

КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ — учителю



Александр Александрович Мурашов,
профессор Гродненского государственного университета,
доктор филологических наук, г. Гродно, Республика Беларусь

Коммуникативное мастерство учителя состоит из нескольких взаимосвязанных компонентов — они определяют не только «языковую личность», владеющую вербально-грамматическим, когнитивным и прагматическим аспектами языка, но и его «риторическую личность». А это — способность учителя быть коммуникативным лидером, владея технологическими схемами педагогической риторики.

- коммуникативное мастерство • диалог • интерактивность • синестезия
- эмпатия • апперцепция • антиципация • присоединение

Последовательно рассматривая уровни коммуникативного мастерства учителя, выделим среди них: а) нормативность речи, то есть её соответствие нормам языка; б) целесообразность речи; в) прикладные аспекты культуры речи — в том числе знание особенностей невербального диалога; г) этические, логические и патетические закономерности публичной влиятельной аргументации, соответствующие «образу ратора»; д) технологии риторического регулирования речи, оптимизации диалога.

«У меня появился свой стиль, своя манера в работе. Я и класс — две стороны в разговоре... Я запевала, я собеседник,

я направляю разговор... Вопрос за вопросом, от простых к более сложным. Подталкиваю их догадки, заставляю соображать, расширяю эти догадки, углубляю размышления, и незаметно класс приобретает новые знания».

(Тендряков В.Ф. За бегущим днём / В.Ф. Тендряков. Шестьдесят свечей. — М.: Известия, 1985. — С. 215.)

«Риторическая личность» современного учителя — использование им оптимальных для каждой ситуации жанра и стиля речи, тех её контекстов, которые способны сделать высказывание не только коммуникативно безупречным, но и педагогически состоятельным.

Поскольку коммуникативное мастерство учителя проявляется почти исключительно в ситуациях диалога, важно видеть диало-

гические цели и особенности, реализуемые педагогом. Диалог информирующий — такой, при котором сообщаемое если и требует апеллирования к аудитории, то — минимального. Информация нуждается в пояснениях, конкретизации. Но максимальная объективность, требующаяся в этом случае, исключает непродуманный автобиографизм, применение «запланированной неожиданности» — каламбура, шутки, «провокационных» компонентов, других форм, способных сосредоточить внимание аудитории на высказывании (знаке), но увести его от предмета (денотата). Информрующий диалог характеризуется фактографичностью, а не коммуникативной направленностью стиля. В этом случае само понятие «диалог» условно, так как один из собеседников преимущественно сообщает информацию (учитель), другой — преимущественно воспринимает её (ученик). Но — именно «преимущественно». Во-первых, речь идёт не только о диалоге учебном — а за его пределами информационный взаимообмен — вполне реальное явление: от разговора на лавочке до академической конференции. Во-вторых, всякое информирование имеет диалогический характер: даже восприятие, усвоение данных — уже отклик.

Диалог убеждающий построен как раз на доминировании аргументов. Чтобы убедить собеседника в чём-либо, важно информационный блок организовать уже в соответствии с технологиями риторики, погружая цифры и факты в контекст, значимый для собеседника и востребованный им. Элемент коммуникативности — самое сильное начало такого диалога; и важно тут не только то, что сказано, но прежде всего — как это воспринято. Герменевтика общения и обратная связь — то, что отличает убеждающий диалог и от монолога, и от диалога информативного. Особо следует подчеркнуть, что убеждаем мы не в своей правоте: это если и возможно, то скорее как информирование. Убеждение — попытка изменить концептосферу самого собеседника, ученика; значит, он должен быть уверен в *собственной* правоте; другое дело — что эта правота была «подсказана» ему грамотным психологическим воздействием коммуникативного лидера, педагога.

Диалог внушающий — целенаправленное риторическое воздействие, при котором аргумен-

тация минимальна: она скрыта за умело расставленными и преподнесёнными фактами, организованными сообразно императивам психологии и риторики. Внушающий диалог начинается с умения слушать и слышать собеседника; а доказательства заменяются теми технологиями и приёмами, которые наиболее важны для того, кому что-то внушают. В этом диалоге вместо доводов, к примеру, используют сопоставление — сюжет, в котором очевидна аналогия, — она и послужит важнейшим аргументом. Так, Ф.Н. Плевако, растолковывая недоумевающему собеседнику в суде, почему девушка кинулась в окно с третьего этажа, когда в дверь ломились похотливые «искатели счастья», приводит рассказ о горностае:

«Не понимаете? Так я вам объясню, — сказал он. — В сибирской тайге водится зверёк горностаёв, которого природа наградила мехом чистойшей белизны. Когда он спасается от преследования, а на его пути — грязная лужа, горностаёв предпочитает принять смерть, но не испачкаться в грязи!..»

