



НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 81'1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2026-87-1-68-76>

Функциональные характеристики педагогического дискурса: прагматические маркеры в речи школьных учителей

Валерия Олеговна Прокаева

*Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия,
valerie.prokaeva21@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6368-9728>*

Аннотация. В статье рассматривается прагматическая организация школьного дискурса на материале уроков русского языка и литературы в V–VII классах общеобразовательных школ. Особое внимание уделяется использованию школьными учителями прагматических маркеров (единиц, утративших исходное лексическое значение и выполняющих в дискурсе определенные прагматические функции) в качестве одной из коммуникативных стратегий ведения диалога на уроке. Аудиозаписи речи учителей были переведены в орфографический вид с помощью автоматической системы распознавания речи Whisper, а затем проанализированы с целью проверки наличия в них 60 прагматических маркеров. Результаты исследования показывают, что в речи учителей русского языка и литературы активно используется лишь около половины типичных для разговорной диалогической речи прагматических маркеров, что позволяет отнести ее к особому виду дискурса. Наиболее распространенные функции прагматических маркеров в речи учителей – разграничительная и метакоммуникативная. Отличительной особенностью использования прагматических маркеров учителями является частое совмещение прагматических функций. Особую роль в структурировании педагогического дискурса, по всей видимости, играет единица *итак*. Предмет и результативность учителя, по всей видимости, значимо не влияют на распределение прагматических маркеров в речи учителей. Таким образом, прагматические маркеры в первую очередь позволяют учителю структурировать дискурс и контролировать динамику коммуникации на уроке, а также выполняют организующую роль в обсуждениях, служащих для формирования у обучающихся нового знания.

Ключевые слова: устная речь, диалог, педагогический дискурс, прагматические маркеры, коммуникативные стратегии, структурная организация дискурса

Источник финансирования. Работа выполнена при поддержке СПбГУ, шифр проекта 96806302 (123042000132-6).

Для цитирования: Прокаева В. О. Функциональные характеристики педагогического дискурса: прагматические маркеры в речи школьных учителей // Русский язык в школе. 2026. Т. 87, № 1. С. 68–76. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2026-87-1-68-76>.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

Functional characteristics of pedagogical discourse: pragmatic markers in school teachers' speech

Valeria O. Prokaeva

*Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, valerie.prokaeva21@gmail.com,
<https://orcid.org/0000-0002-6368-9728>*

Abstract. This article examines the pragmatic organisation of school discourse based on Russian language and literature classes in grades 5–7 of secondary schools. Particular attention is given to school teachers' use of pragmatic markers (i.e., units that have lost their original lexical meaning and perform specific pragmatic functions in discourse) as a communicative strategy for holding dialogues in the classroom. Audio recordings of teachers' speech were converted to text format using the Whisper automatic speech recognition system and then analysed to detect the presence of 60 pragmatic markers. The research results indicate that Russian language and literature teachers frequently use only about 50 % of the pragmatic markers typical of colloquial dialogic speech. Thus, this kind of speech can be classified as a distinct type of discourse. The most common functions of pragmatic markers in teachers' speech are demarcation and metacommunication. A distinctive feature of teachers' use of pragmatic markers is frequent combination of pragmatic functions. The unit *itak* (English *so, thus*) seems to play a prominent role in structuring pedagogical discourse. The subject taught and the teacher performance do not appear to significantly influence the distribution of pragmatic markers in teachers' speech. Thus, pragmatic markers primarily enable teachers to structure discourse and manage the dynamics of classroom communication. They also perform an organising role in discussions aimed at developing new knowledge in students.

Keywords: oral speech, dialogue, pedagogical discourse, pragmatic markers, communication strategies, structural organisation of discourse

Source of funding. This work was supported by St. Petersburg State University, project code 96806302 (123042000132-6).

For citation: Prokaeva V. O. Functional characteristics of pedagogical discourse: pragmatic markers in school teachers' speech. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2026;87(1):68–76. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2026-87-1-68-76>.

