право учителям говорить детям в лицо, что они самые тупые и такого тупого класса у нее еще в жизни не было (Форум Дети Mail.ru);

...учителя русского, та позволяла личные оскорбления, вплоть до обзывательств прилюдно...

¹ В примерах сохранена орфография и пунктуация авторов.

Сделать замечание вполне нормально, если оно не унижает человеческое достоинство (Форум U.mama.ru);

она прилюдно могла обгадить ребенка, и всегда вдалбливала что все **бараны и уроды моральные** (Форум Sakh.com).

2.3. Речевые акты угрозы не менее частотны в педагогической коммуникации и нередко связаны с желанием учителя продемонстрировать власть и наказать ученика. Типичный пример угрозы-наказания: *Я тебе в жизни пятёрку не поставлю!*

3. Дискурсивный фактор общения отражает общие особенности реализации деструктивного коммуникативного поведения, для которого могут быть релевантными следующие параметры.

3.1. *Степень категоричности*, которая находит выражение в безапелляционности утверждений, уверенности в собственной правоте, недопущении другой точки зрения / мнения, императивности общения:

Директор подтвердила, что работы и оценки не соответствуют друг другу, вызвала учителя. Та разразилась тирадой «о незаинтересованном в учебе ребенке» и «легкомысленных родителей», вышел скандал (Baby blog).

3.2. *Степень конфликтности* идентифицируется в дискурсе с помощью таких коммуникативных признаков, как способ выражения оценки и особенности проявления агрессии; толерантность (готовность/неготовность к обсуждению разногласий), склонность к критике, провоцирующая конфликт, согласованность или контрадикторность позиций и оценок коммуникантов:

*Пока мой сын учился в начальной школе, учитель всегда видела в ребенке и положительные качества и отрицательные. Причем у учителя всегда находились слова, чтобы сказать что-то приятное маме о сыне. Сейчас учится в 11 классе, и уже **несколько лет от классной не слышу ничего хорошего. Только негатив*** (Форум Sakh.com).

*У нас учитель, который **скандалит и принижает родителей**. Который, видимо, занижает оценки. Который, видимо, пытается **подговорить других учителей также оценки занижать**. Это все совершенно не соответствует профессиональной этике учителя* (Baby blog).

3.3. *Формальность/неформальность общения* – один из значимых для описания деструктивного поведения параметров. Релевантными для нас признаками в данном параметре становятся: склонность к неформальному общению в официальной обстановке / соблюдению формально-этикетных отношений, демократизм в обращении и приветствии в институциональной коммуникации, стремление к сокращению / соблюдению коммуникативной дистанции др.;

*Как быть с учителем, который требует почтения от учеников, но при этом **не всегда здоровается с родителями** и позволяет себе хамить родителям при детях?* (Форум Дети Mail.ru).

3.4. *Степень эмоциональности/рациональности* – параметр, призванный продемонстрировать склонность к свободной экспликации негативных эмоций или манифестации эмоциональной сдержанности. Для деструктивного коммуникативного поведения, реализуемого в педагогическом дискурсе, характерна эмоциональная несдержанность учителя, оказывающая негативное воздействие на ученика и провоцирующая негативную реакцию одноклассников:

*Вообразите: вам 12 лет, вы много пропустили из-за болезни, тут вас вызывают к доске, вы, естественно, мало, что можете решить, и так уже **стыдно и неловко**, а тут на вас еще и начинают **громыхать**, причем **распекают весьма резко и язвительно**, так, что весь класс одновременно и сочувствующе на вас поглядывает, и хохочет во все горло* (Baby blog).

На рисунке представлена матрица коммуникативных факторов и параметров для описания реализации деструктивности в педагогическом дискурсе.



Рисунок. Коммуникативные факторы и параметры деструктивности в педагогическом дискурсе

Обратим внимание, что нами выделены наиболее типичные для деструктивной педагогической коммуникации параметры и признаки. Думается, что параметрическая модель описания деструктивной педагогической коммуникации была бы неполной без указания на *степень информативности/фатичности* – параметр, дополняющий «портрет» деструктивной коммуникации, выявляющий дискурсивные предпочтения говорящего – аргументативность, апелляцию к фактам или их игнорирование в угоду демагогической словоохотливости. Релевантным также может оказаться параметр *фактор адресата*, который позволит учитывать реакцию собеседника, готовность корректировать свое коммуникативное поведение, ориентируясь на реакцию адресата.

