

Анджей Шидляк

Речевой этикет учителя русского языка : элемент управления дидактическим процессом

Studia Rossica Posnaniensia 22, 207-214

1991

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
— ЭЛЕМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ

LINGUISTIC ETIQUETTE OF THE TEACHER OF RUSSIAN
AS AN ELEMENT OF CONTROL OF THE DIDACTIC PROCESS

АНДЖЕЙ ШИДЛЯК

ABSTRACT. In his article the author speaks about linguistic etiquette of the teacher of Russian and its role in controlling the didactic process. The author analyses the functions of linguistic etiquette at the Russian lesson (phatic, imperative and regulative) and also ways of their linguistic realization.

Andrzej Szydłak, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Instytut Filologii Rosyjskiej, al. Niepodległości 4, 61-874 Poznań, Polska-Poland.

Речевой этикет как элемент культуры — с одной стороны, и как узуальное речевое поведение — с другой, чаще всего рассматривается методистами сквозь призму страноведения¹, что дает возможность выявить лингвострановедческие нюансы употребления речевых единиц, а также позволяет получить продуктивные методические результаты. Выделение национальной специфики речевого этикета обнаруживает собственно лингвистический план, проявляющийся как в общей фразеологизированности единиц речевого этикета, так и наличии собственно фразеологизмов, фразеологически связанных значений, пословиц, поговорок и других паремий, нередко безэквивалентных, а также план повседневного узуального речевого поведения, с которым смыкается и неречевое коммуникативное поведение. Как пишет Н. И. Формановская „... речевой этикет в целом представляет собой функционально-семантическую универсалию и здесь возможна и лингвистическая (речевая), и «поведенческая» интерпретация”².

В данной работе внимание сосредотачивается именно на особенностях „поведенческой” интерпретации речевого этикета учителя русского языка в польской аудитории как составной части речи учителя на уроке вообще. Исходными моментами в нашей попытке анализа особенностей речевого

¹ См. например: Е. Н. Верещагин, В. Г. Костомаров, *Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного*, Москва 1976, с. 204 - 206.

² Н. И. Формановская, *Русский речевой этикет — лингвистический и методический аспекты*, Москва 1982, с. 3.

этикета следует считать, наряду с поведенческой интерпретацией единиц, стремление преподавателя поддерживать общение в нужной тональности. Первый момент проявляется на уроке в постоянном побуждении учащихся к целенаправленному действию, а также в выполнении различных „ритуальных” действий, второй же момент позволяет в буквальном и переносном смысле владеть аудиторией, классом, таким образом управлять дидактическим процессом в целом.

Итак, основной задачей настоящей работы является показать роль речевого этикета в управлении дидактическим процессом в нужном направлении, то есть обеспечивающем эффективность деятельности учителя с учетом желаемой (преподавателем!) тональности общения.

Прежде чем перейти к рассмотрению намеченной выше проблематики, необходимо сделать несколько терминологических пояснений.

Под речевым этикетом, вслед за Н. И. Формановской, мы понимаем „... микросистему национально специфических устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания общения в нужной тональности”³.

Область применения речевого этикета понимается как этикет поведения в его вербализованной форме, иначе говоря, обязательность вербальной (а также, например, жестовой) представленности этикета поведения в ситуациях вежливого обхождения друг с другом членов коллектива.

Сферу же употребления единиц речевого этикета (как конкретизацию области его применения) мы представляем себе в виде совокупности ситуаций, составляющих сумму тематических групп единиц речевого поведения. В литературе вопроса анализу подвергаются следующие тематические группы, которые в полной мере могут иметь отношение к сложной ситуации занятия по иностранному языку: „Обращение и привлечение внимания”, „Приветствие”, „Знакомство”, „Прощание”, „Извинение”, „Благодарность”, „Поздравление”, „Пожелание”, „Приглашение”, „Предложение”, „Просьба”, „Совет”, „Одобрение” и т.д. Эти тематические группы не образуют конечного ряда — это незамкнутая сфера, переходящая в более широкую область устойчивых формул общения.

А теперь попытаемся ответить на следующие вопросы: Чем определяется важная роль речевого этикета в управлении дидактическим процессом? Какую сферу общения между преподавателем и учащимися он обслуживает на уроке?

Нам представляется, что основные функции речевого этикета вообще, в частности такие, как фатическая, императивная и регулятивная именно определяют роль речевого этикета преподавателя и учащихся на уроке. Важность речевого этикета заключается в том, что коммуникативный принцип

³ Там же, с. 8.