Введение. Статья посвящена корпусному исследованию прагматических маркеров в устном дискурсе школьных учителей на уроках родного (русского) языка и литературы. Интерес к таким лексическим единицам в педагогическом дискурсе в значительной степени обусловлен спецификой последнего. Традиционно педагогический дискурс относят к статусно-ориентированному (в отличие от личностно-ориентированного) институциональному типу, одной из главных задач которого является социализация учеников и передача им, наряду с новыми знаниями, общественных норм и ценностей. Речь учителей, согласно некоторым данным, характеризуется активным использованием средств речевой выразительности, которые могут присутствовать на разных уровнях языковой системы (фразеологизмы, риторические вопросы, повторы, восклицания [Макарова 2007: 157–162], долгие по сравнению с повседневной речью паузы, замедленный темп речи [Walsh 2006] и др.). Использование подобных средств также может быть обусловлено желанием учителя продемонстрировать ученику пример речевого эталона, так как во время обучения ученики усваивают не только объясняемый материал, но и в некоторой степени образцы социального, в том числе речевого, поведения.

Кроме того, учителя, согласно ранее полученным данным, задействуют различные стратегии коммуникации на уроке (объясняющую, контролирующую, организующую, содействующую и оценивающую [Карасик 2004: 307]), которые могут быть выражены в диалоге конкретными лингвистическими средствами. По мнению ряда исследователей, основой современного подхода к школьному обучению является вовлечение учителем учеников в активный диалог посредством применения вопросов, поощряющих реплик и прочих коммуникативных средств [Husbands, Pearce 2012]. Мы полагаем, что использование учителем прагматических маркеров как единиц, утративших исходное лексическое значение и выполняющих в дискурсе ряд прагматических функций [Прагматические маркеры... 2021: 13], может быть примером реализации учителем особых коммуникативных стратегий.

Хотя речевое взаимодействие на уроке обладает некоторыми общими характеристиками, перечисленными выше, отдельные черты такой коммуникации могут претерпевать изменения в зависимости от ситуативных (экстралингвистических) факторов. К ним относят возраст, социокультурные особенности учеников, индивидуальные характеристики учителя, изучаемый предмет и темы, число учеников

в классе и некоторые другие факторы. В нашем исследовании будут рассмотрены два из них: **предмет, изучение которого происходит на уроке** (русский язык или литература), и **результативность учителя**. Проверка наличия влияния предмета на лингвистические характеристики речи учителя позволит получить новые данные об особенностях речи учителя – носителя русского языка. Рассматривая второй параметр, результативность учителя, мы исходим из предположения о том, что эффективность учебного взаимодействия может быть связана с используемыми учителями стратегиями коммуникации (в том числе с применением учителями прагматических маркеров). Результативность учителей, которые приняли участие в нашем исследовании, определялась нашими коллегами-психологами по следующим параметрам: 1) средний балл ОГЭ учеников результативных учителей совпадает со средним баллом по городу или превышает его, 2) в классе этого учителя стабильно хорошая успеваемость (оценки за четверть и год) и 3) общий показатель удовлетворенности жизни учеников по шкалам «Учителя» и «Школа» Многомерной шкалы удовлетворенности жизнью (ШУДЖИ) не ниже среднего (см. [Сергоманов, Бысик 2022: 54]).

Определение понятия «прагматический маркер». Изучение прагматических маркеров в спонтанной речи на русском языке ранее уже проводилось на материале корпусных данных (см.: [Путеводитель по дискурсивным словам русского языка 1993], корпус «Один речевой день», материалы словаря-монографии «Прагматические маркеры русской повседневной речи»). При выделении прагматических маркеров в нашем исследовании мы в основном придерживались подхода Н. В. Богдановой-Бегларян, согласно определению которой прагматические маркеры – это «функциональные единицы спонтанной устной речи... отличающиеся высокой частотой встречаемости и употребляемые неосознанно, на уровне речевого автоматизма» [Прагматические маркеры... 2021: 13]. Прагматические маркеры (далее – ПМ) образуются из полноценных лексических единиц в процессе прагматикализации, утрачивая исходное значение и приобретая в результате способность

