

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет
Кафедра современного русского языка и методики

Акинина Алина Вячеславовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Фатическая и информативная составляющие речи преподавателя
(на материале online-занятий по русскому языку)**

Направление 44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)
Направленность (профиль) образовательной программы
Русский язык и иностранный язык (английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой
докт. филол. наук
доцент Осетрова Е.В.



12 мая 2026 г.

Руководитель
докт. филол. наук
доцент Осетрова Е.В.

Дата защиты 17 июня 2026 г.
Обучающийся Акинина А.В.

Оценка _____

Красноярск
2026

Содержание

Введение	3
Глава 1. Диалогическая речь и проблема речевого целеполагания	6
1.1. Диалогическая речь как предмет исследования современного языкознания	6
1.2. Противопоставление фатического и информативного целеполаганий в речевой коммуникации.....	9
1.3. Информативная составляющая речи.....	12
1.4. Фатическая составляющая речи	16
Глава 2. Организация речи преподавателя на online-занятии по русскому языку	22
2.1. Организация информативной составляющей речи.....	22
2.1.1. Содержательные блоки	22
2.1.2. Коммуникативные стратегии и тактики.....	25
2.2. Организация фатической составляющей речи	37
2.2.1. Содержательные блоки	37
2.2.2. Речевые жанры.....	42
Заключение	48
Список использованных источников	51
Приложение А	54

Введение

Общение является одной из важнейших форм человеческой деятельности, а язык – основным средством его осуществления. В современной лингвистике особое внимание уделяется изучению диалогической речи как первичной, естественной формы существования языка. Она представляет собой сложное социально-психологическое и коммуникативное явление, в котором переплетаются различные интенции говорящего – от стремления передать информацию до желания установить и поддержать контакт с собеседником. Именно это разграничение – между информативной и фатической составляющими – лежит в основе понимания механизмов речевого взаимодействия.

Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, в современной лингвистике наблюдается устойчивый интерес к проблемам речевого общения, коммуникативных стратегий и тактик, а также к теории речевых жанров. Во-вторых, в условиях цифровизации образования и активного перехода к дистанционным и онлайн-форматам обучения возникает необходимость переосмысления традиционных моделей педагогического общения. Онлайн-занятие, в отличие от очного занятия, изначально лишено некоторых инструментов и знаковых систем коммуникации (непосредственного телесного контакта, мимики, жестов), что требует поиска новых способов установления и поддержания контакта с учениками. В-третьих, исследование баланса между передачей знаний и созданием благоприятной атмосферы обучения позволяет выявить коммуникативные стратегии, способствующие успешному усвоению материала по предмету «русский язык».

Объектом исследования является речь преподавателя во время online-занятий по русскому языку, а **предметом** исследования – информативный и фатический компоненты в ее составе.

Материалом исследования стали записи 50 online-занятий по русскому языку, проведенные, собранные и расшифрованные автором с октября 2025 г. по апрель 2026 г.

Цель работы – выявить организацию информативного и фатического компонентов в речи преподавателя на онлайн-уроках русского языка.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Охарактеризовать диалогическую речь как объект лингвистического исследования и ее специфику.

1. Рассмотреть теоретические подходы к изучению информативной и фатической речи в современной лингвистике, включая теорию речевых жанров и теорию коммуникативных стратегий и тактик.

3. Выявить организацию информативной составляющей в речи преподавателя: содержательные блоки, коммуникативные стратегии и тактики и их функции.

4. Выявить организацию фатической составляющей в речи преподавателя: содержательные блоки, речевые жанры и их функции.

5. Разработать план-конспект урока по русскому языку по теме «Монолог и диалог».

В работе использован комплекс общенаучных и лингвистических **методов**: общенаучные методы анализа и синтеза, метод контекстного анализа, количественный и качественный анализ речевого материала, а также элементы прагматического и жанрового анализа.

Научной основой работы стали труды отечественных лингвистов в области теории диалога, речевой коммуникации и теории речевых жанров. С учетом этого, **теоретическая** значимость работы видится в углублении представлений о функционировании диалогической речи в образовательной среде, о соотношении информативной и фатической интенций в педагогическом дискурсе.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть применены в практике преподавания русского языка (в том числе в онлайн-формате), а также в курсах по риторике, культуре речи и педагогической коммуникации. Разработанный методический продукт – план-конспект урока по русскому языку на тему «Монолог, диалог, полилог» (см. Приложение А).

Выпускная квалификационная работа **состоит из** введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

Глава 1. Диалогическая речь и проблема речевого целеполагания

1.1. Диалогическая речь как предмет исследования современного языкознания

Изучение диалогической речи занимает центральное место в современной лингвистике, что обусловлено пониманием языка не как абстрактной системы знаков, а как живого средства человеческого общения. Диалогическая речь признается первичной, естественной формой существования языка. Как заметил писатель В. Конецкий, «монолог – прерогатива сумасшедшего. Речь родилась из необходимости общения. Диалог – нормальная форма литературного произведения» (цит. по: [Винокур, 1993, с. 85]). Данный раздел посвящен рассмотрению основных направлений и подходов к изучению диалога, которые сформировались в языкознании к началу XXI века.

Традиционно в лингвистике XIX – первой половины XX века основное внимание уделялось исследованию языка как системы (фонетика, лексика, грамматика), а диалог оставался на периферии научных интересов. Ситуация кардинально изменилась с утверждением антропоцентрической парадигмы, которая поместила в центр научного рассмотрения «человека говорящего». Диалог перестал восприниматься как простая смена реплик и стал изучаться как сложное социально-психологическое и коммуникативное явление.

В этом отношении нельзя обойти вниманием пионерские работы Л.П. Якубинского «О диалогической речи» (1923), который заложил основы функционального подхода к диалогу. Он противопоставил диалог как быструю, ситуативно обусловленную, автоматизированную форму общения монологу. Ученый ввел важные понятия апперцепционной базы (общего фонда знаний собеседников) и автоматизма диалогической речи, показав, что именно в диалоге наиболее ярко проявляется взаимодействие социальных и психологических факторов.

Важное место в современном понимании диалога занимают идеи М.М.

Бахтина о диалогической природе сознания и культуры. По Бахтину, любое высказывание всегда ориентировано на ответ, на «чужое слово» [Бахтин, 1979, с. 300–325]. Эта идея «глобального диалога» развивается впоследствии Т.Г. Винокур, которая подчеркивает, что «полифоническая структура любого метаязыкового фрагмента, демонстрирующего феномен РП», дает возможность изучать диалог как поле напряженного взаимодействия различных сознаний и социальных позиций [Винокур, 1993, с. 40].

В результате по оценке того же исследователя диалогическая лингвистика начинает оформляться как самостоятельная отрасль языкознания, для которой принцип диалогизма становится основополагающим [Винокур, 1993, с. 8].

Одним из ключевых подходов к изучению диалога является его рассмотрение сквозь призму теории речевой деятельности (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев) [Выготский, 1934; Леонтьев, 1969]. В этом контексте диалог понимается не как готовый продукт (текст), а как процесс совместной деятельности коммуникантов. Исследователей интересует, как происходит порождение и понимание речи, какие психологические механизмы лежат в основе обмена репликами, как интенции (намерения) говорящего трансформируются в конкретные языковые формы. Т.Г. Винокур, развивая эти идеи, вводит понятие коммуникативных ролей, подчеркивая, что функции в диалоге – это «функции не языка, а говорящих и слушающих людей – участников речевого общения» [Винокур, 1993, с. 158].

Значительный вклад в понимание механизмов диалогической речи внесла лингвистическая прагматика и теория речевых актов (Дж. Остин, Дж. Серль) [Остин, 1986; Серль, 1986]. Диалог стал рассматриваться как последовательность речевых актов, каждый из которых обладает определенной иллокутивной силой (целью) и направлен на достижение перлокутивного эффекта (воздействия на слушающего). Исследователей интересует не только то, что говорится, но и что делается с помощью слов. Как отмечает Винокур, «прагматика оперирует моделями устного,

преимущественно диалогического, речевого общения», изучая постулаты, максимы и стратегии такого общения [Винокур, 1993, с. 22].

Особое место в современном изучении диалогической речи принадлежит теории речевых жанров, основы которой были заложены М.М. Бахтиным. Согласно Бахтину, «мы говорим только определенными речевыми жанрами», которые представляют собой устойчивые тематические, композиционные и стилистические типы высказываний [Бахтин, 1996, с. 159–206]. Развитие этой теории в современной русистике неразрывно связано с именем В.В. Дементьева.

В своей монографии «Теория речевых жанров» В.В. Дементьев обсуждает основные положения теории речевых жанров: место жанра в речевой системности, отношение речевого жанра к речевому акту и речевому событию, классификацию речевых жанров. Особое внимание исследователь уделяет речужанровым идеям Бахтина и их развитию в современном жанроведении, а также новым направлениям – когнитивному и культурологическому жанроведению [Дементьев, 2010].

В соавторстве с К.Ф. Седовым В.В. Дементьев рассматривает социопрагматический аспект теории речевых жанров. Авторы подчеркивают, что поиск адекватных моделей жанрового построения речи приводит к типологии, включающей речевые жанры, макрожанры, а также внутрижанровые стратегии и тактики. Основанием для такой типологии служат такие критерии, как фатическая / информативная модальность и степень вербализации коммуникативного поведения языковой личности.

Систематическое описание стратегического аспекта диалогического взаимодействия представлено в работах О.С. Иссерс, которая в монографии «Коммуникативные стратегии и тактики русской речи» разрабатывает теоретические и методологические проблемы речевого воздействия. Автор определяет коммуникативную стратегию как «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели». Стратегия включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от условий

общения и личности коммуникантов. В структуре стратегии выделяются более мелкие единицы – речевые тактики, которые представляют собой конкретные способы реализации стратегии на определенных этапах общения [Иссерс, 2024, с. 54–58].

Для анализа образовательного диалога особый интерес представляет разработанная О.С. Иссерс типология речевых стратегий, включающая:

- семантические стратегии (уговоры, убеждение, дискредитация);
- прагматические стратегии (эмоционально настраивающие тактики – комплимент, стратегия самопрезентации);
- диалоговые стратегии (контроль над инициативой, перераспределение ролей в диалоге) [Иссерс, 2024, с. 102–110].

Помимо прочего, исследователь уделяет внимание проблемам гармоничного и конфликтного общения. При кооперативном общении соблюдается социальное равновесие, диалог строится в тональности согласия. При конфликтном общении социальное равновесие нарушается, возникает противоречие в установках и оценках собеседников [Иссерс, 2024, с. 210–215].

Таким образом, в современной лингвистике диалогическая речь предстает как многомерный объект, изучение которого требует интеграции различных подходов – деятельностного, прагматического, жанрового, стратегического и социолингвистического.

