

## СЕМАНТИЧЕСКИЙ РЕЗОНАНС У УЧАЩИХСЯ НА ГОЛОС УЧИТЕЛЯ

*Голос учителя является одним из средств, которые позволяют педагогу и ученикам достичь взаимопонимания. В статье голос рассматривается с точки зрения возникновения с его помощью семантического резонанса как ощущения ясности, понятности слов учителя.*

Особенности современной образовательной ситуации предъявляют требования к развитию способности учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися как одному из главных профессиональных качеств педагога. В процессе педагогического взаимодействия педагог и учащиеся обмениваются не только значимой для них информацией, но и своими мыслями, чувствами, переживаниями. Это создаёт определённый эмоциональный фон взаимодействия педагога и учащихся (И. А. Баева, Т. Г. Браже, А. Б. Вэскер, И. Я. Заюн, Я. Л. Коломинский, А. Н. Лутошкин, М. Г. Романцов, В. А. Сухомлинский, В. М. Целуйко и др.). Одни педагоги, вступая во взаимодействие с учащимися, активизируют у них познавательный интерес, поддерживают положительную эмоциональную атмосферу при обучении, другие вносят во взаимоотношения с учащимися напряжённость, провоцируют развитие у них отрицательных эмоций и негативных переживаний.

Особую тревогу у специалистов вызывают сегодня субъективные проявления неблагополучия, дезадаптации личности, выражающиеся в переживании эмоционального дискомфорта, чувства незащищённости (В. Ф. Базарный, М. М. Безруких, Н. С. Говоров, А. А. Дубровский, С. В. Лебедев, Н. К. Смирнов, А. М. Прихожан, Н. Е. Щуркова и др.). Возрастает число учащихся с негативным эмоциональным состоянием, вызванным нарушениями взаимоотношений с учителями (раздражённый тон, эмоциональная агрессия, окрики педагога).

Перечисленные особенности речи педагога относятся к характеристикам его голоса, качества которого относятся к средствам, помогающим достичь взаимопонимания учителя и учащихся. Голос – это результат колебания голосовых складок человека, расположенных в гортани, вызывающий колебания воздуха – звуковые волны. Кроме того, все мы

излучаем в пространство электромагнитные волны, в частности, испытывая эмоции. Исходя из положений волновой теории, наилучшее «взаимодействие» между источником и получателем волн состоится тогда, когда и передатчик, и приёмник настроены «на одну волну».

Невысокая готовность к взаимодействию со стороны учеников или учителя приведёт к низкому результату этого процесса. И лишь желание сотрудничать, понимать и принимать собеседника даст значимый результат взаимодействия.

Распространение волн возможно только в необходимой для каждого их вида среде. Например, звуковые волны распространяются в воздушном пространстве. Жизнь людей протекает в семантическом пространстве. Ч. Э. Осгуд считал, что семантическое пространство обладает как минимум тремя измерениями: оценкой (например, «плохое – хорошее»), активностью (например, «вялое – бодрое») и силой (например, «слабое – сильное») [12, с. 793–794]. Каждый человек является носителем уникального семантического пространства, под которым понимается система функционально оправданных связей между значимыми для некоторого круга лиц семантическими элементами. Они представляют собой множество подпространств – тех фрагментов внутреннего мира, которые соответствуют определённым фрагментам внешнего мира и жизненному опыту взаимодействия человека с ним [3].

Повседневную жизнь человека можно рассматривать как непрерывное путешествие (переходы) из одного семантического пространства в другое, осуществляющееся по мере того, как человек относит себя к той или иной общности людей, обладающей сходными смысловыми характеристиками: потребностями, интересами, ценностями, знаниями, привычками и пр. [4].

Результат обнаружения сходства семантических пространств людей есть семантический резонанс. Момент его возникновения переживается человеком как ясность, понятность, узнавание, сходство [3].

Нами семантический резонанс рассматривается в образовательной деятельности в различных педагогических ситуациях [8]. Наша цель – обнаружить и изучить разнообразные проявления семантического резонанса в образовательной деятельности, обосновать идею, что понимание процессуально, а семантический резонанс моментален, но способен облегчить понимание и сделать его личностно значимым. В данном исследовании мы применили психолингвистический эксперимент с использованием метода семантического дифференциала (по Ч.Э. Осгуду).

Мимика, жесты, движения, интонации голоса – всё это единый экспрессивный поток внутренней жизни человека. Всё в человеке взаимосвязано, хотя и различно по своим функциям. К. С. Станиславский восклицал: «А разве голосовой аппарат не является частью нашего тела?!» [14, с. 522].

