

*Рут М. Э.* Мат в легендах нашего времени // Известия Уральского государственного университета: Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2005. № 34. С. 149–156.

*Рут М. Э.* О великом русском языке и мате // Филологический класс. 2012. № 2 (28). С. 61–65.

*Шокова О. Н.* Матизмы и языковая личность сквернослова // Лексикография и коммуникация-2017: сб. материалов III Междунар. науч. конф. Белгород: БГНИУ, 2017. С. 246–249.

**Корниченко М. Е.**  
*студентка УрФУ*

## **КОНТАКТУСТАНАВЛИВАЮЩИЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ В РЕЧИ УЧИТЕЛЯ**

Учитель на протяжении всего урока организует общение в классе, и делать это только за счет информативных высказываний вряд ли возможно. Важны и фатические (контактоустанавливающие) высказывания, «основное назначение которых – установить, продолжить или прервать коммуникацию, проверить, работает ли канал связи» [Якобсон 1975: 197–198]. Е. В. Сажина в своей работе разделяет широкое и узкое понимание контактоустанавливающей функции. В узкой трактовке данная функция рассматривается «с позиции лишь непосредственно фазы установления контакта» [Сажина 2011: 95]. Широкая трактовка предполагает, что контактоустанавливающая функция реализуется на протяжении всего процесса коммуникации.

Контактоустанавливающие приемы хорошо описаны в научной литературе: языковые средства совместности [Карпус 2010: 36], непосредственное обращение [Кульнина 2016: 96], контактоустанавливающие реплики: нелексические заполнители, реактивные выражения, лексический повтор говорящего и пр. [Жаровская 2008: 142], дисциплинирующая реплика [Ивановская 2011: 141], риторический вопрос или восклицание, вопросно-ответные комплексы [Балыхина, Черкашина 2013: 9], прием комментированного управления [Рубаник 2015]. Приведенные термины показывают, что ряд исследователей сосредоточен на формальных аспектах приема, тогда как другие – на специфике функционирования контактоустанавливающих элементов в диалоге.

Педагоги отмечают важность формирования навыков контактоустановления у студентов педвузов, при этом коммуникативные тактики, речевые приемы, языковые средства нередко оказываются в одном перечислительном ряду. Приведем показательную цитату: «... обращение, приветствие, знакомство, извинение, одобрение, неодобрение, благодарность, прощание. Эти функции объединяются в группу коммуникативно-конвенциональных умений. Их формирование имеет значение в плане выполнения организационных, контактоустанавливающих и корректирующих функций коммуникативной профессиональной деятельности» [Колетвинова 2004: 22]. Более гармонично вопрос решает М. Ю. Олешков. Он выделяет экспрессивно-апеллятивную стратегию, связанную «с организацией рабочей атмосферы урока, толерантной образовательной средой, а также эмоциональной оценкой развития коммуникативной ситуации» [Олешков 2008: 126]. Стратегии, тактики, их выражение в речи, предложенные в работе М. Ю. Олешкова, нам близки, так как демонстрируют, что поддержанием контакта с учениками педагог занимается на протяжении всего урока.

Цель нашей статьи – обосновать представление о сквозном характере контактоустанавливающих приемов на уроке.

Наш материал включает в себя записи десяти школьных уроков, проведенных с учениками 8–11 классов. Все уроки относятся к разным предметным областям. Учителя хорошо знакомы с классом, учебные дисциплины относятся к основной или профильной программе в конкретном классе.

Коммуникативная ситуация урока – это логически завершенная, ограниченная рамками времени часть образовательного процесса, в котором учебная работа проводится с постоянным составом учащихся примерно одинакового возраста, уровня подготовки (с определенным классом). Мы анализируем аудиозаписи уроков, при этом не фокусируемся на взаимоотношениях учеников внутри класса, на характеристике группы, подготовке учителя к уроку, личности конкретного учителя.

### **Контактоустановление в организационных моментах урока.**

Ритуализованное приветствие в начале урока и учительское объявление о завершении занятия не исчерпывают набор контактоустанавливающих действий учителя.