Центральным для понимания данного объекта является понятие взаимодействия говорящего и слушающего, их коммуникативных ролей, интенций, стратегий и тактик, а также жанровых форм, в которые облекается их общение. Данный теоретический аппарат создает необходимую основу для анализа образовательного диалога на онлайн-уроках русского языка, где педагогическое общение реализуется через систему речевых жанров и коммуникативных стратегий.

1.2. Противопоставление фатического и информативного

целеполаганий в речевой коммуникации

Изучение закономерностей речевого общения неизбежно приводит исследователей к необходимости разграничения двух фундаментальных коммуникативных интенций (или целеполаганий), заложенных в природе языка: стремления к передаче информации и стремления к установлению и поддержанию социального контакта. Данное противопоставление, обозначаемое в современной лингвистике терминами «информативная речь» и «фатическая речь», имеет глубокую научную традицию и является ключевым для понимания структуры и функций диалогического взаимодействия, в том числе и в рамках образовательного дискурса.

Термин «фатический» был введен в научный обиход известным антропологом Б. Малиновским. Изучая языки традиционных обществ, Малиновский обратил внимание на то, что значительная часть речевых актов в них служит не для обмена мыслями или информацией о мире, а для создания «уз товарищества» путем простого обмена словами. Такое общение он назвал «фатическим», определив его как «свободное, бесцельное общение между людьми», подчеркивая, что «язык здесь не функционирует как средство передачи мысли» [Малиновский, 1923, с. 21], напротив, основная цель такого общения – установление атмосферы общности и личных отношений (см. об этом также: [Винокур, 1993, с. 135]).

В дальнейшем это понятие было интегрировано в лингвистику Р. Jakobsonом, который включил фатическую функцию в свою полифункциональную модель речевой коммуникации наряду с эмотивной, конативной, референтивной, метаязыковой и поэтической функциями. У Р. Jakobsonа фатическая функция ориентирована на проверку и поддержание канала связи, то есть на то, чтобы убедиться, что контакт между говорящим и слушающим работает: «Существуют сообщения, основное назначение которых – установить, продолжить или прервать коммуникацию, проверить, работает ли канал связи...» [Jakobson, 1975, с. 34]. Однако в этой модели

фатика занимает строго определенное, но довольно узкое место, связанное прежде всего с технической стороной коммуникации (*Алло, слышите ли вы меня?*). Для анализа глубинных социально-психологических механизмов общения этого понимания оказалось недостаточно.

Фундаментальное переосмысление оппозиции «информативное / фатическое» произошло в работах Т.Г. Винокур, в частности, в ее монографии «Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения» [Винокур, 1993]. Отталкиваясь от идей Б. Малиновского и Р. Якобсона, исследователь предлагает рассматривать эту дихотомию не как набор изолированных функций, а как два генеральных коммуникативных интенционала, которые определяют все речевое поведение человека. Как подчеркивает Т.Г. Винокур, «словесный состав высказывания определяется доминирующей функцией» [Винокур, 1993, с. 135]. Именно доминирование той или иной интенции – сообщить нечто или вступить в контакт – формирует два основных типа речевого поведения. Согласно концепции Т.Г. Винокур, информативная и фатическая интенции являются первичными, они «сосуществуют в качестве коммуникативной нормы социума в преобладающем большинстве бытовых жанров» [Винокур, 1993, с. 135].

Ученый значительно расширяет трактовку фатики, главной целью фатического общения провозглашая не просто проверку связи, а социально-психологический контакт как таковой.

Информативная речь, напротив, ориентирована на передачу объективных сведений, знаний и фактов. Ее доминирующая цель – сообщение, и содержательная ценность высказывания здесь первична и обязательна.

Ключевой вывод Т.Г. Винокур, имеющий принципиальное значение для анализа любого реального дискурса, включая педагогический, заключается в том, что в живом общении информативная и фатическая составляющие находятся в сложном диалектическом взаимодействии. Они не исключают, а дополняют друг друга, образуя динамический «информативно-фатический баланс». В условиях неофициального общения «вариации психологической

нормы – соединение фатического и информативного РП – имеют широкую амплитуду колебаний» [Винокур, 1993, с. 153–154]. Информативное сообщение может быть обрамлено развернутыми фатическими элементами (приветствия, вопросы о делах, обсуждение погоды), которые создают необходимый психологический фон для восприятия информации. И наоборот, фатическая беседа может содержать ценные информационные вкрапления.

Более того, как подчеркивает Т.В. Винокур, возможна «взаимопроницаемость» этих двух типов речи, на которой строятся сложные коммуникативные игры и стратегии [Винокур, 1993, с. 156]. Информативное намерение может быть замаскировано под фатическое (например, вопрос *как дела?* может быть как простым этикетным жестом, так и искренним запросом информации).

Таким образом, современная лингвистика рассматривает фатическую и информативную составляющие не как взаимоисключающие, а как два полюса единого коммуникативного континуума. Фатика понимается не как пустая болтовня, а как сложный социально-психологический механизм установления, поддержания и регуляции межличностных отношений. Информатика же не сводится к простой трансляции данных, а всегда имплицитно содержит в себе аспект взаимодействия коммуникантов.

Данный подход открывает широкие перспективы для анализа образовательного диалога, в частности на онлайн-уроках русского языка.

Преподаватель в своей речи постоянно балансирует между двумя этими интенционалами: с одной стороны, его задача – передать ученикам знания (информативная доминанта), с другой – создать и поддерживать благоприятную психологическую атмосферу, вовлечь учеников в процесс, снять напряжение, то есть реализовать фатическую функцию. Изучение того, как эти две составляющие соотносятся и взаимодействуют в структуре конкретного урока, позволяет понять глубинные механизмы эффективности педагогической коммуникации.

1.3. Информативная составляющая речи

Информативная составляющая является одной из фундаментальных основ речевой коммуникации, обеспечивающей реализацию важнейшей функции языка – функции передачи и получения сведений о мире. Информативный компонент отвечает за содержательное наполнение общения, за обмен знаниями, фактами, мнениями и оценками между коммуникантами.

В самом общем виде информативную речь можно определить как речевую деятельность, доминирующей интенцией которой является сообщение. Как подчеркивает Т.Г. Винокур, «информативная и фатическая интенции, определяющие РП, сосуществуют в качестве коммуникативной нормы социума», однако в информативном типе общения именно сообщение выходит на первый план, подчиняя себе все остальные элементы коммуникации [Винокур, 1993, с. 135]. Цель информативного диалога – не просто поддержание контакта, а передача релевантных сведений, которые обладают объективной или субъективной новизной для адресата.

В высокоразвитых обществах наиболее чистые формы информативной речи реализуются в профессиональных и официальных сферах общения, часто в письменной форме. Это речь науки, публицистики, делопроизводства [Винокур, 1993, с. 132]. Однако это не означает, что информативная речь отсутствует в неофициальном общении; скорее, она выступает там в смешанных, гибридных формах, переплетаясь с фатическими элементами.

В рамках теории речевых жанров М.М. Бахтина информативная речь представлена целым спектром жанров, для которых сообщение информации является конституирующим признаком [Бахтин, 1996]. В.В. Дементьев, развивая идеи Бахтина, относит к информативным речевым жанрам такие типы высказываний, как сообщение, рассказ, информация, отчет, доклад, лекция и другие, где «коммуникативная цель связана с различными способами передачи информации» [Дементьев, 2010, с. 112].

Важным критерием выделения информативных жанров является их

интенциональная направленность: они ориентированы на изменение знаний адресата о мире. В отличие от фатических жанров, где главное – сам процесс общения, в информативных жанрах ценность представляет именно результат – та информация, которую получил слушающий.

С позиций теории речевых актов (Дж. Остин, Дж. Серль) информативные высказывания могут быть отнесены к классу ассертивов (репрезентативов) – речевых актов, целью которых является сообщение информации о положении дел в мире и взятие говорящим ответственности за истинность этого сообщения. К ним относятся утверждения, сообщения, описания, объяснения. Однако информативная составляющая может присутствовать и в других типах речевых актов – например, в вопросах (запрос информации) или в директивах (инструкции, содержащие информацию о способе действия).

О.С. Иссерс разрабатывает системный подход к анализу того, как информативная цель реализуется в конкретных речевых действиях.

Применительно к информативной составляющей можно выделить следующие основные стратегии:

1. Стратегия информирования – основная стратегия, направленная на передачу сведений. Она реализуется через тактики сообщения фактов, описания, повествования, объяснения, инструктирования.

2. Стратегия аргументации – используется, когда необходимо не просто сообщить информацию, но и убедить адресата в ее истинности или в правильности определенной точки зрения. Тактики здесь включают приведение доказательств, ссылку на авторитеты, демонстрацию причинно-следственных связей.

3. Стратегия уточнения – возникает в ответ на непонимание или неполное понимание адресатом сообщения. Реализуется через тактики переспроса, повторения, переформулирования, приведения примеров.

О.С. Иссерс подчеркивает, что эффективность реализации этих стратегий зависит от учета фактора адресата: «говорящий должен соотносить

свою информационную цель с когнитивными возможностями слушающего, с его фоновыми знаниями и ожиданиями» [Иссерс, 2024, с. 98].

Анализ информативной составляющей диалога предполагает рассмотрение нескольких уровней:

1. Содержательный уровень – что именно сообщается? Здесь важны тематическая организация диалога, логика развертывания информации, соотношение главной и второстепенной информации.

2. Структурный уровень – как организован обмен информацией? В диалоге можно выделить иницирующие реплики, содержащие информационный запрос или сообщение, и реагирующие реплики, выражающие отношение к полученной информации (подтверждение, уточнение, сомнение, отрицание).

3. Прагматический уровень – с какой целью и с каким результатом передается информация? Здесь учитываются интенции говорящего и эффект, произведенный на слушающего.

Т.Г. Винокур, исследуя этот аспект, приходит к выводу, что даже в информативно-ориентированном диалоге всегда присутствует элемент взаимодействия коммуникантов, их социально-психологических характеристик. Информация никогда не передается в «стерильном» виде – она всегда определенным образом подается, интерпретируется и оценивается в зависимости от ролевых отношений говорящих и слушающих [Винокур, 1993, с. 118–120].

Особый интерес для данного исследования представляет функционирование информативной составляющей в педагогическом дискурсе. Образовательный диалог, в частности на уроках русского языка, имеет ярко выраженную информативную доминанту: его основная цель – передача знаний, формирование умений и навыков. Однако, как показывают наблюдения, в реальной педагогической практике информативная составляющая редко выступает в чистом виде; она, как правило, переплетается с фатическими элементами, направленными на установление контакта,

поддержание дисциплины, создание мотивации.

