

6. *Metaphors Dictionary* / ed. by E. Sommer, D. Weiss. Detroit : Visible Ink Press, 1994.
7. *Mara K. Intellectual Property Watch // False Metaphors And Sinking Ships: Patry On Copyright In Geneva* [Electronic resource]. December, 2009. Mode of access: <http://www.ip-watch.org/weblog/2009/12/04/false-metaphors-and-sinking-ships-patry-on-copyright-in-geneva/> (date of access: 20.05.2011).
8. *Greenwood D. Metaphors of Corporate Law // Hofstra law* [Electronic resource]. 19 April 2004. Mode of access: http://people.hofstra.edu/daniel_j_greenwood/html/Metaphors%20of%20Corporate%20Law.htm (date of access: 20.05.2011).

Поступила в редакцию 12.09.2013

УДК 37(476)

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ФАКТОР В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ БЕЛАРУСИ В 1917–1930 ГГ.

И. И. Петрашевич

Статья посвящена проблеме профессионального мастерства учителя. Вопрос рассматривается в историко-педагогическом ракурсе. На основе анализа нормативных и правовых документов, методической и педагогической литературы, а также периодической печати Беларуси выявлена и представлена роль «национального фактора» в развитии и формировании профессионального мастерства учителя средней школы Беларуси в 1917–1930 гг. Дано определение понятию «национальный фактор» в формировании и развитии профессионального мастерства учителя. Выявлены основные составляющие профессиональной деятельности учителя-мастера средней школы Беларуси в постреволюционный период.

The article is devoted to the problem of teacher's professional mastery. The issue is considered in a historical-pedagogical aspect. The role of the national factor in the development and formation of secondary teacher's professional mastery in Belarus in 1917–1930s was discovered and shown on the basis of the analysis of normative and legal documents, methodic and pedagogical literature, and the periodical press of Belarus. The definition to the conception "national factor" in the development and formation of teacher's mastery was given. The basic components of master teacher's professional work in post revolutionary Belarus were revealed by the author.

К л ю ч е в ы е с л о в а: профессиональное мастерство учителя, национальный фактор, национальная политика, «новый учитель».

К e y w o r d s: teacher's professional mastery, national factor, national politics, 'new teacher'.

Введение. Профессиональное мастерство учителя требует создания определенных условий для его формирования, развития и совершенствования. Оптимальным путем повышения квалификации и обеспечения профессионального роста является предоставление педагогу возможностей для совершенствования умений и получения дополнительных знаний. Однако наличие лишь благоприятных внешних условий не может обеспечить совершенствование профессионального мастерства учителя в полной мере. Необходима внутренняя мотивация и потребность в саморазвитии и самосовершенствовании, национальной идентификации. Национальный фактор, на наш взгляд, является неотъемлемой составляющей в развитии профессионального мастерства учителя.

Интерес ученых Беларуси к этой проблеме очевиден – свои труды данной теме посвятили: В. В. Буткевич [1], Е. Л. Евдокимова [2], А. И. Кравцов [3], В. Н. Лухверчик [4], Т. Н. Савенко [5], С. В. Снапковская [6], И. Ф. Харламов [7] и др.

Тем не менее остается недостаточно освещенным вопрос роли национального фактора в образовании. Цель нашей статьи – выявить и определить роль национального фактора в развитии профессионального мастерства учителя средней школы Беларуси в 1917–1930 гг.

Основная часть. Перестройка системы образования после октябрьских событий 1917 г., определение новых задач в обучении и воспитании молодого поколения поставили в предметную плоскость решения многих образовательных вопросов. Для успешного выполнения насущных задач в области школьного строительства встала проблема подготовки новых педагогических кадров. Как отмечалось в Программе РКП(б), принятой на VIII съезде партии в 1919 г., в качестве одной из важнейших ставилась задача подготовки «новых кадров работников просвещения» [8, с. 82].

Формирование нового преподавательского корпуса было связано с коренной перестройкой системы образования. Создание и развитие новой школьной системы стало составной частью работы Коммунистической партии по формированию социалистической интеллигенции, повышению общеобразовательного и культурного уровня трудящихся, обновлению общества. По мнению народного комиссара просвещения А. Луначарского, одной лишь пропагандой среди взрослых нельзя переделать душу народа. Для достижения этой цели необходимо создавать «новые школы». Создать «нового учителя» – значит наполовину создать «новую школу» и содействовать созданию новой демократии [9, с. 30].