к выполнению различных прагматических функций. При отнесении маркеров к классу прагматических мы также руководствовались следующими дополнительными критериями, приведенными в словаре-монографии Богдановой-Бегларян: 1) ПМ служат для демонстрации отношения говорящего к процессу или результату порождения речи, что выражается, например, с помощью вербализации коммуникативных затруднений говорящего; 2) ПМ не используются в качестве операторов структурирования собственного высказывания или передачи отношения говорящего к предмету высказывания (эту функцию выполняют дискурсивные маркеры) [Прагматические маркеры... 2021].

Функции ПМ в речи учителей. ПМ могут помогать в организации учебной коммуникации [Vickov, Jakupcevic 2017: 649–671], а функционирование ПМ в педагогическом контексте достаточно специфично и отличается от данных повседневной разговорной речи [Othman 2010: 665–681]. ПМ регулярно используются в речи учителя и, если их применение оправданно и ситуативно уместно, могут способствовать процессу организации информационного потока, транслируемого учителем, и решению различных педагогических задач [Walsh 2006]. В одном из основополагающих исследований ПМ в учебной коммуникации Л. Фанг и Р. Картера возможные частные случаи употребления прагматических маркеров объединены в функциональную классификацию: на материале нескольких корпусов устной речи учителей авторам удалось выделить межличностный, референциальный, структурирующий и когнитивный аспекты использования ПМ [Fung, Carter 2007: 410–439]. В межличностном аспекте ПМ используются в целях сокращения дистанции между говорящими. Референциальные ПМ используются для осуществления связности диалога, соединяя предыдущие части дискурса с последующими. Структурирующие ПМ сигнализируют о переходе от одной темы диалога к следующей или от высказывания одного собеседника к реплике другого. Наконец, ПМ в когнитивном аспекте отражают мыслительный процесс говорящего при построении высказываний. Принципы, лежащие

в основе этой парадигмы, схожи с функциональной классификацией ПМ, предложенной Богдановой-Бегларян на материале коммуникации на русском языке [Прагматические маркеры... 2021: 28–33], однако последняя является более детализированной.

В указанной монографии выделяют метакоммуникативные (М) ПМ, по описанию совпадающие с маркерами, используемыми в межличностном аспекте, разграничительные (Г) ПМ (референциальные/структурирующие), хезитативные (Х) ПМ и маркеры самокоррекции (С) – что, на наш взгляд, соотносится со случаями употребления ПМ в когнитивном аспекте функциональной парадигмы Фанг и Картера. При этом классификация расширена маркерами-рефлексивами (Ф), отражающими реакцию говорящего на собственные высказывания, маркерами-ксенопоказателями (К), вводящими в дискурс в широком понимании чужие высказывания и реакции, ритмообразующими (Р) ПМ, маркерами-аппроксиматорами (А), указывающими на неуверенность говорящего в сказанном, заместителями (З) и дейктическими маркерами (Д). Поскольку наше исследование проводится на материале русского языка, мы в первую очередь руководствуемся типологией ПМ Богдановой-Бегларян, принимая во внимание положения функциональной классификации Л. Фанг и Р. Картера.

Методы и материалы исследования. Всего было проанализировано 12 записей уроков в V–VII классах общеобразовательных школ Ямало-Ненецкого автономного округа Российской Федерации (6 уроков русского языка, 6 уроков литературы; по два урока по каждому предмету в пятых, шестых и седьмых классах). Записи уроков были сделаны нашими коллегами из ООО «СберОбразование» в рамках совместного проекта по созданию корпуса устной речи учителей. Орфографическая расшифровка записей была выполнена с помощью автоматической системы распознавания речи Whisper (модель large-v2) и скорректирована аннотаторами-лингвистами. В среднем уроки состояли из 2245 словоупотреблений (далее – с/у), общий объем

проанализированного материала составил 26 936 с/у. Речь учителя на каждом уроке была проверена на предмет наличия в ней 60 прагматических маркеров из классификации ПМ Богдановой-Бегларян [Прагматические маркеры... 2021: 54]. Всего в материале было зафиксировано 684 реализации (2,5 % от общего числа с/у в нашем материале) 24 различных ПМ (23 ПМ, указанных в словаре-монографии Богдановой-Бегларян, а также маркер *итак*).