Учитель, реализуя стратегию информирования, постоянно вынужден решать и коммуникативные задачи второго плана: адаптировать сложную информацию к уровню восприятия учеников, использовать тактики вовлечения в диалог, создавать ситуации успеха. Изучение того, как информативная составляющая реализуется в структуре конкретного урока, позволяет понять глубинные механизмы эффективности педагогического общения.

Таким образом, информативная составляющая диалога представляет собой сложное, многоуровневое образование, включающее интенциональные, содержательные, структурные и прагматические аспекты. Ее анализ требует обращения к понятиям речевых жанров, речевых актов, коммуникативных стратегий и тактик. В образовательном диалоге информативная составляющая, будучи доминирующей, реализуется в тесном взаимодействии с фатическими элементами, что делает его уникальным объектом для лингвистического исследования.

1.4. Фатическая составляющая речи

Фатическая составляющая речи представляет аспект общения, обеспечивающий установление, поддержание и регуляцию межличностных отношений между говорящим и слушающим. В отличие от информативной составляющей, ориентированной на передачу сведений о мире, фатика направлена на сам процесс общения, на создание и сохранение социально-психологического контакта.

Т.Г. Винокур подчеркивает, что фатическое общение – это «общение в наиболее чистом виде», которое «выражает человека как языковую личность». Человек проявляет себя как языковая личность ежедневно в бытовом общении, значительную часть которого составляет общение фатическое. Исследовательница отмечает, что условно-этикетный характер тематически

нерелевантного (фатического) речевого общения является своего рода нормой для такого конвенциализированного речевого поведения [Винокур, 1994, с. 155].

Главной целью фатического общения является социально-психологический контакт как таковой. Это своего рода «символика социального бытия», когда речевой акт становится паллиативом (заменителем) иной деятельности, а сам процесс общения приобретает самостоятельную ценность [Винокур, 1993, с. 137]. Средством достижения этой цели выступает частная интенция, выражаемая конкретным содержанием высказывания. Однако, «содержательная ценность последнего как факультативная может быть сведена к минимуму благодаря его нерелевантности» [Винокур, 1993, с. 137]. Иллюстрацией этому служит распространенное в обыденном сознании определение фатической беседы как «разговора ни о чем». Как отмечается в современных исследованиях, фатическое речевое поведение «предстает перед нами в разнообразии социально-культурных и историко-этнических вариантов – от болтовни, сопровождающей любое другое занятие, до искусства беседы». А. Бергельсон отмечает, что культурно-обусловленные сценарии определяют выбор фатических тем [Бергельсон, 1999, с. 79–96]. Важно подчеркнуть, что такая «нерелевантность» темы является не недостатком, а специфической нормой фатического общения, выполняющей важную функцию психологического сближения и поддержания социальных связей.

Фатическая речь противопоставляется информативной не потому, что в ней действительно не содержится никакой информации, а потому, что у сообщаемой информации нет «коммуникативной перспективы». Как отмечает Е.В. Клюев, такие сообщения «вполне допустимо квалифицировать как праздные, поскольку непонятно, зачем нам все эти сведения и как мы собираемся использовать их в дальнейшем» [Клюев, 1998, с. 130].

Наиболее полная и систематическая классификация фатических речевых жанров представлена в работах В.В. Дементьева. Опираясь на исследования

предшественников, он выделил следующие разновидности фатических речевых жанров в зависимости от их влияния на межличностные отношения [Дементьев, 2010]:

8. Праздноречивые жанры (светская беседа) – общение, не предполагающее глубокого содержательного обмена, но выполняющее важную социальную функцию поддержания контакта.

9. Фатические речевые жанры, ухудшающие межличностные отношения в прямой форме: прямые обвинения, выяснения отношений, ссоры.

10. Фатические речевые жанры, улучшающие межличностные отношения в прямой форме: разговоры по душам, признания, комплименты.

11. Фатические речевые жанры, ухудшающие межличностные отношения в косвенной форме: розыгрыши, ирония, издевка.

12. Фатические речевые жанры, улучшающие межличностные отношения в косвенной форме: шутка, флирт.

Все перечисленные фатические речевые жанры относятся к непланируемой непрямой коммуникации с разной степенью косвенности.

Эта типология имеет принципиальное значение для анализа образовательного диалога, поскольку позволяет дифференцировать различные типы общения учителя и учеников по их воздействию на психологический климат урока.

В более поздней монографии «Русские речевые жанры» тот же автор продолжает исследование фатических жанров, уделяя особое внимание таким жанрам, как «разговор по душам» (одна из базовых ценностей русской культуры) и заимствованному жанру «светская беседа» [Балашова, Дементьев, 2022].

В работе «Теория речевых жанров: социопрагматический аспект» А.А. Дементьев и К.Ф. Седов подчеркивают, что типология речевых жанров должна строиться на таких основаниях, как фатическая / информативная модальность,

характер межличностных отношений и степень вербализации коммуникативного поведения языковой личности. Это позволяет рассматривать фатические жанры в широком контексте социального взаимодействия [Дементьев, Седов, 2011].

Общая ситуативно-целевая задача фатического речевого поведения – «говорить, чтобы высказаться и встретить понимание» [Винокур, 1993, с. 137] – варьируется в зависимости от оппозиции «близкие – неблизкие отношения». Выделяются следующие градации:

4. Между незнакомыми людьми – завязать знакомство, скоротать время в условиях вынужденного совместного пребывания (в транспорте, в очереди).

5. Между малознакомыми – укрепить знакомство.

6. При случайном знакомстве – соблюсти правила вежливого поведения, когда молчать неловко.

7. Между хорошо знакомыми людьми – сохранить сложившийся тип отношений (отказ от фатической речи является знаком желания их изменить).

8. Между близкими друзьями или в семье – отдать дань привычке к обмену мнениями, эмоциями.

Это показывает, что фатическое общение выполняет различные функции в зависимости от степени близости коммуникантов и может служить как инструментом сближения, так и способом сохранения социальной дистанции.

В синтаксической теории фатическая составляющая реализуется в особых структурных единицах – фатических диалогических единствах [Лингвистический энциклопедический словарь, 1990, с. 135]. В фатическом диалогическом единстве, не предполагающем продуктивного обмена информацией, реализуется контактоустанавливающая функция языка: общение осуществляется ради самого общения. Такие единства широко представлены в сфере поверхностного речевого взаимодействия: в начале

телефонных разговоров, в поздравлениях, приветствиях, дежурных разговорах о здоровье или погоде. Их реплики характеризуются высокой степенью стандартизованности, носят клишированный характер, а объем сообщаемой информации при этом минимален.

Фатическая составляющая наиболее полно реализуется в разговорной речи, для которой характерны такие признаки, как непосредственное участие собеседников, спонтанность, неофициальность и эмоциональность. Разговорная речь выполняет прежде всего эмотивную и регулятивную функции. Эмотивная функция связана с субъективным миром говорящего, с выражением его переживаний и отношения к предмету речи. Регулятивная функция связана с установкой на адресата, со стремлением на него воздействовать и сформировать определенный характер взаимоотношений.

Важным аспектом фатической составляющей является ее связь с речевым этикетом. Многие фатические высказывания представляют собой этикетные формулы, регулирующие социальное взаимодействие. В странах Азии и Ближнего Востока в качестве контакта принято задавать вопросы о семье, в японской речи широко используются междометия, указывающие на внимательное слушание, а в британской культуре классической темой для светской беседы является разговор о погоде. К. Фокс в книге «Наблюдая за англичанами» подчеркивает: «... Дело в том, что, говоря о погоде, мы говорим вовсе не о ней. Разговор о погоде – это форма речевого этикета, призванная помочь нам преодолеть природную сдержанность и начать общаться друг с другом по-настоящему» [Фокс, 2004, с. 1].

Особый интерес представляет функционирование фатической составляющей в педагогическом дискурсе. В образовательном диалоге, в частности на уроках русского языка, фатические элементы выполняют важные функции:

1. Установление контакта с учениками в начале урока (приветствия, вопросы о настроении, о прошедших выходных).
2. Поддержание благоприятного психологического климата в

ходе занятия (поощрительные замечания, шутки, одобрение).

3. Снятие напряжения при выполнении сложных заданий.
4. Регуляция дисциплины в мягкой, косвенной форме.
5. Создание мотивации через эмоциональное вовлечение учеников.

Как показывают современные исследования, фатическая функция языка может служить специфическим речевым механизмом для снижения конфликтности в диалогической речи, позволяя собеседникам не только наладить контакт на вербальном уровне, но и создать условия для продолжения диалога на качественно ином уровне.

Фатическая составляющая диалога представляет собой сложное, многоуровневое явление, включающее интенциональные, жанровые, структурные и культурно-специфические аспекты. Ее анализ требует обращения к понятиям фатических речевых жанров, фатических диалогических единств, ситуативно-целевой вариативности общения. В образовательном диалоге фатическая составляющая, взаимодействуя с информативной, создает необходимый психологический фон для эффективного усвоения знаний и формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Глава 2. Организация речи преподавателя на online-занятии по русскому языку

2.1. Организация информативной составляющей речи

2.1.1. Содержательные блоки

Информативная составляющая речи на онлайн-занятии по русскому языку определенным образом структурирована. В отличие от фатической тематики, которая ориентирована на установление контакта и поддержание психологического комфорта, информативная часть связана с содержанием учебного материала, передачей знаний, формированием предметных умений и навыков.

Анализ записей online-занятий по русскому языку позволил выделить несколько блоков, которые помогают организовать содержание предметного материала и последовательно реализуются преподавателем. Каждый из них имеет свою целевую направленность, определённое место в структуре занятия и соотносится с набором речевых стратегий и тактик; в ВКР они названы «содержательными блоками». Рассмотрим их последовательно.

Блок «Введение нового материала»

Данный блок является центральным для реализации дидактической цели онлайн-занятия. В его границах преподаватель знакомит ученика с новым понятием, правилом или классификацией. Основная задача – обеспечить первичное восприятие, понимание материала. Подача информации в рамках данного блока осуществляется через объяснение, сопровождаемое примерами, а также через систему наводящих вопросов, подводящих ученика к самостоятельному формулированию правила; к примеру:

– Фразеологизм – это устойчивое сочетание слов, которое нельзя понимать буквально. Например, «бить баклуши» значит не «бить по чему-то», а «бездельничать». Запомни это определение.

– Запомни алгоритм: чтобы отличить действительное причастие от страдательного, задай два вопроса. Действительное отвечает на вопрос «кто тот, кто делает?» – «ученик, выполнивший задание», страдательное – «тот, над кем совершают действие?» – «задание, выполненное учеником»;

– Посмотри на слова: «зар-з^ор», «гар-г^ор». Что ты замечаешь в корнях? Под ударением пишем то, что слышим, а без ударения – О. Запомни это правило;

– Сегодня у нас тема – «Прямая речь и её оформление». Смотри на схему: слова автора, двоеточие, кавычки, прямая речь. Повтори. А теперь другой вариант: прямая речь сначала, потом кавычки, точка, потом слова автора с маленькой буквы.