Н. И. Жинкин отмечал «взаимные переходы» элементов, включаемых им в понятие «механизмы речи». Так, звуки как более простые элементы составляют слова, а слова, когда они уже составлены из звуков, из «сложных» элементов становятся «простыми», входя в состав сообщения. Глоточная трубка, являясь «генераторным механизмом», в котором образуется голос, одновременно входит и в «энергетическую» (дыхательную) и в «резонаторную» систему (ротовую, носовую полость, грудную клетку). Одно звено регулирует другое, в результате чего весь речевой механизм обогащается новыми элементами и способами их взаимной замены. В самом общем виде производство речи достигается совместной деятельностью мышечных синергий. Точность дифференцировок речедвижений – это точность соотношения объёмов глоточного и ротового резонаторов в сочетании с согласованными движениями диафрагмы [6].

Механизм произнесения слов, по Н. И. Жинкину [6], сводится к произнесению слогов. Слоγοобразующая роль гласных общеизвестна. М. В. Ломоносов уже в 1755 году практически обозначил «треугольник Щербы», наметив онтогенетическую последовательность появления, особенности произнесения

и противопоставления гласных. Он писал [Цит. по: 7, с. 84]:

*Искусные певцы всегда в напевах тщатся,  
Дабы на букве А всех доле отстояться;  
На Е, на О притом умеренность иметь;  
Чрез У и через И с поспешностью лететь:  
Чтоб оным нежному была приятность  
слуху,*

*Чтоб не принести несносной скуки уху.*

С точки зрения лингвосинергетики разные согласные звуки также по-разному влияют на речевой поток и несут определённую семантику. Так, согласный «М», «замыкающий» речевой ротовой выдох, имеет семантику сжатия, приближения, присвоения: *ком, жму (рус.), come (англ.), kotten (нем.) 'прибываю', citulo (лат.) 'собираю', similo (лат.) 'уподобляю'*. Согласный «R», придающий струе воздуха вращательный момент, имеет семантику перевёртывающего, вращательного, возвратного движения, обособления, извлечения: *дыра, нора, вертеть, бурить, тереть (рус.), vibro (лат.) 'дрожать' и пр.* Слова со звуком «R» и произносятся более энергично и громко [1, с. 137–145].

С владением голосом связывают умение партнеров по общению устанавливать контакт, обеспечивать возможность понимать друг друга, передавать эмоциональный настрой.

Приведём запись с урока чтения в первом классе:

*Первый ученик (читает «Сказку о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина):*

*«С непростою рыбкой – ...». [здесь знак «–»]*

*Второй ученик: Это тире.*

*Учитель: И что означает этот знак?*

*Первый ученик: Дальше будет слово «золотую». Его надо произнести ОЧЕНЬ ГРОМКО. А тире – пауза – показывает, что нужно поверить в волшебство. Нужно настроиться на волшебство. Тире означает удивление».*

Голос – это невербальный знак партнёру по общению. При помощи голоса партнёры по общению устанавливают контакт уже на уровне физических ощущений.

Как и любое паралингвистическое речевое средство, голос многое говорит о своём обладателе на невербальном уровне.

В эпоху Античности полагали, что если человек говорит слабым, тихим голосом, то он *робок, как ягнёнок*. Зато, если голос громкий и резкий, то такой человек *глуп, как коза*. Древ-

ними были построены различные классификации говорящих: красноречивые – косноязычные, говорливые – молчуны, дельные – пустомели, бесцветные – яркие, равнодушные – душевные. Как минимум половина этих классификаций построена на умении человека владеть своим голосом. Известен античный афоризм: «Заговори, и я тебя увижу».

Для учителей голос является «орудием производства», инструментом профессиональной деятельности.

В 50-е годы XX века получила распространение традиция рассматривать человеческую коммуникацию по аналогии с коммуникацией технической, изучением которой занимается теория информации. С этой точки зрения процесс коммуникации можно описать так:

- язык – код, используемый при кодировании и декодировании сообщений;
- говорящий – автор, кодировщик и отправитель сообщения № 1;
- органы речи – передатчик, преобразующий сообщение в сигнал (колебания воздуха);
- канал связи – воздушная среда;
- органы слуха – приёмник, преобразующий сигнал (колебания воздуха) в сообщение;
- слушающий – получатель, декодировщик и автор сообщения № 2, полученного в результате преобразования сообщения № 1 путём преодоления информационного шума;
- информационный шум – помехи при восприятии сообщения № 1 (собственно шум, незнание языка сообщения, иные трудности понимания) [13, с. 14].