Предложенная параметрическая модель служит «стартовой площадкой», базовым инструментом для описания реализации деструктивности в педагогическом дискурсе, которая может быть в дальнейшем расширена и дополнена за счет привлечения данных экспериментального исследования.

Заключение

Современные исследования педагогического дискурса отличаются высокой степенью неоднородности как на уровне определения его структуры и соответствующих обозначений разных сфер его реализации, так и по приоритетным направлениям его изучения.

Несмотря на обоснованную потребность в изучении деструктивности, обнаруживаемой в различных ситуациях педагогической коммуникации, исследования на данную тему практически отсутствуют.

В данном исследовании предпринята попытка построения инвариантной параметрической модели описания педагогической деструктивности, которая послужит основой для дальнейшей ее конкретизации при идентификации проявлений деструктивности. Целесообразным представляется использование данной модели для сравнительного анализа разных вариантов педагогического коммуникативного взаимодействия, в частности в диадах «учитель – ученик», «учитель – родитель», «учитель – учитель».

ЛИТЕРАТУРА

1. *Добреньков В. И.* Психоаналитическая социология Эриха Фромма. М. : Альфа-М, 2006. 448 с.
2. *Fromm E.* The Anatomy of Human Destructiveness. New York : Holt, Rinehart and Winston, 1973. 534 p.
3. *Storr A.* Human Destructiveness. Ballantine Books, 1992. 183 p.
4. *Whitaker L. C.* Understanding and Preventing Violence. The Psychology of Human Destructiveness. London : Routledge, 2000. 248 p.
5. *Aggression and Destructiveness : Psychoanalytic Perspectives / ed. by C. Harding.* Routledge, 2006. 244 p.
6. *Карасик В. И.* Языковой круг : личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
7. *Макаров М. Л.* Основы теории дискурса. М. : Гнозис, 2003. 280 с.
8. *Олешиков М. Ю.* Основные параметры модели профессиональной коммуникации (на примере дидактического дискурса) // Социокультурные проблемы в образовании : межвуз. сб. науч. трудов. М. : РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2006. С. 62–71.
9. *Стернин И. А.* Модели описания коммуникативного поведения. Воронеж : Гарант, 2015. 52 с.
10. *Щербинина Ю. В.* Гармонизация педагогического дискурса : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 47 с.
11. *Bernstein B.* Pedagogy, Symbolic Control and Identity : theory, research, critique. London : Taylor & Francis, 2000. 216 p.
12. *Bernstein B.* The Structuring of Pedagogic Discourse (Class, Codes and Control). London : Routledge, 2009. 246 p.
13. *Velle L.* Discourse and pedagogy : two pillars of teacher education // Journal of Education for Teaching. 2021. No. 47:3. Pp. 305–308.
14. *Rose D.* Analysing pedagogic discourse : an approach from genre and register // Functional Linguistics. 2014. No. 1, 11. URL: <https://doi.org/10.1186/s40554-014-0011-4>
15. *Макарова Д. В.* Речевое поведение учителя в структуре педагогического дискурса : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008. 46 с.
16. *Зубарева Н. С.* Коммуникативная неудача как проявление деструкции педагогического дискурса : дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2001. 305 с.
17. *Смылова С. Л.* Концепт «учитель» в русском педагогическом дискурсе рубежа XIX–XX веков : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тюмень, 2007. 23 с.
18. *Дубина Л. П.* Дифференциальные признаки педагогического дискурса // Профессиональная коммуникативная личность в институциональных дискурсах : тез. докл. междунар. круглого стола. Минск : Белорусский государственный университет, 2018. С. 36–39.
19. *Ежова Т. В.* К проблеме изучения педагогического дискурса // Вестник Оренбург. гос. ун-та. 2006. № 2 (52). С. 52–56.
20. *Казанцева Е. А.* Особенности современного педагогического дискурса // Успехи современной науки. 2017. Т. 2, № 1. С. 22–24.
21. *Суворова С. Л.* Феноменология исследования понятий «дискурс» и «педагогический дискурс» // Вестник ЮУрГУ. Сер.: Образование. Педагогические науки. 2012. № 4 (263). С. 84–87.
22. *Балабанова Т. Н.* Педагогический дискурс как разновидность устной коммуникации // Итоги научных исследований ученых МГУ им. А. А. Кулешова : материалы науч.-метод. конф. Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2019. С. 50–51.

