

# Сопоставление эгоцентрических выражений, влияющих на модель языковой личности учителя (представителя словацкой средней школы)

Comparison of Egocentric Expressions  
Influencing Teacher Linguistic Personality Model  
(Representative of Slovak Secondary School)

*Богдана Николаевна Кравченко*

---

Абстракт:

*На сегодняшний день в лингвистике остается актуальным вопрос эгопрезентации личности. Статья имеет междисциплинарный характер, поскольку направлена на анализ и классификацию языковых единиц эгопрезентации учителя. В представленной работе сделана попытка сопоставить речевые выражения учителей русского языка (один учитель – носитель русского языка, а для второго русский язык является иностранным), используемые в условиях словацкой средней школы. Анализ эгоцентриков был осуществлен на уровнях микро- и макроструктуры текста: основе его общей структуры и уровнях языковой личности учителя.*

#### Abstract:

*To date, the issue of egopresentation of personality remains topical in linguistics. The article has an interdisciplinary character, as it is aimed at analyzing and classifying the linguistic units of teacher egopresentation. In the presented work an attempt is made to compare the speech expressions of Russian teachers (one teacher is a native speaker of Russian and for the second teacher Russian is a foreign language) used in the conditions of a Slovak secondary school. The analysis of egocentrics was carried out on the levels of micro- and macrostructure of the text: the basis of its general structure and the levels of the teacher's linguistic personality.*

#### Ключевые слова:

*говорящий, речевое поведение, текст, языковая личность, эгопрезентация*

#### Key Words:

*speaker, speech behavior, text, linguistic personality, egopresentation*

## Введение

В последние десятилетия лингвистика значительно расширила круг изучаемых ею вопросов. С 50-х годов XX в. активно развивается отдельная отрасль знаний – лингвистика текста. Становлением этой дисциплины занимались и занимаются такие ученые, как А. С. Штерн (1992), Е. А. Гончарова (2005), П. Я. Гальперин (2007), З. Я. Тураева (2009), Н. К. Яшина (2013), В. Е. Чернявская (2016), М. И. Тарасов (2022) и другие.

Теоретической базой работы является теория лингвистики текста и положения прагмалингвистики, рассматривающей язык как средство воздействия на человека. В предложенной статье запланировано путем сопоставительного анализа выявить языковые средства (эгоцентрики) в речи двух учителей русского языка, работающих в словацкой средней школе, с целью определения индивидуальных и сходных особенностей. Кроме того, основной задачей исследования является

сравнение языковых личностей учителей, один из которых – носитель русского языка, а для второго русский язык является иностранным. Следовательно, объектом исследования представляется педагогический дискурс, уроки русского языка, рассматриваемые нами как отдельные тексты, выраженные в устной форме. Предметом исследования выступают средства эгопрезентации, проявляющиеся на прагматическом уровне структурной организации текста.

Отметим, что вопросами идентификации эгоцентриков в речи говорящего занимались такие ученые, как Н. П. Перфильева (2006), Е. В. Падучева (2018), Я. Соколова (2019) и другие.

Сочетание вопросов лингвистики текста и прагмалингвистики (а также дидактики) в условиях педагогического дискурса позволяют говорить об актуальности и новизне предлагаемого исследования.

## Основные положения

Одним из перспективных направлений современного языкознания считается развивающаяся теория лингвистики текста, которая занимается проблемами / вопросами построения связного текста, выявления глубинных смыслов.

Обратимся к понятию «*текст*», который является основным термином современных лингвистических исследований. З. Я. Тураева понимает текст как «некое упорядоченное множество предложений, объединенных различными типами лексической, логической и грамматической связи, способное передавать определенным образом организованную и направленную информацию» (Turajeva 2009, 11). Опираясь на данное суждение, отметим, что текстам свойственна информативность.

П. Я. Гальперин утверждает, что «текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа [...], имеющее определенную

целенаправленность и прагматическую установку» (Gal'perin 2007, 18). Следовательно, тексты должны обладать когерентностью и когезией, а также завершенностью. Исходя из вышеприведенных дефиниций, отметим, что П. Я. Гальперин и З. Я. Тураева рассматривали только письменные тексты.