(Пикуль В.С. Не от крапивного семени / В.С. Пикуль. Исторические миниатюры, т. 2. — М.: Молодая гвардия, 1991. — С. 329.)

Среди технологий НЛП и имиджелогии, ставших наиболее полным выражением современной риторики, для такого диалога наиболее приемлемы «якорение», «отзеркаливание», рефрейминг, конкретизация, визуализация. Ни в каком случае нельзя применять софизмы: они в состоянии сбить собеседника, но целью внушающего диалога это не является.

Разные виды диалога сообразно ситуации общения (межличностное, личностно-групповое) использует современный учитель в ходе урока. Когда нет полноценного общения (объяснения), он привлекает элементы диалогизма, задавая

вопросы и сам на них отвечая; возражая себе — в том числе от лица аудитории; цитируя недавние высказывания учеников по аналогичным проблемам. Беседуя с одним учеником, он держит в поле внимания весь класс, следя, с одной стороны, за правильностью информации, с другой — за реакцией класса.

Диалогичность, интерактивность школьного занятия — сегодня его определяющая черта, способствующая, помимо усвоения темы, развитию коммуникативных потенциалов участников педагогического общения. Учитель, будучи математиком или биологом, литератором или химиком, — обязан быть диалогистом. «Риторической личностью» — человеком, способным оказаться коммуникативным лидером, организовать общение в соответствии с жёсткими канонами влиятельной публичной аргументации. В этом ему помогут следующие факторы, учёт которых сделает речь комфортной и коммуникативно потенцированной.

Апперцепция — зависимость восприятия от наличного опыта и состояния собеседников. Учёт апперцепционного фактора проявляется не только в последовательности заданий на уроке (от знакомого — к неизвестному; от воспроизведения — к созиданию; от стандартного — к творческому), но и в неременной включённости любого высказывания в контексты, имеющиеся как на самом занятии, так и вне его. Учитель рассчитывает на восприятие в зависимости от характера предыдущего (был это лыжный кросс или контрольная работа по математике), от степени увлечённости учащихся преподаваемым материалом, от их вовлечённости в коллективную или самостоятельную работу. Важно учитывать и эмоциональное состояние педагога — так, подбадривающие сюжеты и отдельные фразы, вполне соответствовавшие его облику беззаботного весельчака на одном уроке, не будут восприняты на другом, где сквозь каждое высказывание проступают утомление и тревога, вызванные и внешними, и внутренними факторами. Из-

вестно, что мысль — индивидуальна, эмоция — коллективна; пытаться проводить взаимное эмоциональное «заражение» в небольшой группе учащихся — занятие бесполезное. Занятие должно напоминать слоёный пирог: речь быструю сменяет медленная; стандартные вопросы чередуются с проблемно-поисковыми заданиями; такое же чередование должна обнаруживать фронтальная, групповая и индивидуальная работа; «стандартный» диалог перемежается позиционно-ролевыми элементами. Отголоски, рефлексии одного этапа непременно окажут влияние на другой — в одной фразе будет апперцепироваться другая. Интересной формой апперцепирования оказываются реминисценции — так, рассказывая о воде на уроке химии, учитель «воскрешает» в памяти учащихся занятие по географии, на котором изучали океаны; сообщая о человеческой фигуре на занятии по изобразительному искусству, учитель напоминает сведения из истории античности, называя Фидию и Праксителя. При этом важны не межпредметные связи как таковые, а возможность погрузить новую информацию в уже созданный контекст, цитируя материалы другого урока, свежие в памяти ребят.