«Новые учителя» должны были быть глубоко образованными, способными преподавать целую группу родственных предметов. Обучение таких специалистов предполагалось поручить единому высшему педагогическому заведению, организация которого, однако, возможна

была лишь в будущем. Госкомиссия по просвещению указывала, что «полная замена существующих педагогических учебных заведений упомянутым типом единого высшего педагогического заведения — вопрос будущего» [9, с. 29]. В качестве переходной меры было решено приступить к преобразованию учительских институтов, семинарий и постоянных педагогических курсов в высшие педагогические заведения.

Анализ историко-педагогической литературы и документов по исследуемому периоду позволил нам выделить несколько принципиальных мероприятий, содействовавших развитию профессионального мастерства учителя «новой школы» в его практической деятельности:

- предоставление возможности получения качественного высшего педагогического образования;
- совершенствование нормативной базы по правовому и материальному положению педагогов с целью повышения авторитета учительства;
- расширение возможностей для повышения квалификации посредством педагогических курсов, съездов, конференций и т. п.;
- создание условий для самообразования, саморазвития и самосовершенствования в процессе практической деятельности.

Рассмотрим содержание работы, проводимой с целью развития и совершенствования профессионального мастерства учителя средней школы Советской Беларуси на практике.

1. Общественно-политическая обстановка и экономическая ситуация в стране не позволяли осуществить организацию высшего педагогического заведения в короткие сроки. Было решено приступить к созданию основ Высшей педагогической академии для научной разработки учебно-воспитательных вопросов и подготовки профессиональных кадров для педагогических учебных заведений.

2. Ряд правительственных распоряжений и законодательных актов способствовал усилению авторитета учителя. В создании для педагогов необходимых условий осуществления качественной профессиональной деятельности советское руководство видело важнейшую меру в деле развития и совершенствования профессионального мастерства в практической деятельности.

21–23 июля 1918 г. в Москве состоялся съезд учителей всех типов школ Беларуси [10, с. 53]. В качестве основного был заявлен вопрос о современном положении учительства и школ в Беларуси. Так, декрет Совета Народных Комиссаров «О нормах оплаты учительского труда» (26 июня 1918 г.) устранял разрыв между зарплатой учителей средних учебных заведений и начальных школ [11, с. 442]. Согласно декрету, устанавливались две категории учителей в отношении оплаты их труда, вводились новые месячные ставки.

Письмо ЦК РКП(б) «О работе среди работников просвещения» (18 сентября 1921 г.) касалось улучшения материальных условий жизни учительства, повышения профессионально-педагогической подготовки учительского персонала [11, с. 443–445].

20 мая 1921 г. Наркомпроду было предложено полнее использовать имеющиеся ресурсы уездных и волостных исполкомов Советов в целях материального обеспечения работников просвещения [12, с. 81].

Постановлением ЦК РКП(б) «О работе среди сельского учительства» (4 марта 1924 г.) партийные организации обязывались оказывать поддержку отделам народного образования и органам Союза работников просвещения в повышении зарплаты сельского учителя, своевременной ее выплаты, снабжении топливом, освещением и т. п. [11, с. 445–446].

15 января 1925 г. ЦИК и СНК СССР приняты постановление «О пенсионном обеспечении учителей школ I ступени, сельских и городских, и других работников просвещения в деревне» [11, с. 447–448]. С 1928/29 учебного года учителя сельской местности обеспечивались бесплатно квартирами, отоплением и освещением. Педагогам устанавливался ежегодный двухмесячный отпуск [12, с. 145]. В ноябре 1929 г. решением ЦИК и СНК БССР введены периодические надбавки к основной заработной плате за каждые пять лет, проработанные в школе [12, с. 145].

3. Подготовка учителей являлась составной частью решения проблемы кадров. Для умелой организации учебно-воспитательного процесса требовались политически грамотные, имеющие высокий общеобразовательный и педагогический уровень школьные работники. В педагогическом журнале «Вестник Народного Комиссариата С.С.Р.Б.» говорилось о необходимости использовать «настроенность преподавателей», объединяя их путем живого обмена мнениями и результатами своего опыта на съездах, конференциях и в специальных журналах не только в масштабе общероссийском, но и областном, губернском [13, с. 20]. Так, в 1917–1919 гг. основными показателями педагогической квалификации являлись политическая грамотность, признание принципов единой трудовой школы и значимости общественно полезного труда. В 1920-е гг. на первый план выдвигалось единство педагогической, естественно-технической и общественно-экономической подготовки.