Однако в нашем случае наиболее удачным считаем определение Н. К. Яшиной, которая полагает, что «текст – основная единица общения» (Jašina 2013, 10). Ученый утверждает, что коммуникация между людьми осуществляется с помощью текстов. Вслед за ученым согласимся, что речь учителя на каждом уроке является связным текстом, выраженным в устной форме, имеющим функционально-коммуникативные особенности.

По мнению В. Е. Чернявской, текстам характерны следующие черты: воспринимаемость, понимаемая как адресованность / направленность на конкретного слушающего; ситуативность, при которой ситуация общения может менять смысл высказывания; интенциональность, являющаяся намерениями адресанта (Černjavskaja 2016). Таким образом, от интенций говорящего зависит прагматическая установка текста, которая определяет структуру текста, стилистические особенности языковых средств.

Поскольку нас интересует именно отражение автора в тексте, его самопрезентация, обратимся к прагматической части содержания текста, которая демонстрирует отношения между знаковыми системами и теми, кто их использует.

В прагматической структуре текста Е. В. Падучева выделяет эгоцентрические элементы (Pađučeva 2018). Остановимся на рассмотрении понятия «эгоцентричность», которое подразумевает наличие доминирующей роли человека в речи, его антропоцентризм. Вслед за Е. А. Гончаровой полагаем, что эгоцентричность проявляется как эксплицитно, так и имплицитно в структуре текстового высказывания и служит способом самовыражения говорящего (Gončarova 2005).

Авторитетным считаем суждение Е. В. Падучевой, которая утверждает, что «эгоцентрическими являются языковые единицы, семантика которых предполагает в канонической коммуникативной ситуации,

в качестве одного из участников описываемой ситуации, говорящего» (Pađučeva 2018, 45). Эту же мысль подтверждает Н. П. Перфильева, она подчеркивает, что в момент коммуникации выбор словесной формы интенции говорящего напрямую связан с его «эго» (Perfil'jeva 2006).

М. И. Тарасов полагает, что присутствие говорящего в тексте может быть выражено вводными словами и конструкциями, оценочными суждениями, впечатлением длительности или сжатости текста (Tarasov 2022). Тогда как Е. В. Падучева к эгоцентрикам относит: метатекстовые элементы, предикаты внутреннего состояния, предикаты со значением сходства и подобия, слова со значением неожиданности, неопределенные местоимения и наречия, «обобщающие» врезки и др. (Pađučeva 1996). В статье, основываясь на общей структуре текста А. С. Штерн, была сделана попытка выявить эгоцентрические языковые единицы учителей на каждом из трех этапов построения урока / текста: экспозиция – начало текста; основная информационная часть текста; заключение – конец текста (Štern 1992).

Очевидно, что эгоцентрические языковые единицы способствуют определению «речевого поведения» говорящего и влияют на структурно-семантическую составляющую созданного им текста. Кроме того, эгоцентрики являются основным компонентом содержания понятия «языковая личность».

Ю. Н. Караулов под «языковой личностью» понимает «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание им речевых произведений (текстов)» (Karaulov 2007, 3). Следовательно, языковая личность проявляется в конкретной коммуникативной ситуации и зависит от способностей человека совершать речемыслительную деятельность. Вышеназванный ученый предлагает уровневую модель языковой личности, которая включает в себя вербально-семантический, тезаурусный и мотивационный (прагматикон) уровни, каждый из которых имеет свои особенности. Юрий Николаевич полагает, что структура модели языковой личности на каждом из уровней «складывается изоморфно из специфических типовых элементов» (Karaulov 2010, 52). На вербально-семантическом уровне элементами связи выступают слова и словосочетания.

На тезаурусном уровне – понятия (идеи, концепты), часто выраженные афоризмами, дефинициями, пословицами и поговорками, отражающие и определяющие жизненную доминанту языковой личности. На мотивационном уровне проявляется индивидуальность языковой личности, ее прагматические установки, во внимание следует брать контекст (Karaulov 2010). Отметим, что между тремя уровнями нет четких границ.