Данные примеры демонстрируют различные способы введения нового знания: через прямое определение, через алгоритмизацию, через проблемный вопрос и через наглядную схему. Важно, что даже в рамках информативного блока преподаватель сохраняет диалоговый формат, постоянно вовлекая ученика в процесс осмысления нового материала.

Блок «Практическое освоение материала»

В границах названного содержательного блока организуется закрепление представленного ранее нового материала. Ученику предлагаются задания, требующие применения полученных знаний; к примеру:

– Теперь твоё задание: образуй действительное причастие от глагола «строить» и страдательное;

– Теперь твоё задание: найди деепричастный оборот в предложении и объясни, почему он выделен запятыми;

– Просклоняй «триста двадцать семь» по падежам;

– А теперь попробуем сжать абзац. Попробуй исключить второстепенное.

Данные примеры показывают, что содержание блока «Практическое освоение материала» наполняют задания разного типа и уровня сложности – от стандартного воспроизведения форм одного слова до анализа синтаксической конструкции и работы с целым текстом.

Во всех случаях используется чёткая инструкция, что важно в онлайн-формате, работая в котором ученик не может уточнить нужную информацию у соседа по парте или получить от него же невербальную подсказку. Самыми действенными здесь будут императивные формы глаголов: *образуй, просклоняй, найди*, – а также существительное *задание*, маркирующее переход к практической части занятия.

Блок «Обобщение»

«Обобщение» соотнесено с финальной частью освоения конкретного вопроса либо всего занятия. Преподаватель подводит ученика к самостоятельному формулированию вывода. Если же тот испытывает затруднение или ощутим дефицит времени преподаватель сам резюмирует изученное. Показательно, что делает он это, используя несколько разных способов оформления итога –

обобщение: *Таким образом, основная мысль часто выражается в поступках героя; Таким образом, дружба – это взаимопомощь и поддержка;*

выделение главного: *Главное – это обмен репликами;*

активация памяти: *Запомни: чулки – чулок (нулевое окончание), носки – носков. Это исключение!;*

оценка результата: *Ты готов на твёрдую четверку. Твоя речь звучит свободно и уверенно.*

В итоге выяснено, что информативную структуру речи преподавателя на онлайн-уроке русского языка структурируют и организуют 3 содержательных блока:

1. «Введение нового материала»
2. «Практическое освоение материала»
3. «Обобщение».

Каждый из этих блоков занимает свое место в структуре урока, способствуя логичному и последовательному введению предметного материала в процесс занятия и его ясной организации. Нарушение последовательности блоков (например, переход к обобщению без проверки понимания) может привести к снижению эффективности усвоения материала.

В отличие от фатической части коммуникации, где доминируют жанры поддерживающего типа, информативная часть занятия имеет прагматический характер и подчинена освоению нового знания либо его повторению.

Выделенные разделы online-занятия в целом соответствуют уроку как форме организации учебной деятельности.

2.1.2. Коммуникативные стратегии и тактики

Информативная составляющая речи преподавателя реализуется не только в границах определённой содержательной структуры, описанной выше, но и через систему коммуникативных стратегий и тактик. Вслед за О.С. Иссерс, мы определяем коммуникативную стратегию как комплекс речевых действий, направленных на достижение глобальной коммуникативной цели, а тактику – как конкретное речевое действие, реализующее стратегию на определённом этапе общения [Иссерс, 2024, с. 54–58].

В речи преподавателя на онлайн-уроке русского языка доминирующей является информативная стратегия, подчинённая главной дидактической цели – передаче знаний, формированию умений и навыков. Однако в рамках этой стратегии выделяются более частные стратегии и соответствующие им

тактики. Анализ диалогов позволил выявить следующие коммуникативные стратегии, реализуемые преимущественно преподавателем (реже – учеником).

Стратегия «Введение нового знания»

Данная стратегия направлена на предъявление ученику информации по определенной теме, с которой он не был знаком либо которую он не освоил ранее. Она ориентирует на изложение нового знания, его разъяснение и фиксацию. Преподаватель при этом занимает активную позицию «транслятора» информации, а ученик – позицию «реципиента», ее принимающего. Стратегия реализуется в начале основной части урока.

Тактики, реализующие стратегию введения нового знания перечислены далее.

1. Тактика прямого определения

В этом случае даётся чёткое, структурированное определение понятия, практически всегда с сопровождающими его примерами; см. примеры:

– Эпитет – это образное, красочное определение. Например: «золотая осень», «хрустальный воздух», «ласковый ветер». Без эпитетов наша речь была бы скучной и сухой;

– Запомни, фразеологизм – это устойчивое выражение, которое нельзя понимать буквально. Например: «сесть в лужу» – значит не в лужу буквально, а оказаться в неловком положении. Или «водить за нос» – значит обманывать;

– Диалог – это разговор двух или нескольких лиц. Вот пример: «– Привет. – Здравствуй. – Как дела? – Хорошо». Здесь чередуются реплики двух говорящих. Главное в диалоге – именно этот обмен репликами.

2. Тактика прямого вопроса

Тактика реализуется в тех фрагментах урока, где преподаватель готовит ученика к введению нового для него понятия, неизвестного термина или напоминает о тех из них, которые были введены ранее и будут использоваться на уроке. Часто она реализуется в начале основной части занятия после завершения фатической части коммуникации; см. примеры:

- *Что такое фразеологизм?*;
- *Стили речи – как их различать? Назови книжные стили;*
- *Что такое местоимение?*;
- *Сегодня тема – диалог. Скажи, а что такое диалог? Как ты понимаешь?*

Как видно, в большинстве случаев преподаватель использует прямой вопрос, проверяющий знание определения; это характерно в процессе опроса или при актуализации знаний.

3. Тактика проблемного вопроса

Введение нового, а тем более актуализация известного знания или понятия не всегда происходит через прямое определение. В ряде случаев используется приём проблематизации знания, когда преподаватель подводит ученика к самостоятельному «открытию» нового знания через систему вопросов:

- *Посмотри на экран: «говорить, шептать, кричать, бормотать, молчать». Какое слово лишнее и почему?*;
- *Посмотри на пары слов: "зар-зёр", "гар-гёр", "клан-клён", "твар-твёр". Что ты замечаешь в корнях?*;
- *Смотри: «Ученик, который читает книгу». Какой ученик? А теперь: «Книга, которую читает ученик». Какая книга?*

Ученик вынужден совершать интеллектуальное усилие, чтобы понять нечто. Новое знание оказывается полностью или частично, но все же самостоятельно им «открытым», что повышает вовлечённость ученика и

запоминание материала. Лишь после этого преподаватель вводит необходимое определение или разъяснение.

4. Тактика алгоритмизации

Преподаватель предлагает чёткую последовательность действий (алгоритм), применение которой гарантирует правильный результат; см. примеры:

[Тема «Спряжение глаголов»]

– *Запомни алгоритм. Первое: ставим глагол в неопределённую форму. Второе: смотрим на суффикс перед -ТЬ. Третье: если суффикс -И- – это II спряжение (пишем в окончаниях И, А, Я). Если не -И- (то есть -Е-, -А-, -Я-, -О-, -У-, -Ы-) – это I спряжение (пишем в окончаниях Е, У, Ю). Пример: «он стро..т» – **неопр. форма «строить» (суффикс -И-) → II спряжение → пишем «он строит».** А «он се..т» – **неопр. форма «сеять» (суффикс -Я-, не -И-) → I спряжение → пишем «он сеет».***

[Тема «Способы сжатия текста»]

– *Есть три основных способа сжать текст. Первый способ – исключение. Что можно исключить? Повторы, однородные члены, уточнения, примеры, которые не несут главной мысли. Вторым способом – обобщение. Например, берём несколько однородных фактов и заменяем их одним обобщающим словом или предложением. Третий способ – упрощение. Это когда мы заменяем сложную конструкцию (например, причастный оборот) более простой (коротким прилагательным или глаголом). Смотри пример: было «Человек, который умеет слушать, вызывает уважение» → **упрощаем: «Внимательный слушатель вызывает уважение».***

Стратегия «Контроль усвоения знания»

Данная стратегия направлена на проверку того, насколько ученик понял и запомнил заранее изученный или представленный ему в ходе занятия материал, на выяснение степени его осмысления. Реализуется преимущественно после введения нового знания или в конце содержательной части занятия.

Ее отличительные формы – вопросы и императивные высказывания.

Выделены четыре тактики, реализующие стратегию контроля усвоения знания.

1. Тактика прямого вопроса-проверки

Преподаватель задаёт вопрос, требующий воспроизведения определения или правила.

– Скажи, чем пословица отличается от поговорки? Помнишь с прошлого занятия?

– Как отличить количественные числительные от порядковых?

– Что такое безличное предложение?

2. Тактика вопроса на понимание

Особенность данной тактики в том, что она носит метакоммуникативный характер: преподаватель спрашивает не о содержании предмета, а о степени понимания услышанного и увиденного:

– Понял?

– Усвоил?

– Понял разницу?

– Видишь разницу?

Он рассчитывает на правдивый ответ ученика, когда последний не боится признать, что материал требует дополнительного объяснения, что

свидетельствует о доверительных отношениях и способствует эффективности занятия; например:

- *Поняла схему?*
- *Кажется, да. Мне нужно на таблицу посмотреть.*

3. Тактика переспроса

Преподаватель переспрашивает ученика, чтобы проверить устойчивость знания или выявить возможное непонимание:

[Тема «Склонение числительных»]

- *Просклоняй числительное «девять» в творительном падеже.*
- *Девятью?*
- *А теперь скажи: как правильно написать «к 90 прибавить 7»?*
- *К девяти прибавить семь.*
- *Верно. У числительного «девять» в косвенных падежах (кроме винительного) – окончание -А.*

[Тема «Тире между подлежащим и сказуемым»]

- *Назови случаи, когда между подлежащим и сказуемым ставится тире.*
- *Если оба выражены существительными в именительном падеже.*
- *А когда ещё? А если числительное? А если неопределённая форма глагола?*
- *А, да: если один главный член – числительное, а другой – существительное. Или если один – инфинитив.*
- *Верно. А теперь скажи: тире ставится, если оба главных члена – инфинитивы?*
- *Да.*
- *Приведи пример*

[Тема «Знаки препинания при прямой речи»]

– *Посмотри на схему на экране. Слова автора, потом двоеточие, потом прямая речь в кавычках. Что ставим после кавычек, если предложение заканчивается?*

– *Точку.*

– *А если в конце прямой речи восклицательный или вопросительный знак? Точка сохраняется?*

– *Нет, точка не нужна. Кавычки после восклицательного знака.*

– *Молодец. А если слова автора стоят в середине прямой речи? Например: «Как дела? – спросил он. – Всё хорошо». Почему здесь тире?*

Тактика переспроса важна в онлайн-формате, когда преподаватель не до конца уверен, усвоен ли материал учеником (камера может быть выключена, качество изображения низкое). Поэтому вербальный переспрос становится основным инструментом диагностики понимания.

