

Комина Н.А., Малышева Е.В.
Тверской государственной университет г. Тверь
Тверская государственная сельскохозяйственная академия, г. Тверь

**ДИСКУРСИВНАЯ ПРАКТИКА САМОПРЕЗЕНТАЦИИ
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ
CLASSROOM DISCURSIVE PRACTICE OF TEACHER'S SELF-
PRESENTATION**

Ключевые слова: дискурсивная практика, самопрезентация, учебный дискурс, межличностная коммуникация

Keywords: discursive practice, self-presentation, classroom context, interpersonal communication

Инновационная направленность современного обучения предусматривает изменения в образе деятельности и стиле мышления как преподавателя, так и студента. Одной из характерных черт этого процесса является ориентация обучения на личность обучаемого, обеспечение возможностей его самораскрытия. Ключевой предпосылкой для внедрения инновационной технологии в учебный процесс можно считать создание атмосферы сотрудничества и партнерства при взаимодействии преподавателей и студентов (ФГОС ВПО). В создании благоприятного психологического климата важное место занимает организующая стратегия, которая представляет собой совместные действия участников общения. Именно она создает благоприятные условия, доброжелательную атмосферу для общения.

Успешность реализации коммуникативных стратегий регламентируется определенными организационными условиями, которые создают необходимый психологический микроклимат в ситуации учебной интеракции, способствуют формированию у обучаемых психологической готовности к участию в таком взаимодействии. Среди таких условий выделяются следующие:

- коммуникативная заинтересованность обоих речевых партнеров;
- доброжелательная психологическая атмосфера в процессе общения способствующая созданию необходимого психологического микроклимата в ситуации взаимодействия, который в свою очередь раскрепощает и активизирует творческий потенциал обучаемого, стимулирует его познавательную деятельность, устраняет страх перед ошибками, поощряя тем самым любое проявление инициативности;
- сотрудничество, основанное на взаимном уважении и доверии, на устранении подчеркнутой, ярко выраженной доминанты лидера общения над исполнителем, на реализации демократического стиля управления профессиональным общением (подробнее о доминантной позиции лидера общения см.: Романов, 1989; 1992; 1995; Романов, Черепанова, 1998: 7-20; Комина, 2004: 129). Очевидно, что вышеизложенные организационные

условия реализации воздействующего потенциала практик учебной дискурсии (Носкова, 2005; Комина, 2009 и др.) обеспечивают благоприятное (согласованное, контролируемое, направляемое) протекание учебной коммуникации посредством речевой деятельности, продуктом которой является организационный дискурс с соответствующим воздействующим эффектом. Не следует при этом забывать, что неизменными атрибутами коммуникативного взаимодействия являются адресант и адресат (обучающий – обучаемый), с одной стороны, и дискурс – с другой. Такие атрибуты создают «рамки» коммуникативной ситуации и задают ее основное содержание (Шахнарович, Габ 1991: 73).

В контексте вышесказанного дискурсивная практика самопрезентации обучающего занимает не последнее место. В процессе реализации этой практики наиболее ярко проявляются умение обучающего подать себя, раскрыть свои личностные качества и характеристики позволяющие приблизить его реальную я-концепцию к идеальной. Мотивация самопрезентации как раз и заложена в стремлении донести до партнера по коммуникации, обучаемого, представление о своей личности преследуя при этом такие цели как повышение мотивации, эффективности обучения и создания благоприятного психологического климата.