Для ознакомления учителей с принципами трудовой школы, новыми методами преподавания в 1917 г. во всех губерниях России было организовано более 100 краткосрочных педагогических курсов [9, с. 28–29]. В новом учебном году планировалось наладить функционирование курсов с таким расчетом, чтобы через них в течение 3–4 лет прошли все учителя. Одновременно было решено организовать показательные трудовые школы, в которых на живом примере можно было увидеть работу идеальной новой школы.

Принятая на I Всероссийском съезде работников просвещения (Москва, 26 августа 1918 г.) резолюция «О подготовке учителей» легла в основу реорганизации системы педагогического образования. В целях поднятия научного уровня с 1918/19 учебного года планировалось предоставлять учителям научные командировки в высшие учебные заведения.

Однако таких мероприятий было недостаточно, чтобы обновляемые школы получили «нового учителя». Школы Беларуси испытывали острый дефицит как педагогических кадров, так и учебников по всем предметам.

Первые учительские курсы в Беларуси открылись в ноябре 1915 г. в Вильно благодаря стараниям И. Луцевича и Тётки. В октябре 1916 г. в г. Свислочь русская учительская семинария Волковысского района была реорганизована в белорусскую, директором которой стал известный белорусский деятель просвещения Б. Почечко. К 1917 г. на территории Беларуси, находившейся под немецкой оккупацией, действовало 13 белорусских гимназий и прогимназий. Официально первая белорусская гимназия была организована в Слуцке профессором Минского учительского института Р. Островским. 4 сентября 1917 г. Слуцкая белорусская гимназия приняла первых 412 учеников [14, с. 47].

К концу восстановительного периода (1917–1924 г.) подготовка преподавателей для средних учебных заведений в Беларуси осуществлялась лишь в одном учебном заведении – БГУ [12, с. 45].

Для быстрой подготовки достаточного количества педагогических кадров в 1918/19 учебном году было решено открыть сеть годичных педагогических курсов, используя для этой цели силы преподавателей высших школ и педагогических учебных заведений [9, с. 30].

Учительские курсы явились эффективной мерой повышения идейно-политического уровня и профессионального мастерства педагога. Так, летом 1921 г. подобные курсы работали почти во всех уездах и многих волостях республики [15, с. 31]. В 1922 г. шестинедельные учительские курсы были организованы в Борисове, Бобруйске, Минске и Мозыре [15, с. 31]. Повышению мастерства педагогов способствовали также уездные и волостные учительские конференции, на которых заслушивались доклады по политическим и методическим вопросам, постоянно действующие волостные методические кружки.

В 1923/24 учебном году для переподготовки и самоподготовки учителей Беларуси вводилось изучение комплексной системы преподавания [12, с. 82].

Следующей мерой повышения идейно-политического уровня и педагогической квалификации работников школы стало постановление ЦК РКП(б) «О работе среди сельского учительства» (4 марта 1924 г.) [11, с. 445–446]. Партийным организациям вменялось в обязанность

поддерживать отделы народного образования и комитеты профсоюза работников просвещения в деле переподготовки учителей, содействовать обеспечению курсов и кружков лекторами и руководителями.

Особое внимание вопросам переподготовки учительства уделил XIII съезд РКП(б) (23–31 мая 1924 г.), решения которого указывали на необходимость придать работе по повышению культурно-политического уровня учительства систематический и планомерный характер – проводить курсы по педагогической и политической переподготовке учителей, использовать сеть самообразовательных кружков по изучению политики партии и советской власти в деревне, обеспечивать снабжение педагогов необходимой литературой (журналами, газетами, руководствами и пособиями) и т. п. [12, с. 84].

20 ноября 1924 г. бюро ЦК КП(б)Б было принято решение «О съезде учителей Белорусской ССР» [12, с. 96]. Было также предложено провести районные конференции работников просвещения и Всебелорусский съезд.

За период с 1925 по 1926 гг. прошли I-й Всесоюзный съезд учителей (январь 1925 г.) и II-й Всебелорусский съезд учителей (Минск, 5 мая 1926 г.) [16, с. 5–6]. III-й Всебелорусский съезд учителей проходил во второй половине февраля 1931 г. [17, с. 3].