4. Тактика активирования речевой /интеллектуальной деятельности

Данная тактика нацелена не на простое воспроизведение материала учеником, а на его объяснение усвоенного, переформулировку «своими словами» с целью зафиксировать этап присвоения полученного знания. В таком случае используются императивные высказывания и вопросы с глаголами речи и мысли:

– *А теперь скажи своими словами!*

– *Опиши точнее.*

– *А сейчас подумай!*

Стратегия «Предметная практика»

Данная стратегия направлена на формирование устойчивых умений и навыков в предметной области русского языка в режиме выполнения различных заданий и упражнений. Она реализуется после того, как ученик

продемонстрировал понимание очередной темы, ее теоретической составляющей.

Типичными тактиками, реализующими эту стратегию, являются следующие. Расположим их в порядке усложнения задания.

1. Тактика, ориентирующая на приведение примера

Преподаватель просит ученика самостоятельно привести пример на изучаемое правило:

- *Приведи пример.*
- *Приведи пример пословицы.*
- *Приведи пример употребления фразеологизмов.*

2. Тактика, ориентирующая на поиск языковой единицы

Преподаватель предлагает языковой материал – примеры, фрагмент текста, набор языковых единиц, а ученик должен найти в этом объеме нужную языковую единицу. Формами, помогающими реализовать данную тактику, будут императивы с семантикой поиска:

- *Найди в этом стихотворении ещё два эпитета.*
- *Найди деепричастный оборот в предложении и объясни, почему он выделен запятыми.*
- *Найди ошибку: «Подъезжая к дому, у меня слетела шляпа».*

3. Тактика, ориентирующая на трансформацию

Преподаватель выбирает какую-либо языковую единицу, а ученик должен преобразовать ее в другую форму или в другую языковую единицу: просклонять, проспрягать, заменить конструкцию, заменить на синоним и т.д.; см. примеры:

- *Просклоняй "триста двадцать семь" по падежам.*
- *Образуй родительный падеж множественного числа от существительных «килограмм», «помидор», «носок», «туфля», «блюде».*

– *Образуй действительное причастие от глагола "строить" и страдательное.*

Стратегия «Работа над ошибками»

Данная стратегия направлена на выявление и исправление ошибок ученика. Она применяется в тех случаях, когда ученик допускает ошибку или демонстрирует непонимание предметного материала, а преподавателю необходимо организовать работу по их преодолению.

Она же используется, если преподаватель прогнозирует риск ошибки и хочет предупредить ее возникновение в будущем.

Стратегия обычно активизируется в середине занятия, в процессе выполнения практических заданий; в собранных диалогах она представлена не столь широко, поскольку ученики в целом демонстрируют достаточно высокий уровень подготовки. Однако собранные примеры позволяют увидеть, как можно работать с ошибками.

Тактики, реализующие стратегию работу над ошибками, довольно разнообразны.

1. Тактика поддержки

Тактика позволяет не полностью отвергнуть ответ ученика (*красивое определение*), хотя он не до конца верен, а оценить его как частично правильный (*почти*):

– *Что такое эпитет?*

– *Это такое красивое определение, которое украшает предложение.*

– *Почти. Ты верно заметил, что эпитет делает речь красивее. А теперь точнее: эпитет – это образное, красочное определение, которое делает речь выразительной.*

Как видно, преподаватель в процессе коррекции далее даёт развёрнутое правильное определение и просит ученика привести пример самостоятельно.

В других случаях используется положительная оценка, похвала и фразы поддержки:

– *Сравни два дома. Первый большой, а второй ещё больше. Как сказать про второй?*

– *Самый большой?*

– *Молодец, это превосходная степень. А если нужно сказать, что этот дом самый красивый из всех?*

– *Красивейший.*

– *Верно. А есть ещё один способ: самый красивый. Оба варианта правильные.*

Здесь репетитор хвалит ученика за правильную догадку, а затем расширяет знание, добавляя вариант. Ошибки как таковой нет, но поддержка помогает закрепить материал.

2. Тактика наводящего вопроса

Вместо прямого указания на ошибку преподаватель задаёт вопрос, помогающий ученику самостоятельно её обнаружить; см. примеры:

– *А если есть противопоставление с «а»?*;

– *Что изменится, если поставить это слово в другой падеж?*;

– *Какой суффикс был в неопределённой форме?*;

– *А можно ли в этом предложении опустить частицу «же»?*

3. Тактика предупреждения ошибки

В ряде диалогов в рамках того же целеполагания обучающий может использовать установку на предвосхищение ошибки еще на этапе планирования ответа ребенком, что эффективный способ профилактики затруднения:

- *Осторожно. Дружба или братство? Не перепутай;*
- *Смотри: если есть зависимое слово – две Н. Не забудь;*
- *Запомни: перед «Г» пишем «А», перед «Ж» – «О». Не ошибись.*

Маркерами предупреждения будут клише типа *Осторожно!; Подумай!; Не торопись.*

Преподаватель, предупреждая ученика о том, какая ошибка может быть допущена, даёт ориентир для её избегания; см. примеры:

– *Запомни: чулки – чулок (нулевое окончание), носки – носков. Это исключение;*

– *А теперь самое сложное: если есть зависимое слово – отдельно. Запомни это правило;*

– *Второй случай: если есть зависимое слово, тоже пишем НН. «Крашенный мамой забор». Два Н. Поняла?;*

– *Это сравнение, потому что есть слово «точно».*

Фактически в примерах выше реализуется жанр «оперативной справки», когда преподаватель напоминает правило или теоретический материал, используемый «здесь и сейчас».

Стратегия «Обобщение»

Данная стратегия направлена на подведение итогов обсуждения, фиксацию основного образовательного результата. Данная стратегия соотносится с одноименным содержательным блоком, то есть реализуется в конце занятия. Однако может быть использована и в его процессе для подведения выводов по очередной подтеме. В этом отношении выделено две тактики.

1. Тактика резюмирования

Тактика сводится к тому, что преподаватель сам формулирует итоговый вывод. Он может быть связан с материалом занятия, его содержанием; см. примеры:

– *Таким образом, в корнях -лаг- / -лож- перед буквой «Г» пишем «А», перед «Ж» – «О». Запомни эту закономерность;*

– *Итак, если обобщающее слово стоит перед однородными членами, после него ставится двоеточие. Если после – ставится тире;*

– *Главное, что нужно запомнить: действительные причастия обозначают признак, который создаётся действием самого предмета (читающий мальчик), а страдательные – признак, создаваемый действием другого предмета (читаемая книга).*

В ряде случаев обобщение имеет характер субъективного, когда преподаватель отмечает достижения ученика, стимулируя его к дальнейшей работе:

– *Ты сегодня работал очень внимательно. Ни одной ошибки в сложных предложениях. Так держать!;*

– *Я вижу прогресс. Ещё месяц назад ты путал причастия с прилагательными, а сейчас различаешь их безошибочно. Это отличный результат!;*

– *Ты справился с заданием, которое вызывает трудности у многих.*

2. Тактика активирования аналитических способностей ученика

Данный тип коммуникативной установки предполагает, что ученик самостоятельно формулирует обобщение. Преподаватель в таком случае лишь стимулирует его, задавая необходимые вопросы:

– *Какова же основная мысль? Зачем автор это написал?*

– *Чем отличаются количественные числительные от порядковых?*

– *Какой вывод о правописании приставок ПРЕ- и ПРИ- ты можешь сделать после этого упражнения?*

Итак, информативная структура речи преподавателя на онлайн-занятии по русскому языку реализуется через пять основных коммуникативных стратегий: «Введение нового знания», «Контроль усвоения знания», «Предметная практика», «Работа над ошибками» и «Обобщение».

В рамках каждой стратегии преподаватель использует определённый набор речевых тактик. Их общее количество (16 типов) и распределение по стратегиям (от 4 до 2 тактик в каждом случае) отражает его нацеленность на диалог и взаимодействие с учеником.

Все выделенные стратегии и тактики вписываются в структуру и ход занятия, соответствуя одному из выделенных выше содержательных блоков: «Введение нового материала», «Практическое освоение материала», «Обобщение», – и демонстрируя его общую организованность и взаимосвязь выделенных элементов.

При этом отдельные тактики (например, проблемного вопроса, активирования речевой /интеллектуальной деятельности, активирования аналитических способностей ученика) направлены не только на передачу содержательной информации по предмету, но и на развитие учебной самостоятельности ученика.

2.2. Организация фатической составляющей речи

2.2.1. Содержательные блоки

В рамках фатической части общения на онлайн-занятии по русскому языку существует несколько стандартных содержательных блоков, которые помогают реализовать данное целеполагание. Каждый из них выполняет функцию поддержания контакта и создания психологического комфорта во время обучения. Рассмотрим их последовательно.

Следующие три блока сгруппированы в единую подгруппу, поскольку имеют общую событийную составляющую: она касается жизни ученика.

Блок «Актуальное состояние ученика»

Данный блок включает вопросы и комментарии преподавателя о самочувствии, настроении, физическом состоянии ученика. Как правило, используется в начале урока с целью снятия напряжения и демонстрации сопричастности ребёнку, а не только концентрации на его учебных результатах; см. примеры:

- *Привет, Маша! Как дела? Как прошёл день в школе?;*
- *Привет, Серёжа! Как настроение? Готов работать?;*
- *Здравствуй, Лена! Ты немного грустная сегодня. Всё в порядке?*

Важно отметить, что такие вопросы не предполагают развёрнутого информативного ответа – они являются именно фатическим «жестом», сигналом внимания к ученику. В онлайн-формате, где преподаватель лишён возможности полноценно оценить невербальное состояние ученика (поза, мимика, общее самочувствие), вербальный запрос о состоянии становится основным инструментом диагностики. Ученики, как правило, отвечают односложно (*нормально, хорошо, нормально, устал немного*), что подтверждает фатический характер данного блока.

Блок «Актуальное положение дел»

Данный блок реализуется в вопросах о событиях из жизни ученика: контрольные в школе, оценки, внеучебная активность ребенка, домашние дела. Он также используется в начале или середине урока в качестве «мостика» между фатической и информативной частями; см. примеры:

- *Как прошла контрольная по математике? Ты переживал за неё на прошлом занятии;*
- *Что нового в школе? Какие темы сейчас проходите?;*
- *На выходных куда-нибудь ходил? Или был дома?*

В отличие от блока «Актуальное состояние», который ориентирован на самочувствие, блок «Актуальное положение дел» связан с конкретными событиями. Однако и здесь информативная ценность ответа остаётся

невысокой – преподавателю важно не столько узнать результат контрольной, сколько показать, что он в курсе жизни ученика за пределами урока. Это способ укрепления личной связи в условиях дистанционного обучения, когда естественные, спонтанные встречи в школе отсутствуют.