Самопрезентацию как дискурсивную практику (подробнее о дискурсивных практиках см.: Романов, 1998; 1999; 2001; 2002; 2003; 2004; Комина, 2005; Романов, Морозова, 2005; Немец, Романов, 2006; Романов, Белоус, 2010; Романов, Малышева, 2011; Романов, Новоселова, 2013; Романов, Романова, Малышева, 2013 и др.) в самом общем виде можно представить как распространенный в языковом сообществе способ говорить о самом себе. Свойствами дискурсивной практики являются регулярность, независимость от сферы коммуникации, а также наличие имплицитных прагматических правил, которые позволяют участникам коммуникации интерпретировать коммуникативную интенцию говорящего некоторым стандартным образом. Как дискурсивная практика самопрезентация обладает следующими свойствами:

- существует целый набор правил по которым эта практика реализуется в коммуникации;
- дискурсивная практика не зависит от сферы общения, ее важным свойством является регулярность;
- дискурсивная практика самопрезентации транслирует ассиметричные отношения авторитетности, позволяет говорящему повышать собственный авторитет;
- помимо правил говорящего, существует набор правил интерпретации языковых высказываний, в которых реализуется данная дискурсивная практика.

Пальма первенства в исследовании феномена самопрезентации по праву принадлежит американскому социологу И. Гофману, теоретические положения которого служат основой социально-психологических исследований и задают направления разработки этой проблематики не только

в бизнесе, но и в обучении (Гофман, 2000). В американской традиции самопрезентация рассматривается как форма социального поведения, демонстративно акцентированная субъектом в процессе межличностного общения. Деятельностная, поведенческая природа этого явления, его целенаправленность на создание определенного впечатления о себе у партнеров по коммуникации подчеркивается в определении самопрезентации, данном Ж. Тедеш и М. Риессом (Некрасова, Некрасова, 2007). Сходными и даже синонимичными терминами в лингводидактических исследованиях являются «самораскрытие», «самоподача», «самопредъявление», «управление впечатлением». В учебном взаимодействии самопрезентация характеризуется как заранее спланированная деятельность, осознанная тактика позиционирования личности (Mazer, Murphy, Simonds, 2007: 3). Близкое сходство понятий самопрезентации и самораскрытия личности в учебной коммуникации позволяет считать, что самопрезентация – это многомерный конструкт, который определяется как любая информация о себе передаваемая партнеру по коммуникации, обучаемому (Mazer, Murphy, Simonds, 2007: 3). Объем этой информации связан с тем, как часто дискурсивная практика самопрезентации наблюдается в учебном дискурсе, *валентность* отражает ее позитивную или негативную сторону, *релевантность* показывает уместность по отношению к учебной составляющей. Нельзя не согласиться с тем, что информация о личности преподавателя служит богатейшим источником межличностного взаимодействия, мощным обучающим средством, наделенным значительным воздействующим потенциалом, что в целом способствует повышению эффективности учебного процесса. Результаты многочисленных исследований американских ученых показывают, что дискурсивная практика самопрезентации с использованием юмора, забавных рассказов о себе, демонстрации эмоций позволяет в процессе обучения дисциплине создать атмосферу, вовлекающую обучаемого в учебный процесс. Осмысленная и целенаправленная открытость личности преподавателя сближает его со студентом, что снижает напряженность институционально регламентированных отношений.

В институционально строго регламентированной официальной ситуации учебной коммуникации объем и степень открытости личной информации необходимо регулировать в соответствии с различными факторами, включающими в себя культуру, мотивацию, индивидуальные особенности и пол обучающего и обучаемого, саму ситуацию. Для создания комфортного микроклимата в учебной аудитории обучающий сам принимает решение о том какую информацию личного характера сделать доступной, а какую следует скрыть от обучаемых чтобы избежать негативных отклонений в общем ходе учебного процесса и не снизить степень доверия к себе со стороны обучающихся.

Эмпирические наблюдения и анализ процесса учебной коммуникации позволяют выделить следующие виды дискурсивных практик самопрезентации:

- лично-информационную,
- дистанционно-регулятивную,
- эмоционально-ориентированную.