Результаты

1. Общий обзор. Наиболее частотными маркерами из представленных в словаре-монографии в нашем материале стали *так* (220 случаев), *да* (144), *вот* (132), *всё* (30), *такой* (13), *значит* (13) и *смотри(те)* (12) – полные данные приведены в таблице 1.

Таблица 1
 ПМ в речи учителей на материале 12 уроков
 (русский язык + литература)

Table 1
 Pragmatic markers (PMs) in teachers' speech
 based on 12 lessons (Russian language +
 Literature)

Маркер	Количество примеров	ipm ¹ (26 936 с/у)
<i>так</i>	220	8167,5
<i>да</i>	144	5346
<i>вот</i>	132	4900,5
<i>итак</i>	76	2821,5
<i>всё</i>	30	1113,8
<i>такой</i>	13	482,6
<i>значит</i>	13	482,6
<i>смотри(те)</i>	12	445,5
<i>там</i>	7	259,9
<i>вообще (говоря)</i>	6	222,8
<i>это</i>	6	222,8
<i>видишь(те)</i>	6	222,8
<i>вот (...) вот</i>	3	111,4
<i>и так далее</i>	3	111,4
<i>вроде</i>	2	74,3
<i>собственно (говоря)</i>	2	74,3
<i>представь(те)</i>	2	74,3
<i>как говорится</i>	2	74,3
<i>вон</i>	1	37,1
<i>в общем</i>	1	37,1
<i>якобы</i>	1	37,1

¹ Количество употреблений на миллион.

Маркер	Количество примеров	ipm ¹ (26 936 c/y)
<i>говорит</i>	1	37,1
<i>в принципе</i>	1	37,1

Кроме того, к ПМ мы отнесли единицу *итак*, не представленную в словаре-монографии. В нашем материале встретилось 76 примеров этой, по всей видимости, частично подвергшейся прагматикализации лексической единицы. Учителя использовали данный маркер преимущественно двумя способами: 1) в разграничительной функции, в частности для обозначения перехода к следующей теме или заданию (см. пример 1), а также 2) в качестве реакции на собственное завершённое высказывание, на ответ или действие ученика. Такой способ употребления, вероятно, означает, что *итак* может использоваться и в метакоммуникативной функции (см. пример 2).

(1) **Учитель:** *Нам с вами осталось прочитать это произведение, чтобы убедиться в одиночестве главного героя. Итак, страница восемьдесят. Я вам буду читать, пожалуйста.*

(ПЕ, ВР, Литература, VII²).

(2) **Учитель:** *Было. Там собаки, попугаи были.*

Ученик: *<нрзб> там есть собака.*

Ученик: *Собака и попугай.*

Учитель: *Итак, хорошо, ну и, конечно же, Саш, кто ещё был?*

(СТ, НР, Литература, V).

Полученный частотный словник ПМ в речи учителей мы сравнили с ПМ верхней зоны словаря-монографии, составленного на базе корпуса русской разговорной речи «Один речевой день» (далее – ОРД) [Прагматические маркеры... 2021: 48], чтобы выявить специфические черты употребления ПМ в педагогическом дискурсе. Согласно нашим данным, учителя использовали маркеры *так* и *да* чаще, чем маркер *вот*, первый по частотности в корпусе ОРД. Частотный в ОРД маркер *там* не вошел в группу наиболее распространенных (встретившихся более 10 раз) маркеров в нашем материале, а маркер *как бы* отсутствовал в списке употребляемых учителями

маркеров вовсе. Мы предполагаем, что его отсутствие можно объяснить нежеланием учителей использовать слово, относимое к разряду слов-паразитов [Разлогова 2003: 152–169]. Реже всего в речи учителей встречались маркеры *вон*, *в общем*, *в принципе* (все в хезитативной функции), *якобы* (в функции ксенопоказателя) и *говорит* (в метакоммуникативной функции) – каждый по одному случаю употребления.