Блок «Увлечения»

Данный блок включает реплики о хобби, спорте, отдыхе и других занятиях ученика в свободное время. Используется для создания более доверительной, неформальной атмосферы общения.

– *Как продвигается твой рисунок? Ты говорила, что рисуешь пейзаж;*

– *В какие игры сейчас играешь?;*

– *Как дела в танцевальном кружке? Выступление скоро?;*

– *Ты любишь читать фантастику, да? Помню, ты мне «Гарри Поттера» советовал;*

– *Как успехи в футболе? Тренировки не отменили?*

Обращение к увлечениям ученика выполняет важную социально-психологическую функцию: оно сигнализирует о том, что преподаватель видит в ученике не только «обучаемого», но и личность со своими интересами. В онлайн-формате, где общение часто сводится к узкой предметной рамке, такие реплики помогают компенсировать дефицит неформального межличностного общения.

Содержание еще двух блоков позволяет регулировать и контролировать процесс занятия, попутно осведомляя об этом ученика.

Блок «Обстоятельства времени»

Данный блок включает реплики, связанные с продолжительностью занятия, временем суток, расписанием, периодичностью встреч. Используется для временной организации учебного процесса и актуализации временного режима, а также расписания онлайн-обучения:

– Уже почти 45 минут прошло. Ты не устал?;

– Вечер уже, сложно сосредоточиться, да? Ничего, последнее задание осталось!;

– Мы с тобой занимаемся уже полгода. Помнишь наше первое занятие?

Данный блок выполняет двойную функцию: с одной стороны, он организует временные рамки занятия, с другой – демонстрирует эмпатию к ученику, который может испытывать усталость или спешить. В онлайн-уроке, где отсутствует специальный сигнал начала и завершения занятия (например, звонок на перемену), такие реплики особенно важны.

Блок «Параметры общения»

Данный блок включает реплики, связанные с технической стороной онлайн-коммуникации: качество звука и изображения, качество презентации, видимость учебных материалов, технические сбои. В очном занятии этот блок отсутствует, а в онлайн-формате становится необходимым элементом фатического общения:

– Ты меня хорошо слышишь? У меня микрофон немного барахлит сегодня;

– Ты видишь экран? Я сейчас открываю презентацию с правилами;

– Подожди секунду, у меня изображение зависло. Сейчас перезагружу;

– Ты исчезла на секунду. Связь прервалась?

Как показывают примеры, реплики из блока «Параметры общения» носят преимущественно метакоммуникативный характер: они направлены не на содержание занятия, а на сам процесс коммуникации. Их частотность возрастает при технических неполадках, однако, даже в стабильных условиях преподаватель периодически проверяет качество связи, что является обязательным элементом онлайн-коммуникации.

Наконец, в пределах фатического общения выделен один блок, содержательно связанный с предметом обучения.

Блок «Характеристика материала»

Данный блок формируется за счет высказываний, включающих субъективные характеристики учебного материала, которые преподаватель даёт с целью мотивации ученика: оценка сложности / лёгкости темы, её «интересности», пользы для контрольных или экзаменов, практической значимости и под.; см. примеры:

– *Это задание очень полезное для ОГЭ! Там каждый год такое попадает;*

– *Слушай, а это очень интересное правило. Сейчас поймёшь, почему.*

– *Причастия – твоя слабая тема, но сегодня мы разберёмся с ними.*

В отличие от информативной составляющей, где характеристика материала объективна (определения, правила, алгоритмы), в данном блоке преподаватель даёт субъективную, эмоционально окрашенную оценку. Это помогает снять страх перед сложной темой (как в случае с Н/НН в причастиях), создать позитивный настрой или обосновать необходимость изучения материала. Использование местоимения «мы» и глаголов в будущем времени (*справишься, разберёмся*) создаёт эффект совместного действия и снижает ощущение изолированности ученика, характерное для онлайн-формата.

2.2.2. Речевые жанры

Как отмечалось в теоретической части данного исследования (см. параграф 1.4), фатическая составляющая диалога реализуется через систему определённых речевых жанров. Вслед за В.В. Дементьевым, мы рассматриваем фатические речевые жанры как устойчивые типы высказываний, направленные на установление, поддержание и регуляцию межличностных отношений [Дементьев, 2010, с. 212–230]. Анализ образовательных диалогов позволил выделить несколько доминирующих фатических речевых жанров, используемых на онлайн-уроках русского языка.

В соответствии с функциями, которые они выполняют, все они поделены на три группы: этикетные, мотивирующие и организующие коммуникацию.

Жанры, реализующие этикетную функцию

Высказывания подобного типа обеспечивают формальное открытие и закрытие коммуникации, демонстрирует соблюдение социальных норм вежливости и уважения к собеседнику.

Приветствие

Приветствие является самым частотным фатическим речевым жанром в образовательном онлайн-диалоге (встречается в 100 % диалогов). Основная функция приветствия – открытие контакта, сигнал о начале взаимодействия и создание доброжелательной атмосферы. В проанализированных диалогах приветствия представлены как стандартными, так и более развёрнутыми вариантами, включающими обращение по имени; см. примеры:

- *Привет, Маша;*
- *Здравствуй, Алиса!*

Как показывают примеры, приветствие в онлайн-уроке редко встречается в изолированном виде. Как правило, оно сопровождается либо обращением по имени (что усиливает персонализацию общения), либо дополнительным фатическим вопросом либо оценкой; ср.:

- *Доброе утро, Даша! Как спалось?;*
- *Добрый вечер, Саша! Ты вовремя, молодец!*

Важно отметить, что преподаватель последовательно использует приветствие в каждом из диалогов, что подтверждает его статус обязательного жанра образовательного процесса. Ученики всегда отвечают приветствием, демонстрируя готовность к коммуникации.

Прощание

Прощание, как и приветствие, относится к обязательным этикетным жанрам образовательного диалога. Оно выполняет функцию закрытия контакта, сигнала о завершении взаимодействия, что особенно важно, поскольку в виртуальной среде границы урока могут быть размыты (отсутствие звонка, физического ухода из класса). Кроме того, прощание нацелено на сохранение доброжелательных отношений до следующей встречи; см. примеры:

- Пока!;
- До свидания!;
- До встречи!

В отличие от приветствия, которое всегда стоит в абсолютном начале диалога, прощание завершает коммуникацию, но так же вариативно – от краткого *Пока!* до развёрнутого пожелания хорошего дня или напоминания о следующем занятии:

- Пока, Маша! Хорошего дня;
- До свидания, Серёжа! Жду тебя в среду;
- До встречи! Если будут вопросы, пиши.

Жанры, реализующие мотивирующую функцию

Данная группа жанров направлена на создание положительного эмоционального фона, повышение уверенности ученика в своих силах и формирование устойчивой мотивации к учебной деятельности.

Подбадривание и поддержка

Данные жанры направлены на снижение тревожности ученика, формирование уверенности в успехе и создание позитивного эмоционального фона перед выполнением учебной задачи. Особенно они важны в онлайн-формате, где ученик не может получить невербальную поддержку (ободряющий кивок, улыбку) и нуждается в её вербальной компенсации; см. примеры:

– Это нормально. Мы сегодня разберём все способы сжатия изложения, и ты будешь чувствовать себя увереннее;

– Понимаю, утро – это сложно. Давай начнём с лёгкого задания, чтобы проснуться окончательно;

– Понимаю, конец недели. Давай сегодня что-нибудь поинтереснее, с картинками.

Как показывают примеры, подбадривающие высказывания часто содержат «мы»-учительское, что создаёт эффект совместного преодоления трудности, а также включают признание сложности ситуации (*понимаю, утро – это сложно; понимаю, конец недели*), что демонстрирует эмпатию.

Похвала

Похвала является одним из основных и частотных фатических речевых жанров в образовательном диалоге. Основная функция – положительное подкрепление правильного ответа или успешного действия, повышение самооценки ученика, формирование чувства компетентности и повышение мотивации к дальнейшей учебной деятельности:

– Молодец!;

– Ты очень внимательный!;

– Блестящий вывод!;

– Вау! Ни одной ошибки. Ты отлично подготовился к занятию!;

– Твой алгоритм работает безошибочно.

Эффективность похвалы повышается при её конкретности. Часто используется стандартное *Молодец!* Более индивидуализированные, яркие варианты реализации жанра содержат указание на конкретное качество или действие ученика (*ты очень внимательный, ни одной ошибки, твой алгоритм работает безошибочно*), что даёт ученику понимание, за что именно его хвалят.

Шутка

Шутка относится к фатическим речевым жанрам, улучшающим отношения в косвенной форме. В образовательном диалоге шутка выполняет

функцию создания более свободной атмосферы и демонстрации доброжелательного отношения к ученику. В проанализированном материале шутки используются редко, но в ситуациях, требующих эмоциональной разрядки, тем не менее, используются; см. примеры:

– *Ты пишешь: «Я люблю одеть сестру в школу». Слушай, а куда ты её одеваешь? В портфель? Одевают кого-то, а надевают что-то. Запомнил?;*

– *Как настроение сегодня?*

– *Сонное.*

– *Тогда будем склонять «утро, кофе, подушка». Это бодрит.*

Все приведённые примеры характеризуются отсутствием агрессивности. Шутка преподавателя всегда доброжелательна и адресована ученику, но имеет в виду в качестве объекта оценки не его, а ситуацию или учебный материал. Это позволяет снизить тревожность и, признавая наличие учебной проблемы, перевести её в разряд решаемых задач.

Жанры, реализующие функцию организации коммуникации

Данная группа жанров обеспечивает управление ходом беседы, переключение между фатической и информативной частями урока, проверку технической стороны общения.

Вопрос

В отличие от информативного вопроса, который направлен на получение предметного знания, фатический вопрос не предполагает развёрнутого ответа. Его функция – поддержание контакта, демонстрация внимания к собеседнику, проверка технической стороны коммуникации. В проанализированном материале выделяются несколько типов фатических вопросов; см. примеры:

– *Как настроение сегодня?;*

– *Ты меня слышишь?;*

– *Ты видишь экран?;*

– *Понял?*

Фатические вопросы в онлайн-формате приобретают особую значимость, поскольку заменяют невербальную обратную связь (кивок, улыбку), которая в очном занятии свидетельствует о нормальном ходе коммуникации.