23. Волкова Я. А. Деструктивное общение в когнитивно-дискурсивном аспекте : монография. Волгоград, 2014. 303 с.

24. Третьякова В. С. Речевой конфликт и аспекты его изучения // Юрислингвистика. 2004. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoy-konflikt-i-aspekty-ego-izucheniya-1>

25. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. СПб. : Питер, 2008. 544 с.

26. Трубина З. И. Педагогические конфликты на уроках : типы, причины возникновения, специфика урегулирования // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-konflikty-na-urokah-tipy-prichiny-vozniknoveniya-spetsifika-uregulirovaniya>

27. Беляевская Е. Г. К проблеме моделирования полисемии (межъязыковые соответствия как основание изучения принципов формирования семантической структуры слова) // Вестник Моск. гос. лингв. ун-та. 2008. № 544. С. 14–22.

28. Якоба И. А. Когнитивно-коммуникативная параметризация медийного дискурса : дис. ... д-ра филол. наук. Иркутск, 2019. 399 с.

29. Прохоров Ю. Е., Стернин И. А. Русские : коммуникативное поведение. М. : Флинта, Наука, 2006. 193 с.

30. Бакумова Е. В. Ролевая структура политического дискурса : дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2002. 200 с.

31. Кашкина О. В. Оценочный аспект самопрезентации политиков в СМИ // Политическая лингвистика. 2006. № 17. С. 101–123.

32. Миронова М. В. Конструкции неодобрения и порицания в монологических единствах // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. 2012. № 4/1 (22/1). С. 136–139.

ИСТОЧНИКИ

1. Форум Дети Mail.ru. Плохие учителя или не учителя вообще? URL: https://deti.mail.ru/forum/obucheniye_i_vospitanie/obrazovanie/plohie_uchitelja_ili_ne_uchitelja_vovse/

2. Baby blog. Конфликт с учителем? URL: <https://www.babyblog.ru/community/shkola/post/3201733>

3. Форум Sakh.com. URL: <https://forum.sakh.com/487036/>

4. Форум U.mama.ru. Неадекватный учитель, что делать родителям. URL: <https://www.u-mama.ru/forum/kids/schoolboy/907947/2.html>

5. Форум NN.ru. Жалуюсь на учителя младших классов. URL: https://www.nn.ru/community/gorod/black/?do=read&thread=2124996&topic_id=46398024

6. Форум Woman.ru. Почему у родителей столько претензий к учителям? URL: <https://www.woman.ru/psycho/medley6/thread/5474613/>

REFERENCES

1. Dobren'kov V. I. *Psikhoanaliticheskaya sotsiologiya Erikha Fromma* [Psychoanalytic sociology of Erich Fromm]. Moscow: Al'fa-M, 2006. 448 p.

2. Fromm E. *The Anatomy of Human Destructiveness*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1973. 534 p.

3. Storr A. *Human Destructiveness*. Ballantine Books, 1992. 183 p.

4. Whitaker L. C. *Understanding and Preventing Violence. The Psychology of Human Destructiveness*. London: Routledge, 2000. 248 p.

5. *Aggression and Destructiveness: Psychoanalytic Perspectives*. Ed. by Celia Harding. Routledge, 2006. 244 p.

6. Karasik V. I. *Yazykovoy krug: lichnost', kontsepty, diskurs* [Language circle: personality, concepts, discourse]. Volgograd: Peremena, 2002. 477 p.

7. Makarov M. L. *Osnovy teorii diskursa* [Fundamentals of the theory of discourse]. Moscow: Gnozis, 2003. 280 p.

8. Oleshkov M. YU. *Osnovnyye parametry modeli professional'noy kommunikatsii (na primere didakticheskogo diskursa)* [The main parameters of the model of professional communication (on the example of didactic discourse)]. In: *Sotsiokul'turnyye problemy v obrazovanii: Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov*. Moscow: RITS MGOPU im. M. A. Sholokhova, 2006. Pp. 62–71.