Учитель, выстраивая организационные этапы урока, может обращаться к ученику, к части класса (группе), ко всему классу, например:

*П: А почему, Волков, ты сел за последнюю парту? Иди, золотой мой, сюда, пожалуйста.* (Начальный этап урока литературы в 8-м классе. Вопрос-замечание с личным обращением по фамилии. Императив в форме ироничной просьбы, с ласковым обращением);

*П: Настя, что ты узнала сегодня на уроке, пожалуйста.*

*У: Это органические соединения, содержащие карбоксильную и аминогруппы.*

*П: Ага, хорошо, что еще узнала?* (Подведение итогов на уроке химии в 10-м классе. Вопрос с личным обращением по имени, «пожалуйста» как знак передачи речи ученику, развивающий вопрос-требование продолжить ответ).

В первом примере наблюдается действие контроля, которое косвенно адресовано классу (*знаю ваши хитрости и буду следить за порядком*). Во втором примере обращение к ученику использовано в конце урока при подведении итогов изученного, здесь наблюдаем две линии контакта: педагог контролирует усвоение материала конкретным учеником, а также с помощью ответа ученика дублирует новую информацию всему классу. Обращение к ученику акцентирует внимание всех коммуникантов на изученном и сигнализирует завершение урока:

*П: Сегодня, значит, кто сидит на втором варианте, вы должны создать формулу, первый вариант – назвать.* (Этап самостоятельной работы на уроке химии в 10-м классе, номинация подгрупп (вариантов) с введением местоимения второго лица множественного числа в значении множественного адресата);

*П: Так, третий ряд, открыли учебник на странице сто девяносто восьмой, мы пока решаем еще примеры.* (Вторая половина урока алгебры в 9-м классе, выделение подгруппы путем обращения к ней по пространственному признаку в аудитории и мы-форма для обозначения остальных учеников);

*П: Девочки, слушаем! Ваша задача открыть страницу сто пять, по пункту два заполнить таблицу «Значение политики в отношении Финляндии и Польши».* (Самостоятельная работа на уроке истории в 9 классе, непосредственное обращение к коммуникантам по гендерному признаку, и управление адресатом путем использования форм со значением совместного действия и притяжательного местоименного прилагательного второго лица множественного числа).

В данных примерах учитель обозначает смену деятельности на уроке, обращаясь к части класса. В первом примере обращение используется

для разъяснения задания к самостоятельной работе, информация непосредственно для определенной части класса. Во втором примере учителю важно установить контакт со всеми коммуникантами с помощью менее частотного обращения к части класса, в третьем актуализируется более личное обращение к присутствующим.

*П: Здравствуйте, ребята, садитесь. Так, давайте мы сегодня вначале отметим отсутствующих, а потом уже начнем работу.* (Начальный этап урока алгебры в 10-м классе, обобщенное обращение, с формульными императивами в приветствии, использование языковых средств совместного действия);

*П: Посмотрите сразу, ребята, в учебнике, что в задании нужно сделать? Давайте проговорим, как нужно делать.* (Заключительный этап урока алгебры в 10 классе, пояснение домашнего задания, императив с обобщенным обращением, вопросительная конструкция, акцентирующая внимание на записи в учебнике, использование языковых средств совместного действия).

В данных примерах педагог обращается ко всему классу, обозначая смену организационных этапов: в первом примере – акцентирование внимания коммуникантов на вхождение в коммуникативную ситуацию урока, объяснение дальнейших действий (при этом используются глаголы в форме второго лица множественного числа в значении совместного действия «*давайте отметим*», «*начнем*»); во втором примере – переход к заключительной части урока, акцентирование внимания на домашнем задании. Учителю важно, чтобы все услышали пояснения к самостоятельному заданию, поэтому он также использует глагол совместного действия («*давайте проговорим*»).

**Контактоустановление в оценивании ученика.** Оценивание работы ученика может выражаться по-разному: выставлением конкретной оценки ученику, поощрительными или порицающими репликами. Оценивание может быть направлено на конкретного ученика или группу, у некоторых учителей оно тяготеет к итоговому этапу урока, но чаще элементы оценивания прослеживаются на разных этапах урока (проверка домашнего задания, характеристика активности или пассивности учащихся, подведение итогов). Приведем лишь несколько примеров:

*П: Ну что, ребята, оценим вместе?* (Заключительный этап на уроке литературы в 8-м классе, обобщенное обращение в тактике предложения совместного действия, формально выраженного вопросительной конструкцией).

Своим вопросом-предложением педагог косвенно актуализирует ценность объективной оценки. Достигается это привлечением учеников к оцениванию.