Профессиональное мастерство учителя Беларуси определяла национальная политика, основным компонентом которой было знание истории, культуры и педагогического наследия страны, применение белорусского языка как основного в обучении. К началу 1928 г. на белорусский язык обучения перешли около 80 % общеобразовательных школ [18, с. 203].

4. В условиях построения новой национальной школы в 20-е гг. XX ст. особое внимание обращалось на повышение уровня практической деятельности учителя. Руководствуясь положением о том, что «учитель отвечает за качество своей работы», в средних учебных заведениях проводился ряд мероприятий, способствовавших повышению качества труда педагога [19, с. 3]. Как и в 1920-х, в начале 1930-х гг. горячо обсуждались задачи и содержание обучения в старших классах средней общеобразовательной школы [20, с. 1]. Первые предметные программы общеобразовательных школ БССР (изданы в 1922 г.) ориентировали учителя главным образом на теоретическое изучение курса школьных предметов и не считались обязательными. Учителя совместно с органами народного образования имели право вносить в них изменения с учетом местных условий. В программах 1922 г. не было конкретных рекомендаций по организации воспитания в процессе обучения. Все зависело от творчества учителей, понимания ими конкретных задач воспитания нового человека.

В предметных программах 1924 г. переоценивались познавательные возможности учеников в процессе выполнения ими учебной деятельности, недостаточно учитывался воспитательный потенциал школьного обучения.

В 1925 г. Наркомпрос БССР принял решение заменить предметные программы комплексными. Основная цель их введения заключалась в том, чтобы максимально приблизить общеобразовательную школу к жизни и труду рабочих и крестьян.

Комплексные программы во втором концентре вводились постепенно: в 1927/28 учебном году в порядке пробы – в 5-х классах; в 1929/30 повсеместно в 5-х и в виде эксперимента в 6-х классах; в 1930/31 – повсеместно в 7-х классах. Они переиздавались и дорабатывались в 1928 и 1929 гг. В программах 1929 г. комплексные темы 5-го класса («Деревня», «Город», «Связь деревни с городом») были объединены в одну тему «Город и деревня». Сокращение комплексных тем в 5–7-х классах семилетней школы создавало благоприятные условия для преподавания основ наук в системе учебных предметов.

Ряд мероприятий был направлен на повышение качества каждого отдельного урока. Считалось, что «урок не может быть проведен хорошо, если педагог не подготовился к нему как необходимо» [19, с. 3]. Имевшие место в средних учебных заведениях срывы занятий, растрата времени и сил как учителя, так и учеников, происходили в значительной степени по причине «неумения учителя готовиться к уроку, от недооценки им значения предварительной методической и организационной проработки каждого занятия по отдельности» [19, с. 3]. Повышенный интерес к проблеме обосновывался также и тем, что учитель нес персональную ответственность за качество каждого проведенного урока.

В 20-х гг. ушедшего столетия подготовка учителя к уроку предполагала следующие этапы: определение целей урока; распределение урочного времени; подбор вида и объема материала для домашнего задания; выбор методов преподавания для ознакомления учеников с новым материалом и правильное их применение; объективная оценка знаний учеников; самокритика.

Этап самокритики выделялся отдельно при подготовке к уроку и рассматривался как наиболее эффективная мера совершенствования профессионального мастерства учителя-практика [21, с. 13]. Качество этого этапа зависело от готовности учителя к регулярному аналитическому разбору проведенных уроков, умения правильно оценить степень достижения поставленной цели и предвидеть результат, к которому может привести поведение на уроке, искренность в самокритике, желание совершенствоваться и менять стиль работы с учетом негативных явлений.

А. Луцкевич выделял этап самокритики перед подготовкой к новому уроку как способ предупредить негативные результаты и эффективно использовать положительные воздействия на учеников. Его осуществление предполагало критический анализ на следующих уровнях:

1. Критически анализируя *уровень подготовленности к уроку*, учителю необходимо было оценить материальную и методическую подготовленность. Материальная подготовленность предполагала техническую оснащенность урока, методическая – выбор методов обучения и их использование при объяснении и закреплении материала.

Обращалось внимание на такие моменты, как соответствие преподаваемого материала уровню развития класса. Учитель должен был задать себе вопрос о значении урока как в системе учебных предметов вообще, так и для каждого отдельного ученика. Качественный урок предполагал ознакомление учащихся не только с материалом учебника, но и с более глубокими достижениями науки по данной теме.