9. Sternin I. A. *Modeli opisaniya kommunikativnogo povedeniya* [Models for describing the communicative behavior]. Voronezh: Garant, 2015. 52 p.

10. Shcherbinina YU. V. *Garmonizatsiya pedagogicheskogo diskursa* [Harmonization of pedagogical discourse]. Doctoral Dissertation Abstract. Moscow, 2010. 47 p.

11. Bernstein B. *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: theory, research, critique*. London: Taylor & Francis, 2000. 216 p.

12. Bernstein B. *The Structuring of Pedagogic Discourse (Class, Codes and Control)*. Routledge, London, 2009. 246 p.

13. Velle L. *Discourse and pedagogy: two pillars of teacher education*. In: *Journal of Education for Teaching*. 2021. No. 47:3. Pp. 305–308.

14. Rose D. *Analysing pedagogic discourse: an approach from genre and register*. *Functional Linguistics*. 2014. No. 1, 11. Available at : <https://doi.org/10.1186/s40554-014-0011-4>

15. Makarova D. V. *Rechevoye povedeniye uchitelya v strukture pedagogicheskogo diskursa* [Teacher's speech behavior in the structure of pedagogical discourse]. PhD Dissertation Abstract. Moscow, 2008. 46 p.

16. Zubareva N. S. *Kommunikativnaya neudacha kak proyavleniye destruktivnoy pedagogicheskogo diskursa* [Communication failure as a manifestation of the destruction of pedagogical discourse]. PhD thesis. Irkutsk, 2001. 305 p.

17. Smyslova S. L. *Kontsept «uchitel'» v russkom pedagogicheskom diskurse rubezha XIX–XX vekov* [The concept of "teacher" in Russian pedagogical discourse at the turn of the XIX–XX centuries]. PhD Dissertation Abstract. Tyumen', 2007. 23 p.

18. Dubina L. P. *Differentsial'nyye priznaki pedagogicheskogo diskursa* [Differential features of pedagogical discourse]. In: *Professional'naya kommunikativnaya lichnost' v institutsional'nykh diskursakh: tezisy dokladov mezhdunarodnogo kruglogo stola*. Minsk: Belorusskiy gosudarstvennyy universitet, 2018. Pp. 36–39.

19. Yezhova T. V. *K probleme izucheniya pedagogicheskogo diskursa* [On the problem of studying pedagogical discourse]. In: *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2006. No. 2 (52). Pp. 52–56.

20. Kazantseva Ye. A. *Osobennosti sovremennogo pedagogicheskogo diskursa* [Features of modern pedagogical discourse]. In: *Uspekhi sovremennoy nauki*. 2017. Vol. 2, No. 1. Pp. 22–24.

21. Suvorova S. L. *Fenomenologiya issledovaniya ponyatiy «diskurs» i «pedagogicheskiy diskurs»* [Phenomenology of the study of the concepts of “discourse” and “pedagogical discourse”]. In: *Vestnik YUUrGU. Seriya: Obrazovaniye. Pedagogicheskiye nauki*. 2012. No. 4 (263). Pp. 84–87.

22. Balabanova T. N. *Pedagogicheskiy diskurs kak raznovidnost' ustnoy kommunikatsii* [Pedagogical discourse as a kind of oral communication]. In: *Itogi nauchnykh issledovaniy uchenykh MGU im. A. A. Kuleshova: materialy nauchno-metodicheskoy konferentsii*. Mogilev: Mogilevskiy gosudarstvennyy universitet imeni A. A. Kuleshova, 2019. Pp. 50–51.

23. Volkova Ya. A. *Destruktivnoye obshcheniye v kognitivno-diskursivnom aspekte* [Destructive communication in the cognitive-discursive aspect]. Volgograd, 2014. 303 p.