Учителя в своей работе часто понимают метафору «информационный шум» буквально, пытаясь «докричаться» до учеников. Уже на мыслителей Средневековья эта особенность использования учительского голоса производила тягостное впечатление (здесь и далее курсив наш – О. И.):

«...Вечно впроголодь, плохо причёсанные, бедно одетые, сидят они в своих школах, соединяющих в себе все прелести и толчею застенка. Убийственный труд – управляться с буйной ватагой маленьких сорванцов. Не даром и старятся они прежде времени, гложут от вечного крика».

Жалкие люди – скажете вы. Но вот подите же – сами себе они кажутся первейшими среди смертных. С каким самодовольством наго-

няют они страх на толпу ребятишек своим свирепым видом и грозным голосом. Они настолько довольны собой, что собственное рабство кажется им царством. И они не променяли бы свою тиранию ни на какую власть» (Эразм Роттердамский) [Цит. по: 16, с. 138]. Ср. с русской пословицей «Хоть тяжела доля, да на всё своя воля».

Подобные наблюдения встречаются в источниках XVIII, XIX, XX, XXI веков:

«Постоянно кричат ученику в уши, а обязанность ученика состоит в повторении сказанного» (Мишель Монтень) [Цит. по: 16, с. 130].

«Вторая половина XIX века. Женщина нанимается на работу.

– Простите, но мы не можем вас взять в учительницы!

– Отчего же? Я педагогические курсы закончила.

– Рост у вас маленький и голос тоненький. А нам надо такую, чтобы как крикнула – так на последних партах все бы языки прикусили!» (Анекдот).

«Сотня воронок, и в них льют воду только для того, чтобы она вылилась с другого конца. К концу дня мы так устаём, что можем только завалиться спать, либо пойти в парк развлечений». (Рэй Брэдбери) [Цит. по: 9, с. 219]. Ср. с русской пословицей «В одно ухо вошло, в другое вышло».

«Не учебники плохие, а рассказ учителя монотонный». (Из анонимной ученической анкеты. 2013 год).

В педагогической традиции даже сложились соответствующие словесные обозначения наиболее предпочтительных качеств учеников. Так, «послушный» ученик – это тот, кто легко воспринимает информацию на слух, «слушается» (в отличие от «непослушного»). «Толковый» ученик – это тот, кто понимает «с первого раза», то есть со слов учителя и может легко повторить теми же словами. «Бестолковый» же ученик не слушает и не слышит учителя, ему бесполезно «толковать», то есть излагать свою интерпретацию информации. Характеристики «непослушный ученик» и «бестолковый ученик» имеют отрицательную коннотацию.

Учитель приспособливает свой голос к особенностям педагогического общения с «бестолковыми» и «непослушными» учениками. А. Шопенгауэр замечал: «...она не упускала случая, и всякий раз подчёркивала своё

Т а б л и ц а

Оценка голоса авторитарного и демократичного учителя учениками 8 класса методом семантического дифференциала (средние значения по шкале от - 3 до +3)

ФАКТОРЫ	ДЕМОКРАТИЧНЫЙ УЧИТЕЛЬ	АВТОРИТАРНЫЙ УЧИТЕЛЬ
<b>1. Субъективная оценка голоса</b>	<b>Среднее +2,1</b>	<b>Среднее +1</b>
Равнодушный – душевный	+2,075	+1,25
Плохой – хороший	+ 2,125	+0,75
<b>2. Сила и полётность голоса</b>	<b>Среднее +1,5</b>	<b>Среднее +1,875</b>
Тихий – громкий	+1,25	+2,75
Чёткий – нечёткий	+1,75	+1
<b>3. Активность и модулированность голоса</b>	<b>Среднее +1,8</b>	<b>Среднее +1,625</b>
Медленный – быстрый	+1,5	+2,2
Монотонный – насыщенный	2,025	+1,05

достоинство ... *обижалась* из-за каждого пустяка ... *требовала* с каждого ученика» [Цит. по: 9, с. 225].

Непонимание учениками такой «страдальческой» позиции учителя можно передать словами басни Эзопа: «Лисица забралась в мастерскую лепщика и нашла на земле трагическую маску. Подняла её лисица и сказала: «Какая голова! А мозгу в ней нет ...» [17, с. 22]. «Информационный шум» в данном примере состоит в несовпадении «языков» общения учителя и учеников.