2. *Тактичное отношение к учащимся*, обдуманное и с пониманием уровня развития детей оценивание знаний; боязнь поспешной и неправильной оценки характеризовали искренность самокритики.

3. *Применение дидактической техники* – от педагога 1920-х гг. требовалось в равной степени уметь правильно выбирать и использовать на уроке дидактическую технику, развивать дидактические приемы. Применение методических приемов на уроке не должно было лишать собственной индивидуальности учителя.

4. *Проявление педагогического такта* подразумевало понимание преподавателем состояния учеников на данный момент и уровня их психического развития, осознание необходимого влияния на учащихся, отсутствие панибратства, наличие отношений, ставивших учителя на недосягаемую высоту, влияние на учеников педагога базировалось исключительно на авторитете.

5. *Польза полученных учениками знаний* подразумевала обогащение запаса знаний новой, ясной для понимания информацией, обучение учеников самостоятельно и осознанно пользоваться ей.

6. *Индивидуализация обучения* являлась основным принципом обновленной школы и рассматривалась как «анализ со стороны преподавателей склонностей и особенностей характера каждого ученика и возможно более полное приспособление к его личным потребностям того, что дает ему и что спрашивает от него школа» [9, с. 20].

Подготовка к уроку учителей средних учебных заведений Беларуси в 20-х гг. XX ст. являлась одним из основных путей повышения качества школьного дела и совершенствования мастерства. Этап самокритики свидетельствовал о высокой степени осознания педагогом значимости

выполняемого дела. Критическое отношение к себе и своей деятельности позволяло постигать вершину профессионального мастерства – умение признать и осознать ошибки, исправить их при подготовке к уроку.

Заключение. Профессиональное мастерство учителя в рассматриваемый период можно определить как деятельность, основанную на глубоком знании истории и национальных стремлений народа, способствовавшую укреплению национального сознания. Мастерское выполнение профессиональных обязанностей предполагало применение новейших достижений методической и педагогической науки, педагогического опыта предшествующих поколений. Проявление национальной специфики в профессиональном мастерстве учителя мы определяем как «национальный фактор», который объединяет историко-культурные элементы (родной язык, национальные и этнокультурные исторические образовательные традиции), придавшие процессу развития профессионального мастерства учителя в рассматриваемый период национальный характер [22, с. 20]. Нами выделены основные составляющие профессиональной деятельности учителя-мастера, такие как:

- владение белорусским языком;
- знание национальных стремлений народа;
- осознание возложенных общественных задач;
- социальная направленность профессиональной деятельности;
- связь обучения с жизнью;
- общая культура и высокое национальное самосознание;
- развитие активности учеников и их «самодетельности».

Пути формирования и развития профессионального мастерства учителя виделись в обеспечении будущим специалистам качественного начального педагогического образования, возможности повышения профессионального мастерства на съездах, курсах и т. д., в улучшении условий преподавательской деятельности.

Библиографические ссылки

1. *Буткевич В. В.* Формирование личности учителя в системе базового педагогического образования: теория и практика (1960–1990) / под ред. В. А. Сластенина. Минск: БГПУ, 1993.

2. *Евдокимова Е. Л.* Гимназическое образование в Беларуси: исторический опыт и тенденции развития (XIX – нач. XX вв.). Минск: НИО, 1998.

3. *Кравцов А. И.* Педагогическое образование в Белоруссии в дооктябрьский период // Ученые записки Минск. гос. пед. ин-та иностранных языков. Сер. педагогическая. Минск: Госуд. уч.-пед. изд-во Министерства Просвещения БССР, 1958. Вып. 1.

4. *Лухверчик В. Н.* Становление и развитие среднего педагогического образования в дореволюционной Беларуси (вторая половина XIX – начало XX в.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Минск, 1997.

5. *Савенко Т. Н.* Проблема формирования профессионального мастерства учителя в трудах педагогов Беларуси (вторая половина XX – начало XXI века). Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2009.

6. *Снаткоўская С. В.* Ля вытокаў нацыянальнай педагогікі: з гісторыі школы і педагогічнай думкі на Беларусі канца XIX – пачатку XX ст. Мінск : Нар. асвета, 1995.

7. *Харламов И. Ф.* О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве // Педагогика. 1992. № 7–8. С. 11–15.

8. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1986) : в 9 т. / под общ. ред. А. Г. Егорова, К. М. Боголюбова; Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. 9-е изд., доп. и испр. М. : Политиздат, 1983. Т. 2.