Указание-переключение

Данный жанр выполняет функцию организации коммуникации: либо возвращает ученика к содержанию занятия после фатического отступления, либо, напротив, предлагает временно отвлечься от темы. В структуре урока указание-переключение служит «мостиком» между фатической и информативной частями коммуникации:

– *Расскажешь потом, а сейчас – местоимения;*

– *Ого, тяжёлый день. Ну ничего, сейчас позанимаемся и отдохнёшь;*

– *Ладно, давай сначала разберёмся, что у тебя случилось, а потом уже русский язык.*

Данный жанр важен в онлайн-формате, где отсутствуют естественные невербальные сигналы перехода (смена позы, указательный жест). Преподаватель вынужден вербализовывать переходы от одной части занятия к другой, чтобы удерживать внимание ученика.

В целом, фатическая структура онлайн-урока русского языка представлена системой устойчивых речевых жанров, которые выполняют три основные функции: этикетную (приветствие, прощание), мотивирующую (подбадривание и поддержка, похвала, шутка) и организующую коммуникацию (фатический вопрос, указание-переключение).

Обобщая наблюдения, изложенные во второй главе работы, скажем, что информативная и фатическая части образовательного диалога в обстоятельствах online-уроков русского языка находятся в сложном взаимодействии. Фатические составляющие коммуникации преобладают в начале урока и появляются, кроме того, в его развитии, в моменты перехода от

одной темы к другой. Информативная – предметная – часть занимает основное время урока, безусловно, доминируя.

Заключение

В настоящем исследовании рассмотрена проблема соотношения информативной и фатической составляющих в речи преподавателя на онлайн-занятиях по русскому языку. Актуальность работы обусловлена цифровизацией образования и необходимостью переосмысления моделей педагогического общения в условиях дистанционного формата, где многие невербальные каналы коммуникации оказываются недоступны.

В ходе исследования решены несколько задач.

Первая глава посвящена теоретическому осмыслению диалогической речи как объекта лингвистического исследования. В работе охарактеризованы основные подходы к изучению диалога. Центральное место в теоретической части заняло противопоставление фатического и информативного целеполаганий в речевой коммуникации, восходящее к идеям Б. Малиновского и Р. Якобсона и получившее развитие в трудах Т.Г. Винокур. Применительно к исследовательским задачам исследования актуализировано понимание того, что информативная речь ориентирована на передачу объективных сведений о мире, тогда как фатическая – на установление, поддержание и регуляцию межличностного контакта.

На основе теоретических положений описаны основные понятия, используемые в аналитической части работы: речевые жанры (М.М. Бахтин, В.В. Дементьев), коммуникативные стратегии и тактики (О.С. Иссерс).

Вторая глава содержит анализ практического материала –диалогов преподавателя с учениками на онлайн-уроках русского языка.

Установлено, что информативная составляющая речи преподавателя организуется в рамках трех содержательных блоков:

- «Введение нового материала»,
- «Практическое освоение материала»
- «Обобщение».

Каждый из этих блоков занимает своё место в структуре урока и соотносится с пятью коммуникативными стратегиями, названными «Введение нового знания» > «Контроль усвоения знания» > «Предметная практика» > «Работа над ошибками» > «Обобщение».

В рамках этих стратегий выявлены и охарактеризованы 16 речевых тактик.

Фатическая составляющая речи проанализирована с учетом классификации содержательных блоков и речевых жанров. В данной связи выделено шесть тематических блоков, которые в свою очередь сгруппированы по объединяющим их содержательным основаниям: три касаются жизни ученика:

- «Актуальное состояние ученика»,
- «Актуальное положение дел»,
- «Увлечения»,

два – актуальной ситуации коммуникации на занятии:

- «Обстоятельства времени»,
- «Параметры общения»),

и один – субъективной характеристики учебного материала:

- «Характеристика материала».

Такая тематическая организация позволяет преподавателю поддерживать разнообразно ориентированный контакт с учеником на протяжении всего онлайн-урока.

Что касается речевых жанров, реализующих фатическую функцию, то выделены семь жанров, объединённых в три группы по их коммуникативным функциям: этикетной (приветствие, прощание), мотивирующей (подбадривание/поддержка, похвала, шутка) и организующей коммуникацию (вопрос, указание-переключение).

Таким образом, цель исследования – выявить организацию информативного и фатического компонентов в речи преподавателя на онлайн-уроках русского языка – достигнута.

Установлено, что информативная и фатическая части образовательного диалога находятся в сложном взаимодействии. Фатические составляющие преобладают в начале урока (приветствие, вопросы о состоянии и делах) и появляются в его развитии в моменты перехода от одной темы к другой, при снятии напряжения или мотивационной поддержке. Информативная (предметная) часть занимает основное время урока, безусловно доминируя по объёму, однако её эффективность напрямую зависит от умелого включения фатических элементов, создающих психологический комфорт и поддерживающих канал связи.

Практическая значимость работы заключается в том, что её результаты могут быть применены в практике преподавания русского языка (в том числе в онлайн-формате). Разработанный на основе проведённого анализа план-конспект урока, представленный в Приложении А, может быть использован учителями.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в расширении эмпирической базы исследования (включение диалогов с разными возрастными группами, сравнение онлайн- и офлайн-занятий), а также в более детальном изучении специфики фатических речевых жанров в цифровой образовательной среде.

Список использованных источников

1. Балашова, Л. В., Дементьев, В. В. Русские речевые жанры / Л. В. Балашова, В. В. Дементьев. – М.: Издательский Дом ЯСК, 2022. – 832 с.
2. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 т. – М.: Русские словари, 1996. – Т. 5. – С. 159–206.
3. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин ; сост. С. Г. Бочаров. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
4. Бергельсон, А. Культурно-обусловленные сценарии: новый подход к изучению межкультурной коммуникации / А. Бергельсон // Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во Государственного учебно-научного центра «Колледж», 1999. – С. 79–96.
5. Винокур, Т. Г. Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения / Т. Г. Винокур. – М.: Наука, 1993. – 172 с.
6. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1934 (переизд. 1999). – 352 с.
7. Гайда, Ст. Жанры разговорных высказываний / Ст. Гайда // Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во Государственного учебно-научного центра «Колледж», 1999. – С. 33–45.
8. Грайс, Г. П. Логика и речевое общение / Г. П. Грайс // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1985. – Вып. 16: Лингвистическая прагматика. – С. 217–237.
9. Дементьев, В. В. Вторичные речевые жанры: онтология непрямой коммуникации / В. В. Дементьев // Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во Государственного учебно-научного центра «Колледж», 1999. – С. 123–135.
10. Дементьев, В. В. Светская беседа: зачатые ломоносовы и современность / В. В. Дементьев // Жанры речи: Сборник научных

- статей. – Саратов: Изд-во Государственного учебно-научного центра «Колледж», 1999. – С. 256–271.
11. Дементьев, В. В. Теория речевых жанров / В. В. Дементьев. – М.: Знак, 2010. – 596 с.
 12. Дементьев, В. В. Фатические речевые жанры / В. В. Дементьев // Вопросы языкознания. – 1999. – № 1. – С. 37–55.
 13. Дементьев, В. В., Седов, К. Ф. Теория речевых жанров: социопрагматический аспект / В. В. Дементьев, К. Ф. Седов // Stylistyka. – 1999. – Т. VIII. – С. 27–46.
 14. Жанры речи: Сборник научных статей / редкол.: В. Е. Гольдин (отв. ред.), Л. В. Балашова, В. В. Дементьев (отв. секретарь), К. Ф. Седов, О. Б. Сиротинина, М. Ю. Федосюк. – Саратов: Изд-во Государственного учебно-научного центра «Колледж», 1999. – 300 с.
 15. Земская, Е. А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения / Е. А. Земская. – М.: Русский язык, 1979. – 240 с.
 16. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – 3-е изд., стер. – М.: URSS, 2003. – 284 с.
 17. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – 9-е изд., доп. – М.: URSS, 2024. – 320 с.
 18. Клюев, Е. В. Речевая коммуникация / Е. В. Клюев. – М.: РИПОЛ, 1998. – 224 с.
 19. Ладыженская, Т. А. Русский язык. 6 класс : учеб. для общеобразоват. организаций : в 2 ч. / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. ; под ред. Т. А. Ладыженской. — М. : Просвещение, 2025. — 192 с.
 20. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
 21. Леонтьев, А. А. Язык, речь и речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

22. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
23. Малиновский, Б. Проблема значения в примитивных языках / Б. Малиновский // Огден Ч. К., Ричардс А. Значение значения. – London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., 1923. – С. 296–336. (Цит. по: Винокур, 1993)
24. Остин, Дж. Слово как действие / Дж. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1986. – Вып. 17: Теория речевых актов. – С. 22–129.
25. Седов, К. Ф. Внутрижанровые стратегии и тактики речевого поведения / К. Ф. Седов // Жанры речи: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во Государственного учебно-научного центра «Колледж», 1999. – С. 136–158.
26. Серль, Дж. Классификация иллокутивных актов / Дж. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1986. – Вып. 17: Теория речевых актов. – С. 170–194.
27. Серль, Дж. Что такое речевой акт? / Дж. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1986. – Вып. 17: Теория речевых актов. – С. 151–169.
28. Фокс, К. Наблюдая за англичанами: Скрытые правила поведения / К. Фокс ; пер. с англ. – М.: Рипол-Классик, 2004. – 512 с. (Цит. по: Дементьев, 2010)
29. Якобсон, Р. Лингвистика и поэтика / Р. Якобсон // Структурализм: «за» и «против». – М.: Прогресс, 1975. – С. 193–230.
30. Якубинский, Л. П. О диалогической речи / Л. П. Якубинский // Якубинский Л. П. Избранные работы: Язык и его функционирование. – М.: Наука, 1986. – С. 17–58.

Приложение А

План-конспект урока по теме «Монолог, диалог, полилог»

Предлагаемый план-конспект урока по теме «Монолог, диалог, полилог» (5 класс) связан с содержанием ВКР и включает результаты и практические примеры исследования для формирования у учащихся умения различать монологические и диалогические формы речи, а также определять коммуникативные цели говорящих и строить диалог на письме.

Выбор темы «Монолог и диалог» (8 класс) обусловлен тем, что:

1. Речь преподавателя как объект исследования является составляющей его общего диалога с учеником.
2. Материалом исследования являются диалоги преподавателя и учеников на онлайн-занятиях. Примеры из этих диалогов (параграфы 2.1 и 2.2) могут быть использованы как дидактический материал на уроке как иллюстрации.
3. На данном уроке ученики не только знакомятся с формальными признаками монолога и диалога, но и учатся различать, с какой целью произносятся реплики: для передачи информации или для установления и поддержания контакта, – что также проанализировано в работе (параграфы 2.1 и 2.2).