Синестезия — одновременное включение разных рецепторов при восприятии предмета. «Прощупывая» собеседника в диалоге, учитель выясняет, кто перед ним, — визуал или аудиал. Сообразно с этим педагог наполняет речь визуальными («огромный, синий, привлекательный, берёзовый») или аудиальными («громкий, прозвучавший, стаккато, симфония») знаками, позволяющими установить диалогическое взаимодействие. Такие сигналы важны в любой речи. Просто «Шёл человек» — не запомнится, поскольку во фразе (предикативном сочетании слов) нет ни визуальных, ни аудиальных аттракторов. И совершенно иное — «Шёл человек в красной куртке» или «Шёл человек, что-то напевая»: фраза приобретает те визуально-аудиальные выходы, которые так важны при восприятии любого речевого

сообщения. Отметим, что говорить на фоне, в сопровождении музыки, «попадая» словесными конструкциями в изгибы музыкальной синусоиды, — не пустое экспериментирование: вербально-логический ряд синтезируется с эмоционально-аудиальным, и воздействие такого речевого отрезка многократно увеличивается, как и в случае с высказываниями, соответствующими цветовой семантике электронной презентации. Для педагогической риторики аксиоматично, что учитель, овладевший искусством сценической речи (а заодно являющийся сценаристом, оформителем, режиссёром, актёром урока-спектакля), достигает гораздо больших успехов, нежели его коллега, обращающийся лишь к предметной составляющей школьного занятия. Но актёрское мастерство предполагает синестетическое воздействие слова, звука и цвета — одновременно, в их тесном единстве. Каждая фраза строится как обращение сразу к нескольким рецепторам — а значит, сказанное при этом лучше усваивается и прочнее запоминается (не говоря о воздействии эстетическом).

Эмпатия — умение преподнести предмет с точки зрения собеседника; «играть» собеседника, глядя на новую информацию его глазами, в его ценностной системе, окружая эту информацию теми контекстами, какими окружил бы её собеседник. Для диалога эмпатия — умение «быть другим»; предвосхищая его оценки и прогнозируя его последующие шаги. С одной стороны, это педагогическая зоркость, позволяющая видеть ученика «насквозь». С другой — риторический приём, означающий «присоединение» к собеседнику при оценке и восприятии любых сведений. Бесспорно, за точку отсчёта при этом принимается некий общий взгляд класса, что грешит допущениями и усреднением. Однако, используя элементы диалогизма («Но вы скажете...», «Но вы спросите...»), учитель не теряет этой точки отсчёта, формируя вполне реальные, а не надуманные позиции и вопросы.

Известно, что стратег, собирающийся выиграть битву, оценивает, какова могла бы быть реакция противника; он пытается вообразить им себя и на этом основании смоделировать то, чего реально придётся ожидать в ходе предстоящего сражения. «Если бы я был N...» — формула эмпатии, способной коснуться самых

заскорузлых сердец. Невозможность эмпатически увидеть мир глазами Савушкина толкает учительницу в рассказе Ю. Нагибина «Зимний дуб» к тому дереву, о котором ученик сообщил на уроке. Наоборот, именно эмпатия позволяет учителю, герою повести В. Тендрякова «За бегущим днём», ввести на уроке элементы занятий, которые он увидел у коллег, — и «оказаться» одним из них в какой-либо ситуации учебного занятия. Способность к эмпатии — «высший пилотаж» педагогической риторики; умение смотреть на мир глазами учеников делает учителя их желанным собеседником.

Частично на помощь эмпатии приходит рассказ о предмете — такой, словно мы видим этот предмет в настоящее время и зовём остальных увидеть его вместе с нами. К примеру, рассказ о городе может быть заменён воображаемой экскурсией по его улицам; чтобы узнать о работе Пушкина над стихотворением, ребята «отправляются» в Михайловское, где вместе с учителем «наблюдает» за творческой деятельностью поэта. Материалами в этих случаях окажутся дневники, письма, мемуары, фотографии (применительно к тому же городу), графические работы и живописные полотна. Организовать их не как однажды написанное, а как разыгрываемый перед классом сценарий, — показатель высочайшего коммуникативного мастерства педагога. П.С. Пороховщиков советует судебному оратору: «Идите из леса в город, из петербургских улиц в деревню, из барского особняка в кабак и в ночлежный дом... Ищите в этих воображаемых и действительных сценах таких случайностей, которые... дали бы вам новые, эффективные картины»¹. Умение показать предмет, «увидеть» его вместе с классом, — путь к максимальной ясности речи,

¹ Сергеев П. (Пороховщиков П.С.) Искусство речи на суде / П.С. Пороховщиков. — М.: Юридич. лит., 1988. — С. 88.

к её пониманию и оптимальному восприятию учащимися.