В. И. Карасик под «языковой личностью» понимает «обобщенный образ носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций» (Karasik 2004, 22). Владимир Ильич убежден, что на формирование языковой личности влияют социокультурные и индивидуальные особенности. В работе опираемся на суждения Ю. Н. Караулова. На основе разработанной вышеуказанным ученым уровневой модели языковой личности осуществлен анализ реплик учителей, способствующий формированию их языковых личностей.

Как видно из приведенных выше дефиниций, анализируемая устная речь учителей русского языка отображает языковую личность каждого из них. Поскольку для одного из учителей русский язык является иностранным, следует обратиться к термину «вторичной языковой личности». Понятие «вторичной языковой личности» является логическим продолжением термина «языковая личность» (Firsova, Šceglova 2014). Е. Г. Беляевская и Т. Н. Маляр отмечают, что формирование вторичной языковой личности – «это процесс сопряжения в пределах одной целостной личности языкового сознания на базе родного языка и языкового сознания на базе изучаемого иностранного языка с учетом общих знаний о мире и языковых картин мира соответствующих языковых социумов» (Beljajevskaja, Maljar 2012, 49). Под понятием «вторичной языковой личности» понимаем способность говорящего совершать речевые поступки в межкультурном пространстве на иностранном языке.

Таким образом, центральными понятиями статьи являются: «текст», «эгоцентрики», «языковая личность» и «вторичная языковая личность».

## Сопоставительный анализ языковых средств эгопрезентации учителей

С целью успешной реализации практической части статьи были выбраны две среднеобразовательные школы в Словакии, где преподается русский язык как иностранный. Для выявления языковых средств эгопрезентации в речи учителей русского языка было принято решение посещать данные уроки в качестве стороннего наблюдателя в течение семестра. Первый учитель, участник исследования – Светлана Николаевна Приходько (женщина средних лет, носитель русского языка), второй – Зузана Крамарова (женщина средних лет, носитель словацкого языка).<sup>1</sup> На всех уроках, где преподавали учителя, осуществилось личное присутствие. Возрастной диапазон учащихся в классах варьировался от 16 до 19 лет в зависимости от года обучения в школе. Полагаем, что личное присутствие на занятиях помогло собрать необходимый фактографический материал для исследования, а именно речевые выражения учителей.

Было установлено, что языковые средства эгопрезентации составляли (41 %) от общего количества собранных речевых выражений на уроках русского языка, где учителем была С. Н. Приходько. Тогда как у З. Крамаровой этот показатель был несколько ниже (35 %) от общего числа отобранного материала. Замеченные языковые средства эгопрезентации в речи учителей позволили создать собственную классификацию данных выражений, сгруппированную в отдельные категории (этапы построения урока), и сравнить, как учителя проявляют себя на каждом из них, т. е. описать их языковые личности.

К первому этапу относим *экспозицию – начало урока*, которому характерны, на наш взгляд, вступительное слово учителя, сообщение цели предстоящей работы, повторение пройденного материала, подготовка к усвоению новых знаний.

<sup>1</sup> С целью защиты персональных данных все имена вымышлены, любые совпадения случайны.

Отметим несколько выражений, которые употребил первый учитель на данном этапе в соответствии с моделью языковой личности Ю. Н. Караулова.

0 уровень – вербально-семантический:

- **Мы сегодня с вами** заканчиваем написание букв.
- **Кажется**, у вас я проверила или нет?

1 уровень – тезаурусный:

- **Я рада**, что ты пришла!
- Ты себя как чувствуешь?

2 уровень – мотивационный:

- А я вас уже отметила, как отсутствующих.

На вербально-семантическом уровне говорящий использует вводное слово *кажется*, что свидетельствует о его неуверенности в данной ситуации. Учитель забыл, у кого из учащихся уже проверено домашнее задание. Говорящий использует инклюзивное *мы*, включающее в себя присутствие собеседника, тем самым он ставит себя на один уровень с учениками. Учитель пытается оказаться вербально ближе к собеседнику.

На тезаурусном уровне замечено, что С. Н. Приходько в речи активно выражает свои эмоции. Учитель радуется быстрому выздоровлению ученицы и дает понять, что ее присутствие значимо на занятиях. Говорящий в начале урока интересуется самочувствием учащихся, что подтверждает его желание наладить с ними близкие и доверительные отношения.