9. Основные принципы единой трудовой школы : от Гос. комиссии по просвещению, 16 окт. 1918 г. / сост. Т. М. Савельева. Минск : Университетское, 1988.

10. О деятельности культурно-просветительного отдела Белорусского Национального Комиссариата // Школа и культура Советской Белоруссии. 1919. № 1. С. 50–57.

11. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сб. док. 1917–1973 гг. / сост.: А. А. Абакумов [и др.]. М. : Педагогика, 1974.

12. *Новик Е. К.* Формирование кадров народного образования Белоруссии (1917–1941 гг.) / науч. ред. П. Т. Петриков. Минск : Наука и техника, 1981.

13. *Тепин В.* Рабочие факультеты и их значение в современной системе образования (к трехлетию существования рабочих факультетов) // Вестн. Народного Комиссариата С.С.Р.Б. 1922. Вып. 9–10. С. 14–21.

14. *Калубовіч А. Т.* Крокі гісторыі: дасьледаваньні, артыкулы, успаміны : біягр. нарыс і спіс публ. І. Каханоўскай. Беласток – Вільня – Менск : ГаМакс, Наша Ніва, Маст. літ-ра, 1993.

15. *Бойков Н.* Очерки по истории идеи трудового обучения // Вестн. Народного комиссариата просвещения С.С.Р.Б. 1922. Вып. 9–10. С. 27–33.

16. Цэнтральнаму камітэту Камуністычнай партыі (бальшавікоў) Беларусі // Асвета. 1926. № 4. С. 5–6.

17. *Рычкоў С.* III ударны зьезд настаўніцтва БССР // Камуністычнае выхаванне. 1931. № 3–4. С. 3–10.

18. Гісторыя Беларусі ў кантэксце еўрапейскай цывілізацыі : дапам. / У. А. Сошна [і інш.] ; пад рэд. Л. В. Лойкі. 2-е выд. Мінск : РІВШ, 2005.

19. *Афанасьеў П.* У дапамогу настаўніку. Як падрыхтавацца да ўрока. Менск : Вучпедсектар, 1933.

20. *Дрозд Л. Н.* Средняя общеобразовательная школа Белорусской ССР в период 1931–1941 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Моск. обл. пед. ин-т им. Н. К. Крупской. М., 1958.

21. *Луцкевіч А.* Як вучыць у новай школе? Увагі для вучыццялёў беларускіх сярэдніх школ. Вільня : Выданне Віленскае Беларускае гімназіі, 1923.

22. *Петрашевич И. И.* Развитие идей формирования профессионального мастерства учителя в трудах белорусских ученых-педагогов и просветителей (первая треть XX века): автореф. дис. ... канд. педаг. наук: 13.00.01; 26.04.2012 ФГНУ ИТИП РАО. М., 2012.

Поступила в редакцию 1.02.2014

УДК 811.134.2 + 81'1

УСТОЙЧИВЫЕ МАРКЕРЫ ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ ФАТИКИ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

О. В. Стахнова

В статье рассмотрена та сторона фатического общения, которая связана с отступлением от принципов вежливости, рассогласованием позиций общающихся вплоть до оскорблений, словесных унижений (если брать крайние формы проявления такого рассогласования). Приводятся аргументы в пользу правомерности включения этого типа речевого взаимодействия в область фатики. На материале драматических произведений выявляются устойчивые маркеры этой разновидности фатического общения в испанском языке.

The article focuses on that side of phatic communion which is related with the digression from the politeness principles, disagreement of positions of participants of communion up to the insults, verbal humiliation (if we take the worst manifestation of such disagreement). In the article the arguments for the rightfulness of the inclusion of this type of verbal interaction into phatic communion are given. Moreover, on the base of Spanish drama texts the markers of this type of phatic communion are being revealed.

К л ю ч е в ы е с л о в а: фатическое общение, отрицательная фатика, вежливость, рассогласование позиций общающихся, конфликтное речевое взаимодействие, маркеры.

Key words: phatic communion, negative phatic, politeness, disagreement of positions of participants of communion, conflict speech interaction, markers.

Введение. В подавляющем большинстве исследований фатической речи прослеживается установка на то, что в общении говорящие должны демонстрировать интерес друг к другу, проявлять солидарность, иными словами, придерживаться норм вежливого поведения. Неслучайно Дж. Лич обнаруживает «the close connection between politeness and < ... > the type of behavior which Malinowski named phatic communion» [1, с. 141]