24. Tretyakova V. S. *Rechevoy konflikt i aspekty yego izucheniya* [Speech conflict and aspects of its study]. In: *Yurilingvistika*. 2004. No. 5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoy-konflikt-i-aspekty-ego-izucheniya-1>

25. Grishina N. V. *Psikhologiya konflikta* [Psychology of conflict]. Sankt-Peterburg: Piter, 2008. 544 p.

26. Trubina Z. I. *Pedagogicheskiye konflikty na urokakh: tipy, prichiny vozniknoveniya, spetsifika uregulirovaniya* [Pedagogical conflicts in the classroom: types, causes, specifics of settlement]. In: *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*. 2019. No. 5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-konflikty-na-urokah-tipy-prichiny-vozniknoveniya-spetsifika-uregulirovaniya>

27. Belyayevskaya Ye. G. *K probleme modelirovaniya polisemii (mezh'yazykovyye sootvetstviya kak osnovaniye*

izucheniya printsipov formirovaniya semanticheskoy struktury slova) [On the problem of modeling polysemy (interlingual correspondences as a basis for studying the principles of the formation of the semantic structure of a word)]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*. 2008. No. 544. Pp. 14–22.

28. Yakoba I. A. *Kognitivno-kommunikativnaya parametrizatsiya mediynogo diskursa* [Cognitive-communicative parametrization of media discourse]. Doctoral thesis. Irkutsk, 2019. 399 p.

29. Prokhorov Yu. Ye., Sternin I. A. *Russkiye: kommunikativnoye povedeniye* [Russians: communicative behavior]. Moscow: Flinta, Nauka, 2006. 193 p.

30. Bakumova Ye. V. *Rolevaya struktura politicheskogo diskursa* [Role structure of political discourse]. Phd thesis. Volgograd, 2002. 200 p.

31. Kashkina O. V. *Otsenochnyy aspekt samoprezentatsii politikov v SMI* [Evaluative aspect of self-presentation of politicians in the media]. In: *Politicheskaya lingvistika*. 2006. No. 17. Pp. 101–123.

32. Mironova M. V. *Konstruktivnyy aspekt neodobreniya i poritsaniya v monologicheskikh yedinstvakh* [Constructions of disapproval and censure in monological unities]. In: *Vestnik YarGU. Seriya Gumanitarnyye nauki*. 2012. No. 4/1 (22/1). Pp. 136–139.

SOURCES

1. *Forum Deti Mail.ru*. Plohie uchitelya ili ne uchitelya vovse? Available at: https://deti.mail.ru/forum/obucheniye_i_vospitanie/obrazovanie/plohie_uchitelja_ili_ne_uchitelja_vovse/

2. *Baby blog*. Konflikt s uchitelem? Available at: <https://www.babyblog.ru/community/shkola/post/3201733>

3. *Forum Cakh.com*. Available at: <https://forum.sakh.com/487036/>

4. *Forum U.mama.ru*. Neadekvatnyi uchitel, chto delat roditelyam? Available at: <https://www.u-mama.ru/forum/kids/schoolboy/907947/2.html>

5. *Forum NN.ru*. Zhaluyus na uchitelya mladshikh klassov. Available at: https://www.nn.ru/community/gorod/black/?do=read&thread=2124996&topic_id=46398024

6. *Forum Woman.ru*. Pochemu u roditel'ey stolko pretenziy k uchitelyam? Available at: <https://www.woman.ru/psycho/medley6/thread/5474613/>

Российский университет дружбы народов

Волкова Я. А., профессор кафедры теории и практики иностранных языков

E-mail: yana.a.volkova@gmail.com

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Панченко Н. Н., профессор кафедры языкознания

E-mail: panchnn@yandex.ru

RUDN University

Volkova Ya. A., Professor of the Foreign Languages in Theory and Practice Department

E-mail: yana.a.volkova@gmail.com

Volgograd State Social-Pedagogical University

Panchenko N. N., Professor of the Linguistics Department

E-mail: panchnn@yandex.ru

Поступила в редакцию 16 апреля 2022 г.
Принята к публикации 26 сентября 2022 г.

Received: 16 April 2022
Accepted: 26 September 2022

Для цитирования:

Волкова Я. А., Панченко Н. Н. Коммуникативные параметры деструктивности в педагогическом дискурсе // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 4. С. 23–33. DOI: <https://doi.org/10.17308/lic/1680-5755/2022/4/23-33>

For citation:

Volkova Ya. A., Panchenko N. N. Communicative parameters of destructiveness in pedagogical discourse. *Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication*. 2022. No. 4. Pp. 23–33. DOI: <https://doi.org/10.17308/lic/1680-5755/2022/4/23-33>