Лично-информационная дискурсивная практика построена на предоставлении сведений о репутации, заслугах, амплуа, наличии профессионально важных качеств. Подобного рода «самопрезентации» широко представлены в учебных заведениях и дают информацию о том, когда и где обучался преподаватель, каковы были его успехи в прошлом и каковы достижения в настоящем. Сюда же часто включается информация об увлечениях, сферах интересов в области литературы и искусства, базовых ценностях. Важно отметить, что способ передачи данной информации допускает как опосредованную форму, так и форму непосредственного общения.

Дистанционно-регулятивная дискурсивная практика характерна для непосредственного взаимодействия (face-to-face) и призвана регулировать строго регламентированные учебной (институциональной) ситуацией отношения обучаемого и обучающего смягчая их и сближая дистанцию на психологическом и на физиологическом уровне (например, жестами). На психологическом уровне наблюдается раскрытие глубинных характеристик личности обучающего таких как экспрессивность, эталонность, сексуальность, агрессивность, доминантность, архетипичность.

Эмоционально-ориентированная дискурсивная практика манифестирует личное отношение к событию, позитивное или негативное, причем эта манифестация может носить как открытый, явно выраженный характер, так и скрытый, косвенный намек. В опосредованных формах взаимодействия, таких как интернет блоги, чаты эта стратегия хорошо представлена.

Подводя итоги сказанному, следует отметить, что широкая трактовка самопрезентации как формы социального поведения в процессе межличностного общения позволяет подчеркнуть деятельностную природу явления и на основе этого определить организационные составляющие дискурса самопрезентации в учебной ситуации.

Литература

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / Ирвинг Гофман: Пер с англ. А.Д. Ковалёва: Ин-т социологии РАН. - М.: Канон-пресс-Ц: Кучково-поле, 2000. – 302 с.
2. Комина Н.А. Организационный дискурс в учебной ситуации. Монография. – М.: Институт языкознания РАН, Тверской государственный университет, 2004. - 188с.
3. Комина Н.А. Система регулятивных дискурсивных практик в учебной коммуникации // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – Тверь: ТГСХА, ТИПЛиМК, 2005. - № 1. - ISSN 1999 – 8406; Гос. рег. № 0420800038. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>

4. Комина Н.А. Речеактовые параметры типологии учебного дискурса // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – Тверь: ТГСХА, ТИПЛиМК, 2009. - № 1. - ISSN 1999 – 8406; Гос. рег. № 0420800038. - Идентификационный номер 0420900038\0005. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>

5. Некрасова Н.А., Некрасова У.С. Самопрезентация: сущность и основные характеристики // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 11. – С. 122 - 124.

6. Немец Н.Г., Романов А.А. Диалогическая природа интерактивных практик утешения // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер. Психологические науки: Акмеология образования, 2006. – Т. 12, № 3. – С. 41 – 43.

7. Носкова С.Э. Эмоционально-оценочный дискурс в ситуации учебного взаимодействия // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – Тверь: ТГСХА, ТИПЛиМК, 2005. - № 1. - ISSN 1999 – 8406; Гос. рег. № 0420800038. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>

8. Романов А.А. Роль коммуникативных стратегий в обучении диалогу // Лингвистика и преподавание языка. Тезисы Всесоюзного семинара-совещания. Кострома: ИЯ АН СССР, 1989.

9. Романов А.А. Говорящий лидер в деловом общении // Человек говорящий / Ното loquens: Язык. Познание. Культура / Сб. научных трудов. Отв. ред. проф. А.А. Романов. М. - Тверь: Ин-т языкознания РАН, 1995. – С. 56 - 70.

10. Романов А.А. Коммуникативная инициатива говорящего в диалоге // Текст как структура. Сб. научных трудов. Отв. ред. проф. А.А. Романов, А.М. Шахнарович. М.: Ин-т языкознания АН СССР, 1992.- С. 55 - 76.

11. Романов А.А. Оценочный аспект речевого воздействия в учебном процессе // Материалы 16-й научно-методической конф. «Повышение качества преподавания в сельскохозяйственном вузе – залог успешной подготовки специалистов АПК в современный период». Тверь: ТГСХА, 1998.- С. 7 – 9.