Антиципация — предвосхищение, предугадывание событий, способное привести к эмпатии. Каждая фраза, произносимая нами, является откликом на предыдущую (апперцепция) и предвосхищением следующей (антиципация). Именно этими явлениями обеспечивается ценность высказывания. Но в педагогической коммуникации антиципировать — значит предвосхищать не только собственную мысль, но и логический ход собеседника — ученика. Педагог своим высказыванием словно вручает ему эстафетный флажок, в той или иной степени представляя то, что увидит и услышит в ответ. Однако учителю важно не только предугадать, но и направить реакцию ученика: он подводит его к решению, к ответу, а сам результат формирует ученик, делая его собственным открытием, а потому намного более основательным и запоминающимся, нежели то, что им услышано.

«Если мне просто, без обиняков сказать — потому-то и потому-то, то ученикам ничего не останется, как только поверить на слово и попытаться запомнить. Но если своими усилиями открыть загадку, то после не нужно убеждать: что, как, почему. Проявляется активность, приложены пусть небольшие, но свои усилия, знания сразу становятся как бы своей собственностью».
(Тендряков В.Ф. *За бегущим днём* / В.Ф. Тендряков. *Шестьдесят свечей*. — М.: Известия, 1985. — С. 212).

Иными словами, учитель обеспечивает поиск ответа, подводит к нему, а в момент, когда альтернативы верному решению просто не существует, — позволяет ученику самостоятельно сформулировать его. Это и риторически, и мнемонически намного актуальнее, чем сообщение готового решения. «Подведение» к решению — акт педагогической антиципации, обеспечиваемой риторическими средствами. *«Доводы, до которых человек*

додумался сам, — отмечает Паскаль, — *обычно кажутся ему куда более убедительными, нежели те, что пришли в голову другим»²*

Антиципируя, учитель исключает традиционную непредсказуемость диалогической речи. Он видит, когда лучше вводить следующую технологию; чувствует, если нужно изменить доминирующий накал рецепции — и, скажем, ввести музыкальное звучание или зрительный образ, от монолога перейти к диалогу, переключая внимание класса и направляя познающую энергию.

Присоединение — условие коммуникативного лидирования: лидер — тот, кто во всём похож на ведомых, является частью аудитории, а не чем-либо противопоставлен ей. Умение учителя «говорить на языке» учеников, принимая их базовые ценности и следуя им, — факторы присоединения. Если ценности эти оказываются чуждыми, и мы не в состоянии это скрыть, — коммуникативным лидером мы быть не сможем. Если же аудитория приняла заведомо ущербные позиции, — их нужно менять, но не ранее, чем учитель демонстративно согласится с ними, став «своим» для большей части класса. К примеру, именно через «присоединение» конструктивно решается вопрос о молодёжном сленге в речи ребят. Заговорив на нём (безусловно, не о стихах Пушкина и не о системе Менделеева), учитель, с одной стороны, преодолевает барьер «обучающий — учащийся», существующий в любой учебной ситуации. С другой — он показывает психологическую и филологическую (стилистическую) ущербность сленга — именно теперь, после так называемого риторического «кризиса», ребята убедятся в том, что употребление жаргонных словечек действительно засорит речь. Этот приём называют «доведением до абсурда»: в педагогике он действует

² Паскаль Б. Мысли / Б. Паскаль. — СПб.: Северо-Запад, 1995. — С. 22.

во много раз сильнее любых назиданий и увещеваний.

Фактором «присоединения» часто оказывается обращение к так называемой «тёплой» аудитории — к тем, кто изначально согласен с позицией учителя как наиболее авторитетной и безусловно соответствующей истине. Так, направив проблемный вопрос «тёплой» аудитории, заинтересовав её, мы сформируем заинтересованное внимание класса в целом. Фактор «присоединения» — и введение информации, противоречащей традиционным представлениям о предмете; но использовать её может только педагог, чья репутация в классе соответствует позиции знатока дисциплины, способного увидеть новое в повседневном.

Коммуникативные технологии и риторические факторы, применяемые или принимаемые

во внимание в школьной практике нашего времени, — очевидное доказательство того, что современный учитель — «риторическая личность», какой бы предмет он ни преподавал. Коммуникативное мастерство учителя — непосредственное воплощение его педагогического мастерства, а в условиях информационной эпохи — его самореализация как специалиста. С ростом этого мастерства многие средства риторики избираются им интуитивно, становясь элементами его профессионального облика. Однако, как бы ни была развита педагогическая интуиция, обоснование применяемых технологий и факторов ему важно знать, чтобы оптимизировать их подключение к образовательному процессу в школе. **НО**