На мотивационном уровне, как видим, учитель записал отсутствие группы учеников, которые опоздали на урок. В выражении прослеживается главенствующая роль говорящего, управляющего образовательным процессом.

Отметим несколько выражений, которые употребил второй учитель на данном этапе в соответствии с моделью языковой личности Ю. Н. Караулова.

0 уровень – вербально-семантический:

- **Я надеюсь**, что второе упражнение дома посмотрели?



– *Посмотрели дома, что нужно было?*

1 уровень – тезаурусный:

– *Как ваши дела? Отдохнули все?*

2 уровень – мотивационный:

– *Dobre, detská, sadnete si.*

На вербально-семантическом уровне, полагаясь на ответственность школьников (*я надеюсь*), говорящий пропустил проверку второго упражнения, что свидетельствует о доверительных отношениях между ними.

На тезаурусном уровне, с целью определить настроение учеников и их готовность к дальнейшей умственной деятельности на уроке, З. Крамарова периодически начинала занятие с дежурной фразы *как дела?*, выполняющей контактно-устанавливающую функцию.

На мотивационном уровне мы заметили, что в начале каждого урока ученики всегда стоя приветствуют учителя, что свидетельствует о определенной негласной субординации в школе. Говорящий после подобного приветствия употребил разговорную форму слова *deti – detská*, что говорит, как нам кажется, о его стремлении построить дружеские отношения.

Следовательно, оба учителя в начале урока подготавливают учеников к усвоению новых знаний, пытаются расположить детей к совместной работе. С. Н. Приходько, как нам кажется, в большей степени проявляет свою эмоциональную привязанность к ученикам, тогда как З. Крамарова – уверенность.

Ко второму этапу относим **информативную часть урока**, которому характерно, на наш взгляд, объяснение нового материала, выполнение учащимися различных упражнений, проверка самостоятельных работ и восполнение имеющихся пробелов в знаниях учеников.

Отметим несколько выражений, которые употребил первый учитель на данном этапе в соответствии с моделью языковой личности Ю. Н. Караулова.

0 уровень – вербально-семантический:

– ***Перла, эти правила нужно запомнить!***

– *Лера, ну посмотри еще раз!*

1 уровень – тезаурусный:

– *Все вместе, за мной.*

– *Поможет, поможет, слушаем еще раз.*

– *Послушайте меня сначала.*

2 уровень – мотивационный:

– *Так, здравствуйте, приехали! А мы не помним ничего.*

На вербально-семантическом уровне замечена нейтральная форма обращения к ученикам, что свидетельствует о желании говорящего построить официальные отношения. С. Н. Приходько советует ученице внимательно ознакомиться с материалом, что говорит об ее заинтересованности в том, чтобы учащиеся понимали пройденный материал. Учитель использует наречие *нужно* с целью обратить внимание детей на то, что информация будет проверена через определенное время.

На тезаурусном уровне говорящий проявляет свою авторитетность, предлагает повторять за ним. Учитель, таким образом, подтверждает свои лидерские качества. Говорящий использует повелительную форму глагола *слушаем*. В речи были замечены повторы, считаем, что так С. Н. Приходько пытается подбодрить учеников к активному выполнению упражнений. Следовательно, учитель проявляет свою заинтересованность к работе.

На мотивационном уровне учитель употребил устойчивое выражение в переносном значении, когда ученики не смогли ответить на поставленный вопрос. Говорящий таким образом проявляет свое удивление и недовольство сложившейся ситуацией.

Отметим несколько выражений, которые употребил второй учитель на данном этапе в соответствии с моделью языковой личности Ю. Н. Караулова.

0 уровень – вербально-семантический:

– *Sofi, môžeš nám prečítať ďalšiu vetu.*

– *Ale prejdeme to ešte spolu, tak že nebojte sa nič.*

1 уровень – тезаурусный:

– *Som zvedavá čo budete z toho pamätať o mesiac*

Для объяснения упражнений З. Крамарова чаще использовала словацкий язык.

На вербально-семантическом уровне учитель использует уменьшительно-ласкательные обращения. В установках говорящего замечено употребление инклюзивного местоимения *мы*, что говорит об его заинтересованности в успешном совместном результате. Считаем, что учитель проявил себя как ответственный, исполнительный человек.