Для оптимизации учительского голосового воздействия на учеников необходимы преобладающие над дисциплинирующими организующие формы работы учителя на уроке (А. К. Маркова) [11], преимущественное использование не аффективного, а познающего собеседников компонента общения (Н. В. Бордовская, А. А. Реан) [2], ориентация педагогического общения на создание благоприятного психологического климата и рабочей атмосферы в классе (А. А. Леонтьев) [10]. В этих ситуациях громкость голоса учителя компенсируется его проникновенностью, немногословие учителя – содержательностью его речи.

Опишем обучающий эксперимент и его результаты. Мы изучили отношение 30 учащихся 8 класса к голосу двоих учителей, один из которых отличается авторитарной манерой общения, а другой предпочитает демократичный стиль общения со своими учениками (по Я. Л. Коломинскому, А. В. Петровскому и др.). Оказалось, что даже голос таких разных учителей учащиеся воспринимают по-разному.

При этом мы для чистоты эксперимента выбрали учителей одного пола, примерно одного возраста и соматической конституции, так что объективно их голоса отличаются по акустическим характеристикам не слишком сильно.

Изучая результаты эксперимента, можно сделать следующие обобщающие выводы:

- учащиеся испытывают эмоциональное воздействие учителя и не остаются равнодушными к его голосу. Недаром, на знакомый голос у человека наблюдается реакция уже на уровне вегетативной нервной системы;

- наибольшие отличия видны по шкале «Субъективная оценка голоса» (голос демократичного учителя «лучше» голоса авторитарного);

- средние баллы по шкалам «Сила и полётность голоса» (полётность – умение направлять голос в нужную точку пространства, не повышая его) и «Активность и модулированность голоса» (модулированность – богатство модуляций голоса по силе и высоте, голосовая гибкость) сильно не отличаются, то есть объективно учителя владеют своим голосом. Однако авторитарный учитель часто повышает голос (он «громче» демократичного учителя), он часто тороплив («быстрее» демократичного учителя), в отличие от демократичного учителя, говорит менее чётко, более монотонно.

Мы считаем, что последние два отличия авторитарного и демократичного учителя показывают, что высказывания педагога, использующего авторитарный стиль общения, не столько в силу его голосовых особенно-

стей, сколько субъективно менее понятны учащимся, так как направлены не на взаимодействие с ними, а на воздействие на них.

Таким образом, предпочтение, отданное учащимися манере общаться демократичного учителя, является проявлением семантического резонанса, возникшего у них, в том числе, на его голос.

Перефразируя Е. Евтушенко, можно сказать:

*Говори не спеши,  
Говори негромко,  
Но добро и гордо.  
Голос – это душа,  
А не просто лужёное горло.*

### Л и т е р а т у р а

1. Борботько В. Г. Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 288 с.
2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2003. – 304 с.
3. Доценко Е. Л. Семантическое пространство психотехнической сказки // Журнал практического психолога. – 1999. – № 10 ; 11. – С. 72–87.
4. Доценко Е. Л. Семантика межличностного общения : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М.: МГУ, 2000. – 52 с.
5. Жидких Т. М. Управление образовательным процессом в колледже на основе синергетического подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – 24 с.
6. Жинкин Н. И. Механизмы речи. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 378 с.
7. Засорина Л. Н. Голос в развивающем обучении : кн. для педагога. – СПб.: Лицей, 1999. – 132 с.
8. Ивановская О. Г. Семантический резонанс и понимание текстов : моногр. – СПб.: Речь, 2011. – 302 с.
9. Кертаева Г. М. Основы педагогической деонтологии : учеб.-метод. пособие. – Павлодар : ПГУ, 2001. – 238 с.
10. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 212 с.
11. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
12. Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2006. – 1096 с.
13. Сахарный Л. В. Введение в психолингвистику: курс лекций. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 184 с.
14. Станиславский К. С. Собр. соч. в 8 тт. – Т 4. – М.: Искусство, 1957. – 552 с.
15. Таланчук Н. М. Системно-синергетическая философия и концепция непедагогика: Стратегемы развития педагогической теории и практики. – Казань : ИССО РАО, 1996. – 71 с.
16. Фроловская М. Н., Сенько Ю. В. Педагогика понимания. – М.: Дрофа, 2007. – 128 с.
17. Эзоп. Басни. Жизнеописание Эзопа. – М.: Мартин, 2005. – 150 с.