Конспект урока по русскому языку

Предмет: русский язык

Преподаватель: Акинина Алина Вячеславовна

Класс: 5

Тема: «Монолог, диалог, полилог»

Цель урока: сформировать понятия о монологе, диалоге и полилоге как формах речи; научить различать их признаки и определять цели высказывания.

Задачи урока:

1. Сформировать представление о монологе, диалоге и полилоге, их структурных и смысловых особенностях;
2. развивать умение анализировать речевые ситуации;
3. обогащать словарный запас учащихся терминами «монолог», «диалог», «информативная речь», «фатическая речь»;
4. воспитывать культуру речевого поведения, понимание важности речевого этикета и умения поддерживать контакт с собеседником.

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Методы и приёмы работы: беседа, работа с учебником, работа с доской, работа в парах, анализ диалогов, составление собственных высказываний.

Планируемые результаты:

- личностные: осознание ценности речевой культуры, понимание роли языка в общении; формирование коммуникативной компетенции; стремление к речевому самосовершенствованию.
- регулятивные: планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей; адекватно оценивать правильность выполнения учебной задачи.
- коммуникативные: устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать при работе в парах; строить монологическое высказывание; участвовать в диалоге.
- познавательные: объяснять языковые явления, выявляемые в ходе анализа устной и письменной речи; различать монологические и диалогические формы речи; различать информативные и фатические реплики.

Оборудование: учебник русского языка для 5 класса (под ред. Т.А. Ладыженской или др.), доска, ИКТ (презентация), раздаточный материал (карточки с диалогами).

Ход урока:

1. Организационный момент (2 мин.)

– Здравствуйте, ребята! Как настроение? Готовы к работе?

– Давайте начнём наш урок.

(Учитель приветствует учащихся, отмечает отсутствующих, проверяет готовность к уроку. На этом этапе демонстрируется фатическая составляющая речи – реплики, направленные на установление и поддержание контакта.)

2. Актуализация знаний (5 мин.)

Цель: повторение пройденного материала, подготовка к восприятию новой темы.

– Наш урок мне бы хотелось начать с одной истории, которая произошла давным-давно в Древней Греции. Внимательно послушайте и постарайтесь определить тему и идею истории.

Умей владеть языком

– Однажды Ксанф, хозяин Эзопа, сказал ему, что сегодня у него будут обедать друзья и поэтому Эзоп должен приготовить самое лучшее из блюд. Эзоп купил свиных языков, поджарил их и подал гостям.

– И это ты считаешь самым лучшим? – разгневался Ксанф, видя недовольство гостей дешевым угощением.

– Да, – отвечал Эзоп, – именно таковым и является язык, без которого ничего не совершишь в этом мире: не скажешь, не прикажешь, не дашь, не возьмешь, не купишь, не продашь, не создашь государство и законы, поддерживающие в нем порядок, – все существует благодаря языку, впрочем, как и твоя философия, Ксанф.

– Всем пришлось согласиться с Эзопом. На следующий день Ксанф вновь пригласил своих друзей. На этот раз он приказал Эзопу:

– Купи на рынке самое худшее, что только можно придумать!

Эзоп снова купил языков и приготовил их к обеду.

– Вчера ты утверждал, что язык – самое прекрасное на свете, сегодня же он оказался самым худшим! – злорадно воскликнул Ксанф.

– Совершенно верно, хозяин, – ответил невозмутимый Эзоп. – Что может быть хуже языка? Ведь он-то и начинает ссоры, сеет обман, зависть, оскорбления, приводит к дракам и войнам, гибели людей. Вот и сейчас, Ксанф, ты ругаешь меня с помощью языка.

– Итак, какая же тема?

– В чем заключается идея?

– Дома вы должны были записать 5 пословиц или поговорок о языке. Перекликаются ли идеи этих поговорок с древнегреческой историей? Какие пословицы о языке вы записали дома? Приведите, пожалуйста, примеры.

Форма работы: фронтальный опрос.

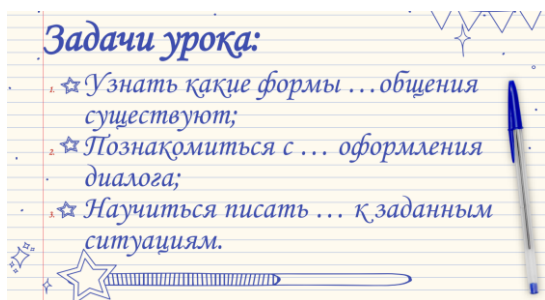
3. Объяснение нового материала (10 мин.)

Цель: введение понятий «монолог», «диалог», «полилог».

– Мы уже знаем, что язык и речь неразрывно связаны между собой. На этом уроке разберем три формы речевого общения: монолог, диалог и полилог.

– Давайте запишем эпиграф урока – это слова Л.В. Успенского: «Язык – удивительное орудие, посредством которого люди, общаясь между собой, передают друг другу свои мысли...» и сформулируем тему: «Формы речевого общения».

– Какие задачи будут стоять перед нами? (1. Узнать какие формы речевого общения существуют; 2. Познакомиться с правилами оформления диалога на письме; 3. Научиться писать диалоги к заданным ситуациям).



– Мы постоянно делимся информацией или получаем её. Какие условия необходимы для этого?

– Иногда при общении можно обойтись и без слов: например, об опасности нам может сообщить звуковой сигнал или картинка (знак) с определённым рисунком. Достаточно ли этих средств для передачи информации?

– Посмотрите на картинку, на ней изображены разные ситуации общения. Какие формы речевого общения мы можем выделить? (В любом виде речи могут быть монологи, диалоги и полилоги).



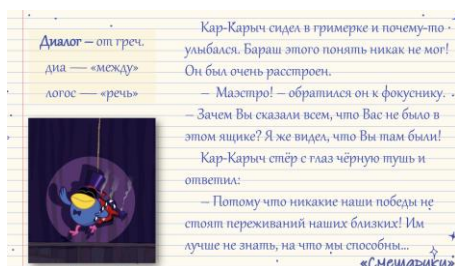
– Познакомимся поближе с этими словами. Каждое из них состоит из двух греческих корней: *logos* переводится как «слово», «речь», «мысль», *monos* – «один», *dia* – «между», *poly* – «много». Итак, *монолог* – слова, речь одного; *диалог* – разговор, беседа двух или нескольких лиц; *полилог* – разговор многих. Последний термин употребляется редко, и разговор нескольких лиц также называют диалогом.



– **Монолог** (от греч. *монос* — «один» и *логос* — «речь») используется тогда, когда нам необходимо передать информацию, в чём-то убедить слушателей или побудить их к действию. Пример монолога Пина из мультипликационного сериала «Смешарики» мы можем прочитать на слайде.



– **Диалог** (от греч. *диа* — «между» и *логос* — «речь») состоит из реплик (слова одного лица в диалоге), чередующихся друг с другом. Обрати внимание на диалог Кар-Карыча и Бараша.



– **Полилог** (от греч. поли — «много» и логос — «речь») — это тот вид речи, при котором речь говорящего переходит от одного лица к другому. Полилог очень похож на диалог, потому что происходит чередование говорящего и слушающих его людей. Различие в том, что в полилоге участвует большее количество собеседников. В книге «Истории про дружбу» Николая Голя написанной по мультипликационному сериалу «Смешарики» мы можем увидеть пример полилога.



– Вы, наверное, уже понимаете, что диалоги бывают не только в устной, но и в письменной речи. Диалоги письменные встречаются в рассказах, сказках, пьесах, анекдотах и т.п., и в их оформлении есть свои особенности, подробнее мы познакомимся с ними позднее.

– **Важно запомнить:**

1. Диалог, употребляется и в письменной речи – в художественной литературе и представляет собой разговор действующих лиц. Авторы используют диалог, чтобы отразить в произведении естественную разговорную речь.

2. При составлении диалогов, важно обратить внимание на глаголы говорения: сказал-ответил. Постоянно ли их нужно использовать в каждой реплике? Конечно, нет! Кроме того, нужно избегать постоянных повторов, используя и другие глаголы, такие как заметил, спросил, удивился.

3. В устной речи чаще используется диалог, в письменной – монолог. Диалог состоит из связанных между собой реплик, может включать слова автора. Для оформления диалога на письме существуют определённые правила.

Форма работы: объяснение учителя, работа с ИКТ, запись в тетради.

4. Закрепление материала. Выполнение упражнений (15 мин.)

Цель: отработка умения различать монолог, диалог, полилог.

– Попробуем составить диалоги между шарообразными героями. Как вы думаете, о чем говорят Бараш и Лосяш? Что восклицает Копатыч в борьбе с сорняками? О чем беседуют Кар-карыч с Нюшей в этот прекрасный вечер? Составьте диалог и монолог в тетради. Делайте это вместе с соседом по парте! Затем прочитаете их нам!



Форма работы: работа в парах, фронтальная проверка, творческая работа.

5. Рефлексия. Итоги урока (5 мин.)

– Ребята, над какой темой мы сегодня работали? (Монолог, диалог, диалог).

– Чем монолог отличается от диалога? (Количеством говорящих, наличием обмена репликами).

– Молодцы ребята! Вы сегодня отлично потрудились вместе с нашими героями.

– Кто на уроке вам был ближе? Изобретательный Пин или инициативный Крош. Выберите своего героя и нарисуйте его на полях тетради. (Учитель благодарит учеников за работу, выставляет оценки.)



6. Домашнее задание (3 мин.)

– Выучить определения монолог, диалог, полилог; Заполнить рабочий лист по теме урока.

1. Соедини термин и определение

Полилог	Диалог	Монолог
Речь одного человека; речь, обращенная к слушателю или к самому себе.	Разговор многих участников. При этом предполагается, что роль говорящего переходит от одного лица к другому.	Разговор двух или нескольких лиц.

2. Найди в словаре

Реплика – это _____

3. Прочитай отрывок из повести А. Милна «Винни-Пух и все-все-все», обрати внимание на знаки препинания при репликах.

О каких правилах ведения диалога рассказывает Ослик Иа? Заними их в наянтысу.

— Но беседа не состоялась, — сказал Иа. — Не было обмена мнениями. Ты сказал “Здорово!” и промчался дальше. Пока я обдумывал свою реплику, твой хвост мелькнул шагов за сто отсюда на холме. Я хотел было сказать: “Что? Что?” — но понял, конечно, что уже поздно.

— Ну, я очень спешил.

— Должен говорить сперва один, потом другой, — продолжал Иа. — По порядку. Иначе это нельзя считать беседой. “Здорово!” — “Что, что?” На мой взгляд, такой обмен репликами ничего не даёт. Особенно если, когда приходит ваша очередь говорить, вы видите только хвост собеседника. И то еле-еле.

Правила хорошего диалога



– Мы сегодня работали дружно. Спасибо за урок! До свидания!