На тезаурусном уровне, выражая свои эмоции, говорящий обращает внимание учеников на материал, который нужно запомнить.

Выражений, соответствующих мотивационному уровню, не было обнаружено.

Замечено, что оба учителя на данном этапе построения урока занимаются с учениками освоением новых знаний. С. Н. Приходько и З. Крамарова проявили свой интерес к детям и ответственность за образовательную деятельность, что свидетельствует об их профессионализме.

К третьему этапу относим **конец урока**, где обычно учитель подводит итоги и задает домашнее задание.

Отметим несколько выражений, которые употребил первый учитель на данном этапе в соответствии с моделью языковой личности Ю. Н. Караулова.

0 уровень – вербально-семантический:

- ***Мы с вами все сделали, какие мы молодцы!***
- ***Хороших вам выходных!***

1 уровень – тезаурусный:

- ***Все, что у меня на доске, должно быть в ваших тетрадях!***

2 уровень – мотивационный:

- ***Все, вот вам куча новых слов. На следующем уроке я у вас спрошу, что вы запомнили.***

На вербально-семантическом уровне учитель использует слова с оценочным значением. Выполнив все запланированные задания на уроке, учитель похвалил учеников, используя выражение *мы молодцы*. Следовательно, говорящий положительно оценивает совместно

проделанную работу и радуется результату. Учитель замечает, на что учащиеся должны обратить свое внимание и что обязаны, по его мнению, выполнить. Конец урока говорящий часто заканчивает пожеланием или напутствием, что говорит о его доброжелательности.

На тезаурусном уровне, употребляя краткое прилагательное, С. Н. Приходько указывает на обязанности учеников, призывает их к ответственной работе на занятии.

На мотивационном уровне, используя выражение в переносном значении, учитель обращает внимание на домашнее задание. Допускаем, что говорящий использует данный прием с целью усиления эмоционального фона в коллективе и воздействия на аудиторию.

Отметим несколько выражений, которые употребил второй учитель на данном этапе в соответствии с моделью языковой личности Ю. Н. Караулова.

0 уровень – вербально-семантический:

– *А было это, **по-моему**, интересно.*

1 уровень – тезаурусный:

– *Dobre, **detská**, bolo to tiažke?*

2 уровень – мотивационный:

– *Еще осталось две минуты.*

На вербально-семантическом уровне, употребляя вводное слово, учитель активно выражает свое мнение и обращает внимание детей на интересные сведения.

На тезаурусном уровне учителя волнует душевное и физическое состояние учеников, он стремится выстроиться с ними доверительные отношения.

На мотивационном уровне замечено, что З. Крамарова считает каждую минуту урока и не отпускает учеников раньше, что свидетельствует об ответственном подходе к работе.

На третьем этапе построения урока учителя подготавливают детей к концу занятия. С. Н. Приходько и З. Крамарова ориентированы на успешность усвоения информации учащимися, о чем свидетельствуют вопросительные предложения, направленные им. Первый

учитель, полагаем, имеет определенную привязанность к детям, тогда как второй учитель отличается добросовестным выполнением профессиональной деятельности.

## Заключение

Рассмотренная нами речь учителей на уроках русского языка является связанным текстом, выраженным в устной форме. Каждый рассматриваемый нами урок имеет структуру, характерную для текста: начало урока, информативная часть и конец урока. Учителя, являющиеся авторами текстов, осознанно формируют данную структуру речевыми выражениями. На каждом из этапов построения урока нами были замечены эгоцентрические языковые единицы, которые подразумевают наличие доминирующей роли человека в речи, а это – местоимения, наречия, модальные слова и выражения, повторы, нейтральные и уменьшительно-ласкательные формы обращения.

Отметим, что в речи С. Н. Приходько выявлено больше эгоцентрических языковых единиц (45 %), чем у З. Крамаровой (35 %). Объясняем данное расхождение тем, что С. Н. Приходько является не только носителем русского языка, но и экспрессивной личностью, которая придерживается непосредственной манеры выражения эмоций, о чем свидетельствуют замеченные в употреблении выражения в переносном значении.