*П: Так, очень интересная информация. Молодец, спасибо большое.* (Начальный этап, выступление ученика на уроке алгебры в 10-м классе, обращение к коммуниканту с помощью формулы похвалы, этикетная благодарность).

В данном примере завершается этап устного ответа ученика на уроке, его подготовленного доклада. Педагог в конце выступления также использует слова с положительной коннотацией («молодец»), выражает благодарность за выступление («спасибо большое»), а также дает неразвернутую оценку сообщения («очень интересная информация»). Контактостанавливающие реплики к классу не обращены.

*П: И масляно-кислое, да, хорошо. Ваня, спасибо за помощь.* (Вторая половина урока химии в 9 классе, повтор фразы собеседника, обобщенная похвала, обращение по имени, благодарность за работу).

В данном примере используются слова положительной оценки («да, хорошо»), а также педагог выражает конкретизированную благодарность ученику («спасибо за помощь»). Поощряется не только подготовка учеников, но и сотрудничество в коммуникативной ситуации урока.

С оценивающими действиями сближаются контролирующие высказывания.

*П: Какие замечательные дети, да? Елена Александровна пытается тут вытащить, объяснить, что-то придумать, а мы, оказывается, поэму не читали!* (Начальный этап урока литературы в 8-м классе, саркастическая оценка, разыгрываемая реплика с позиции коллективного адресата).

Контролирующая тактика в форме порицания частотна в случаях, когда результат запроса информации об усвоенных знаниях не соответствует ожиданиям педагога. Учителю важно указать на недостаток в работе на уроке и заставить учеников исправить ситуацию. Контакт выстраивается со всем классом с помощью использования риторического вопроса, языковых средств драматизации, экспрессивных выражений.

*П: Скажи мне, а что мы за тему изучаем?*

*У: Углеводы.*

*П: Аминокислоты мы изучаем, Тимур! Доброе утро!* (Заключительный этап урока химии в 9-м классе, индивидуально обращенный императив в единственном числе, вопросительная конструкция с ис-

пользованием языковых средств совместного действия, шутивное риторическое восклицание со значением ‘только проснулся, все пропустил’).

Педагог выстраивает контакт с определенным учеником с помощью обращения и языковых средств совместного действия, что позволяет учителю определить пробелы в знаниях, недостатки в работе учеников. Ирония при этом адресована классу, контакт с которым устанавливается опосредованно.

**Контактоустановление в дисциплинирующей функции.** Дисциплинирующие реплики могут адресоваться индивидуально, но, как правило, устанавливают контакт со всем классом. По своей природе эти реплики реактивны и ситуативны, могут прерывать ход урока.

*П: Саша и Глеб, вы бурно обсуждаете, наверно, поэму «Мцыри».* (Первая половина урока литературы в 8-м классе, обращение к коммуникантам по имени, саркастическое предположение, призывающее учеников не отвлекаться).

Педагог прибегает к замечаниям, направленным на конкретных учеников, с целью поддержания дисциплины в классе, а также побуждения учеников к работе на уроке. Педагог настраивает учеников на обсуждение материала. Замечание – форма прямого контакта с учениками, так как всегда требует обращения к кому-либо.

*П: Девочки, вам что задание дано было громче болтать? Тишина;*

*П: Да, после убийства русского мальчика. Но посмотрите, реформы Столыпина, которые он во многом количестве разработал... Я выгоню сейчас! Первый и второй ряд!* (этап самостоятельной работы на уроке истории в 9-м классе, гендерное обращение к коммуникантам, саркастический вопрос, требование, императив во множественном числе, угроза, восклицание, обращение к группе по пространственному признаку).

В данном примере представлены реплики учителя, чьи попытки установить контакт неэффективны, ученики явно не принимают ситуацию урока и неоднократно нарушают дисциплину. Педагог повышает голос, использует восклицательные предложения, угрожает («выгоню»), ищет наиболее действенный способ добиться цели и изменить речевое поведение учеников на уроке.

*П: Так, Матвей, ты мне еще ручку должен!*

*У: А, да, точно. Ну, я завтра принесу.*

*П: Можешь не возвращать, я тебя подкупаю ей. Только молчи сиди.* (Вторая часть урока истории в 9 классе, обращение к коммуни-

канту по имени, припоминание фактов коммуникативного прошлого в восклицательном предложении, драматизирующие формы первого и второго лица единственного числа, императивы единственного числа).