обучения иностранному языку требует высокой частности применения этикетных формул почти на каждом уроке. Связь коммуникативных функций общения с различными функциями речевого этикета можно представить в виде следующей схемы.

коммуникативная функция общения

единицы	речь
речевого	учителя
этикета	на уроке

фатическая (контактная) функция
 конативная (вежливости)
 регулятивная (регулирующая)
 императивная (воздействия)
 аппелятивная (призывная)

Конечно же, речевой этикет учителя на уроке включает в себе лишь те устойчивые формулы общения, которые соответствуют ситуации урока. Следует также иметь в виду, что семантическое поле, то есть система синонимических единиц в каждой из типизированных тематических групп, включает, кроме устойчивых формул общения, и другие, иногда довольно „творческие” синонимические высказывания.

Формулы речевого этикета, реализуясь в определенной ситуации, типизированно отражают эту ситуацию, ее компоненты, что находит воплощение в семантической и грамматической структуре единиц, а также в стилистических коннотациях. Отвлечение от конкретных ситуаций частных речевых актов, в которых реализуется речевой этикет, абстрагирование и обобщение закономерно приводят к трем типам ситуаций, различающихся степенью абстракции:

- 1) ситуация речевого этикета как сумма тематических групп;
- 2) ситуация тематической группы, например „Приветствие”, „Прощание”;
- 3) ситуация каждой из единиц (например, „Пока”, „Всего хорошего”, „До свидания”, „Честь имею” — в тематической группе „Прощание” (первый и последний примеры невозможны в нормальной ситуации урока).

К управлению дидактическим процессом имеют отношение, прежде всего, императивная и регулятивная функции речевого этикета. В чем же они выражаются на уроке?

Нам представляется, что императивная и регулятивная функции речевого этикета выражают более отвлеченное действие (или деятельность) вербального управления дидактическим процессом и реализуются в форме множества команд и распоряжений, используемых учителем в ходе урока.

Следует однако иметь в виду, что учителя в разной мере используют на уроке вообще русский (иностраный) язык, в частности речевой этикет, за-

меня его более „удобным” польским речевым этикетом (обращения!), зачастую учителя вообще не пользуются русским языком в ведении урока, полностью вытесняют иностранные команды родными, на их взгляд более действенными.

Императивные конструкции, которыми оперирует учитель на уроке, представляют различную степень воздействия говорящего и побуждаемого. Модальный аспект частных видов императива определяется характером отношений между общающимися и этапом обучения, а также возрастом учащихся и другими параметрами.

Собственно-побудительные конструкции могут выражать ⁴:

- 1) приказание (распоряжение, требование);
- 2) совет (предложение, убеждение);
- 3) просьбу;
- 4) призыв;
- 5) предложение.

Другую, на наш взгляд более пригодную в методических целях, классификацию дает И. С. Андреева ⁵, которая выделяет варианты побуждения с учетом трехступенчатой шкалы: категорическое, нейтральное и смягченное побуждение. Вариантами их могут выступать:

1. Категорическое побуждение
 - а) команда
 - б) требование
 - в) распоряжение
 - г) приказание
 - д) запрещение
2. Нейтральное побуждение
 - а) простое побуждение (т.е. предложение совершить действие)
 - б) совет
 - в) приглашение
 - г) разрешение
 - д) предостережение.

В общем, можно установить три тенденции в использовании иностранного языка в речи учителя.

1) Учитель ведет урок на иностранном языке, сопровождая, однако, почти каждую фразу переводом. Таким образом, учащиеся слышат распоряжения, просьбы, приказы и т.д. на двух языках.

⁴ Эта классификация позаимствована нами из работы: А. С. Прокопчика, *Структура и значение побудительных предложений в современном русском литературном языке*, АКД, Москва 1955, с. 11 и дальше.

⁵ И. С. Андреева, *Повелительное наклонение и контекст при выражении побуждения в современном русском языке*, АКД, Ленинград 1971, с. 13.

2) Учитель отдаёт на иностранном языке лишь некоторые команды, пользуясь в основном теми словами и выражениями, которые учащиеся усвоили в процессе работы над учебником; большая же часть урока ведётся на польском языке.

3) Учитель весь урок ведёт на иностранном языке, широко используя выразительные средства как языкового, так и неязыкового характера.

Проанализируем каждый из указанных способов ведения урока и установим насколько они помогают учащимся практически овладеть языком, что является, пока что, основной целью обучения.