В начале урока, подготавливая учеников к усвоению новых знаний, С. Н. Приходько ставит себя на один уровень с ними. Говорящий пытается оказаться вербально ближе к слушающим. З. Крамарова выстраивает доверительные отношения с учащимися, о чем свидетельствуют вводные слова, местоимения, предикаты внутреннего состояния, замеченные в речи учителей.

В основной части урока, для которой характерно, на наш взгляд, объяснение нового материала, учителя проявили свою заинтересованность в успешном совместном результате, свои лидерские качества.

Данное суждение подтверждаем найденными в речи инклюзивными местоимения *мы*, повелительными конструкциями.

В конце урока учителя подводили итоги и задавали домашние задания. С. Н. Приходько и З. Крамарова проявили свою заинтересованность в обучении детей. Полагаем, что для говорящих важен успешный результат, о чем свидетельствуют вопросительные предложения в речи.

Считаем, что речь учителей имеет сходные прагматические установки: передача знаний, воспитание, создание благоприятной атмосферы в классе, сотрудничество с учениками, развитие навыков.

## Литература:

- Beljajevskaja, Jelena Georgijevna, a Tat'jana Nikolajevna Maljar. 2012. *Principy minimizacii interferencii rodnogo jazyka pri obučenii inostrannomu jazyku (konceptual'nyje struktury prostanstva i vremeni v anglijskom i rusском jazykach)*. Moskva: Rema.
- Černjavskaja, Valerija Jevgen'jevna. 2016. *Lingvistika diskursa: učebnoje posobije*. Moskva: Flinta.
- Firsova, Svetlana Pavlovna, a Natal'ja Nikolajevna Ščeglova. 2014. „Stanovlenije vtoričnoj jazykovej ličnosti studenta tehničeskogo universiteta: problemy i puti rešenija.“ *Filologičeskije nauki. Voprosy teorii i praktiki*, č. 10/2: 187–9.
- Gal'perin, Il'ja Romanovič. 2007. *Tekst kak ob'jekt lingvističeskogo issledovanija*. Moskva: KomKniga.
- Gončarova, Jevgenija Aleksandrovna. 2005. „Lingvostilističeskij aspekt interpretacii ègocentričeskich tekstovyh struktur.“ *Stylistyka XIV*: 175–89.
- Jašina, Nina Kuz'minična. 2013. *Lingvistika teksta i perevod*. Vladimir: Vladimirkij gosudarstvennyj universitet.
- Karasik, Vladimir Il'jič. 2004. *Jazykovej krug: ličnost', koncepty, diskurs*. Moskva: GNOZIS.

- Karaulov, Jurij Nikolajevič. 2007. *Russkij jazyk i jazykovaja ličnost'*. Moskva: LKI.
- Karaulov, Jurij Nikolajevič. 2010. *Russkij jazyk i jazykovaja ličnost'*. Moskva: LKI.
- Padučeva, Jelena Viktorovna. 2018. *Ėgocentričeskije jedinicy jazyka*. Moskva: Izdatel'skij Dom JASK.
- Perfil'jeva, Natalija Petrovna. 2006. *Metatekst v aspekte tekstovykh kategorij: monografija*. Novosibirsk: Novosibirskij gosudarstvennyj pedagogičeskij universitet.
- Sokolova, Jana. 2019. *Konstrukcii social'noj samoidentifikacii i samoprezentacii govorjaščego. Očerki ob ėgocentričeskich sredstvach slovackogo jazyka*. Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing.
- Štern, Alla Solomonovna. 1992. *Perceptivnyj aspekt rečevoj dejatel'nosti*. Sankt-Peterburg: Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj universitet.
- Tarasov, Michail Ivanovič. 2022. *Teorija teksta i diskursa. Diskurs povestvovanija. Učebnoje posobije*. Moskva: Flinta.
- Turajeva, Zinaida Jakovlevna. 2009. *Lingvistika teksta. Tekst: struktura i semantika: učebnoje posobije*. Moskva: Knižnyj dom «LIBROKOM».

Mgr. Bohdana Kravchenko  
Katedra slovanských filológií  
Filozofická fakulta  
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre  
Štefánikova 67  
949 01 Nitra  
Slovenská republika  
bohdana.kravchenko@ukf.sk