12. Романов А.А., Черепанова И.Ю. Суггестивный дискурс в библиотерапии // Москва: Лилия, ТвГУ, ТГСХА, 1999. - 128 с.

13. Романов А.А. Оценка как способ фиксации и интерпретации конфликтных форм речевого общения (на материале речевой дискурсии политика // ТЕКСТ versus ДИСКУРС: Проблемы понимания и интерпретации. Сб. научн. трудов / Отв. ред. проф. А.А. Романов. – Москва – Тверь: ИЯ РАН, 2001. – С. 96 – 106.

14. Романов А.А. Политическая лингвистика. Функциональный подход. – Москва-Тверь: ИЯ РАН, 2002. – 191 с. (С. 4, 24 - 28, ДИСК. ШАГ: С. 87 - 92).

15. Романов А.А. Организационная коммуникация: социо - культурные и психологические аспекты // Языковое пространство личности: Функционально-семантический и когнитивный аспекты. Межвузовск. сб.

научных тр./ Отв. ред. проф. А.А. Романов. – Москва – Тверь: ИЯ РАН, ТГСХА, 2003. – С. 3 - 9.

16. Романов А.А. О статусе дискурсного анализа в учебной коммуникации (и определении понятия дискурс в гуманитарной парадигме (обзор, оценка и размышления) // Учебный дискурс в профессиональной коммуникации. – Тверь: ТОИУУ, ТвГУ, 2004. – С. 4 – 11.

17. Романов А.А., Морозова О.Н. Типология диалогических действий в согласованном дискурсе // ТЕКСТ КАК КУЛЬТУРА. Сборник научн. статей. Вып. V. – Москва – Смоленск: Ин-т языкознания РАН, Смоленский гуманитарный ун-т, 2005. – С. 162 – 182.

18. Романов А.А., Белоус А.А. Языковая личность в коммуникативном пространстве дискурса [Электронный ресурс] // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – Тверь: ТГСХА, ТИПЛиМК, 2010. - № 4. - ISSN 1999 – 8406; Гос. рег. № 0420800038. - Режим доступа: <http://tverlingua.ru>

19. Романов А.А., Малышева Е.В. Телесноориентированные дискурсивные практики в пространстве диалога // Studia Linguistica. Збірник наукових праць. Вып.5. Частина 2. – Київ: Київський національний університет ім. Т. Шевченко, 2011. – С. 339 – 342.

20. Романов А.А., Новоселова О.В. Дискурс угрозы в социальной интеракции (функционально-семантический анализ). - Москва-Тверь: ИЯ РАН, Тверская ГСХА, 2013. – 168 с.

21. Романов А.А., Романова Л.А., Малышева Е.В. Лингвоэкология как синергичная парадигма: предметная сфера, дискурсивные практики и эвристические ресурсы // Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: кол. монография. - Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013. – С. 227 - 243.

22. Романов А.А., Черепанова И.Ю. Языковая суггестия в предвыборной коммуникации. – Тверь: Герс, 1998. – 205 с.

23. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования / Министерство образования и науки РФ. [Электронный ресурс]. – Электрон. данные. – 2014. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/doc/fgos>. – Загл. с экрана. – Яз. рус., 09.09.14.

24. Шахнарович А.М., Габ М.А., Прагматика текста: психолингвистический подход // Текст в коммуникации. Отв. ред. проф. А.А.П. Романов, проф. А.М. Шахнарович. - М.: ИЯ АН СССР, 1991. – С. 73 - 88.

25. Joseph P. Mazer, Richard E. Murphy & Cheri J. Simonds. I'll see you on "Facebook"; The effects of computer-mediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning and classroom climate. Communication Education. - Volume 56, Issue 1, 2007. - P. 1 - 7.

(0,4 п.л.)