В первом случае, хотя учитель и говорит на иностранном языке, его речь, постоянно сопровождаемая переводом на родной язык, не способствует формированию навыков и умений устной речи у большей части учащихся, которые как бы „отключаются” в момент произнесения фраз на иностранном языке и включаются только тогда, когда распоряжение, просьба, сообщение следуют на родном языке. Следовательно, в данном случае акт коммуникации осуществляется на родном языке. Конечно же, прибегать к переводу можно и нужно в том случае, когда выражение вводится впервые.

Во втором случае учитель добивается того, что команды понимаются учащимися непосредственно на иностранном языке, так как он использует в своей речи то, что учащиеся уже усвоили. Однако при таком подходе к своей речи учитель очень долго не может вести урок на иностранном языке, не сможет создать учащимся „этикетную среду” иностранного языка, т.к. слова и выражения, столь необходимые для общения, появляются очень нерегулярно, или совсем не включены в учебник. Следовательно, излишняя осторожность в употреблении слов и выражений, которые учащиеся „не проходили”, наносит урон формированию навыков и умений устной речи.

Третий случай требует особенно тщательного анализа, т.к. наблюдения показывают, что в условиях школьного обучения не всякая речь на иностранном языке носит обучающий характер. Необходимо, чтобы в общении учителя и учащихся решающая роль принадлежала языку, звучащей речи, а не другим дополнительным факторам (мимика, жесты, установившийся порядок на уроке и т.п.). Не отрицая этих факторов в общении людей вообще, следует отметить, что при обучении иностранному языку они могут иногда оказывать медвежью услугу, если слишком широко ими пользоваться, ибо могут вытеснить язык как сигнал, несущий информацию, и приводить к тому, что общение осуществляется не через язык, а через эти дополнительные факторы.

Например, если преподаватель придерживается одного и того же проведения начала урока, т.е. спрашивается класс в одной и той же последовательности, используя одни и те же конструкции из урока в урок (Кто сегодня дежурный? Кто отсутствует сегодня? Какое сегодня число? Какой сегодня день? и т.д.), то очень скоро звучащая речь перестаёт служить сигналом, вызывающим у большинства слушателей нужную реакцию; её подменяет один из дополни-

тельных факторов, обеспечивающих понимание, в данном случае — сложившийся в классе порядок.

Другой пример: учащиеся правильно реагируют на просьбы, распоряжения на уроке, если они сопровождаются характерными жестами учителя и слабо реагируют на те же этикетные команды, произносимые без жестов. Любопытно здесь отметить, что чем эмоциональнее учитель ведет урок, тем чаще возможны случаи „выключения” речи из акта коммуникации, что может оставаться не замеченным как учителем, так и учащимися. Из этого следует, что учитель иностранного языка должен следить за тем, чтобы понимание его распоряжений достигалось благодаря иностранному языку.

Попытаемся теперь ответить на следующие вопросы, связанные с затронутой темой: 1) Каким речевым материалом должен пользоваться учитель, чтобы эффективно реализовать императивную и регулятивную функции своей речи, в частности речевого этикета? Какие основные приемы работы над выражениями классного обихода (этикетными командами)?

Во многих работах по методике обучения русскому языку как иностранному, в книгах учителя и т.п. указывается, что следует говорить в том или ином случае, например, в начале урока, при проверке домашнего задания, выполнении упражнений учащимися, опросе у доски, групповой работе учащихся и т.д. Бесспорно, знание этих этикетных выражений (это не всегда формулы речевого этикета в понимании Н. И. Формановской) может оказать большую помощь. Учитель сам должен решить, какие из рекомендованных упражнений можно взять для данного класса и какие изменения в них следует внести, учитывая имеющиеся у учащихся знания языка.

Чем же следует руководствоваться учителю при выборе этикетных выражений классного обихода?

Прежде всего они должны задаваться по-разному в зависимости от языковой подготовки учащихся, возраста и, наконец, взаимоотношений учащихся и учителя. Если в 5 - 6 классах учитель, обращаясь к учащемуся, говорит: „Подойти к доске”, „Ответь на вопросы” и т.п., то в старших классах, например, в 3 - 4 классах общеобразовательного лицея, повелительные предложения желательно чаще заменять предложениями, выражающими вежливую просьбу: „Ирена, подойдите (пожалуйста) к доске”, „Не ответите ли вы, Анджей, на этот вопрос”, „Я хочу, чтобы вы задали вопрос Божене” и тому подобные.

Взрослеют учащиеся, появляется необходимость менять форму общения. Этого, к сожалению, многие учителя не понимают.