Учитель обыгрывает комическую ситуацию с учеником, нарушающим дисциплину на уроке. Это позволяет в шуточной форме побудить ученика не отвлекаться от коммуникативного процесса, при этом высказывания опосредованно адресованы классу, разряжают атмосферу на уроке и мотивируют внимательнее относиться к обсуждению материала.

Приведенные примеры показывают, что одни и те же приемы контактоустановления появляются в разных функциях на всех этапах урока, при этом адресация ученику, подгруппе, классу частично объясняет причину сквозного характера контактоустановления на уроке. Также следует отметить использование сразу нескольких контактоустанавливающих приемов в репликах педагога (например, риторическое восклицание и обращение). Преподаватели используют излюбленный комплекс приемов на протяжении всего процесса коммуникации, так как для достижения цели обучения педагогу необходимо устанавливать и поддерживать контакт с классом с учетом быстро меняющейся ситуации.

## ЛИТЕРАТУРА

*Балыхина Т. М., Черкашина Т. Т.* Специальные языковые контактоустанавливающие средства как особые стилистико-текстовые единицы разрушения «Монологической образцовости»: лингводидактический аспект // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: Языки и специальность. 2013. № 1. С. 7–11.

*Жаровская Е. В.* Характеристики интенсивности контактоустанавливающих реплик спонтанного диалога // Вестник Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. 2008. Т. 14, № 4. С. 141–148.

*Ивановская О. Г.* Реализация фактической функции в речи учителя на уроке как педагогическая проблема (в зеркале анекдота) // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2011. № 4. С. 136–148.

*Карпук Г. В.* Контакттоустанавливающая функция языка: направление и перспективы исследования // Вестник Минск. гос. лингв. ун-та. Сер. 1, Филология. 2010. № 1 (44). С. 35–45.

*Колетвинова Н. Д.* Значение характеристик профессионального общения в процессе подготовки будущих учителей // Казанский педагогический журнал. 2004. № 3. С. 21–25.

*Кулькина Е. А.* Обращение как маркер социальных взаимоотношений при контактоустановлении // Символ науки. 2016. № 8-2 (20). С. 95–97.

*Олешков М. Ю.* Экспрессивно-апеллятивная стратегия в институциональном дискурсе (на материале устных дидактических текстов) // Акту-

альные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2008. № 10. С. 125–129.

*Рубаник Т. В.* «Педагогические находки» для мотивации учебно-познавательной деятельности учащихся при изучении филологических дисциплин // Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб. науч. ст. / под ред. Л. А. Муриной, Ф. М. Литвинко. Минск: РИВШ БГУ, 2015. Вып. 6. С. 39–50.

*Сажина Е. В.* Языковые особенности организации коммуникации в полемическом дискурсе // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. 2011. № 4 (33). С. 93–97.

*Якобсон Р. О.* Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против»: сб. ст. / под ред. Е. Я. Басина и М. Я. Полякова. М.: Прогресс, 1975. С. 193–231.

**Петрова Д. А.**  
студентка УрФУ

## ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОЦЕНКИ В ЖАНРЕ ИНТЕРВЬЮ

Интервью представляет собой интенциональное взаимодействие, характеристики которого определяют речевые действия его коммуникантов; особенности интервью зависят от его типа, жанра, вида [Дубских, Бутова, Севастьянова 2017]. Одной из главных черт интервью является экспрессивность, которая может проявляться на всех уровнях языка: лексическом, словообразовательном, синтаксическом, фонетическом [Матвеева 1986]. Кроме того, жанр интервью отличается стилевым смешением: знаменитость редко придерживается сугубо литературного языка. В речи появляются просторечные единицы, неологизмы, разговорные слова, жаргонизмы и даже обсценная лексика. Именно поэтому жанр интервью так насыщен лексическими средствами оценки: проявление оценочности может даже стать основной целью коммуникации [Михайлова, Плясова 2012].

Жанр интервью отличается, кроме того, явлением направленности на самого себя, на журналиста или на какой-нибудь внешний объект. Какая бы направленность речи ни была у говорящего, оценка – положительная, нейтральная или негативная – проявляется в любом случае [Малярчук 2013].

М. М. Лукина предложила выделять в составе оценочных единиц интервью стилистические и изобразительные средства [Лукина 2003].