Выбор этикетных выражений классного обихода должен определяться доступностью. Так, на младшей ступени в своем обращении к детям учитель пользуется лишь необходимым, небольшим количеством простых фраз, организуя работу учащихся на каждом этапе урока. Однако, постепенно учащиеся могут и должны понимать более сложную речь учителя. Например, вопрос к классу „Кто отсутствует?” можно заменить (или же употребить

наряду с ним) вопросом „Кто-нибудь отсутствует?” или „Я вижу, некоторые ученики отсутствуют, да?” Следовательно, речевой материал, используемый учителем в общении с учащимися, должен включать в себя, наряду с некоторыми специальными выражениями, необходимыми для ведения урока, слова и конструкции, которые учащиеся усваивают в процессе усвоения языка. Таким образом, они будут видеть практическое применение получаемых знаний. Усложняя свою речь из урока в урок, расширяя диапазон этикетных и специальных форм классного обихода, учитель ставит учащихся перед необходимостью внимательно вслушиваться в то, что он говорит, лучше запечатлеть в памяти речевые единицы, создавая таким образом благоприятные условия овладения иностранным языком.

Речь учителя на уроке развивается следующим образом: приветствия, распоряжения, комментирование действия, пояснения, беседы, распоряжения, просьбы и т.д. Как уже было сказано, выполняя регулятивно-императивную функцию, речь учителя на уроке содержит устойчивые этикетные формулы, специальные формулы школьного обихода и другие — „творческие” конструкции, главным образом описательные, выражающие волю учителя, его стремление управлять дидактическим процессом. Учитель хочет, чтобы учащиеся понимали то, что он говорит. Этого можно добиваться различными способами (произнесение команды более медленно и в нормальном темпе с использованием дополнительных факторов), включая перевод на родной язык. Наконец учитель обращается к учащемуся, который должен выполнить данное распоряжение (затем команду передают друг другу учащиеся) и т.д. В течение одного-двух уроков учитель при произнесении данного распоряжения широко использует соответствующие жесты. В дальнейшем надо отключать дополнительные факторы, а именно жесты, показ предмета, мимику. В целях лучшего понимания вводимых этикетных и специальных выражений школьного обихода следует добиваться их активного усвоения учащимися, а это можно сделать, реализуя упражнения, выполнение которых связано с их проговариванием и употреблением. Выражения, грамматическая структура которых ясна, и слова, входящие в них, известны, не требуют вообще отработки.

Выводы

1. Одним из элементов управления дидактическим процессом является речь учителя, в частности речевой этикет учителя, благодаря которому он воздействует на учащихся (распоряжения, команды, просьбы, приказания) в нужном направлении и с учетом определенной тональности общения.

2. Регулятивная и императивная функции речевого этикета, наряду с другими определяют место этикетных формул общения между учителем и учащимися.

3. В использовании учителем на уроке иностранного языка наблюдается

несколько тенденций: сопровождение команд переводами, ограниченное использование иностранного языка, широкое использование языка и паралингвистических средств.

4. В общении учителя и учащихся решающая роль должна принадлежать языку (этикетные формулы, специальные конструкции школьного обихода и т.д.), а не другим факторам.

5. Учитель в зависимости от уровня обучения должен видоизменять этикетные формулы, усложнять свою речь, прибегать к смягченному и косвенному выражению своих требований.

6. Выбор этикетных формул, выражений классного обихода вообще должен определяться доступностью, характером взаимоотношений, возрастом учащихся, уровнем знаний по языку и т.д., с учетом трехступенчатой шкалы: смягченное побуждение, нейтральное и категорическое с них богатыми конкретными реализациями.

LINGUISTIC ETIQUETTE OF THE TEACHER OF RUSSIAN AS AN ELEMENT OF CONTROL OF THE DIDACTIC PROCESS

by

ANDRZEJ SZYDLAK

Summary

In this article the author's attention is concentrated on the behavioural interpretation of linguistic etiquette of the teacher of Russian in the Polish audience. This interpretation results from the constant stimulation of a pupil to activities directed towards some goals as well as from the performing of various "ritual" activities in the field of complex and comprehensive control of the audience.

The term "linguistic etiquette" is understood by the author as a microsystem of specific nationally commonplace linguistic formulas serving in different situations. During the lesson there occur formulas of linguistic etiquette in various functions: phatic, regulative and imperative.

The author analyses the teacher's language during the lesson as one of the elements of control of the didactic process (instructions, commands, asking for favour, requests) which changes depending on the level of teaching (less categorical and indirect expressing of requests).