2. Функции ПМ в речи учителей. Наиболее распространенный в материале ПМ *так* был употреблен учителями в четырех функциях: разграничительной (211 случаев), метакоммуникативной (136), хезитативной (5) и ритмообразующей (4). По предварительным наблюдениям, чаще остальных встречались случаи использования ПМ *так* одновременно в функции стартового разграничительного маркера и индикатора согласия/несогласия учителя с репликой ученика. Похожим образом учителя использовали описанный выше маркер *итак* и, в более редких случаях, ПМ *всё*.

При этом согласие с ответом учащегося могло сопровождаться репликой-поддержкой (*хорошо*, *угу*, *верно* и т. п., см. пример 3), однако часто ПМ выполняли эту функцию и без вспомогательных средств (см. пример 4).

(3) **Ученики:** *Порядок.*

Учитель: *Порядок при счете. Хорошо. Так, и на какие вопросы отвечает имя числительное?*

(РО, ВР, Русский язык, VI)

(4) **Ученик:** *Количество.*

Учитель: *Количество. Так, ставь запятую. Следующее слово одиннадцать.*

(РО, ВР, Русский язык, VI)

Для речи учителей характерно регулярное использование маркера *да* в метакоммуникативной функции. Вероятно, с помощью этого ПМ учитель проводит проверку успешности коммуникации, в частности при объяснении ученикам материала, при исправлении или закреплении верного варианта ответа. Двумя основными позициями ПМ *да* в высказывании учителя стали абсолютный конец фразы, часто перед репликами учеников или в преддверии перехода к следующей теме высказывания, и позиция внутри фразы, без паузы между ПМ и предыдущим словом (см. примеры 5

² Во всех примерах указывается индивидуальный код учителя, результативность (ВР – более результативный, НР – менее результативный), предмет и класс.

и 6). Во втором случае, по всей видимости, можно говорить о появлении у ПМ *да* ритмообразующей функции, позволяющей «создать гармонию ритмических групп в речевом потоке» [Прагматические маркеры... 2021: 33] и интонационно оформить высказывание при необходимости передать большой объем информации в рамках ограниченного времени на уроке.

(5) **Ученик:** *Который.*

Учитель: *Который или какой, да?*

(РО, ВР, Русский язык, VI)

(6) **Учитель:** *У нас здесь соотнесенность смысловая, да, нарушена.*

(РМ, НР, Русский язык, VII)

Маркер *вот* наиболее часто употреблялся учителями в разграничительной функции.

Представляется интересным проанализировать возможные случаи совмещения в одном ПМ нескольких функций одновременно. Чаще всего в нашем материале встречались ПМ в разграничительной функции (228 случаев), при этом нередко ПМ в разграничительной функции имели дополнительную прагматическую составляющую: 191 ПМ дополнительно выполнял метакоммуникативную функцию, 12 ПМ – ритмообразующую, 9 ПМ – хезитативную, а еще один разграничительный ПМ был употреблен также в функции самокоррекции. Случаи употребления ПМ исключительно в метакоммуникативной функции были широко распространены (111 примеров), однако были выявлены следующие комбинации этой функции с другими: с ритмообразующей (53 случая), с хезитативной (4), с ксенопоказателем (1) и с самокоррекцией (1). Примечательно, что ПМ использовались только в ритмообразующей функции реже, чем в тех случаях, когда эта функция совмещалась с метакоммуникативной (53 примера), хезитативной (24) и разграничительной (12) функциями. Это позволяет предположить, что ритмообразующая функция является дополнительной по отношению к какой-либо основной функции ПМ. Достаточно частыми также были случаи совмещения хезитативной функции с другими. Такие контексты возникали при «наложении» ПМ, использованных в какой-либо

из прагматических функций, на речевой сбой говорящего или незавершенный процесс речевого планирования (см. примеры 7 и 8):

(7) **Учитель:** *Раз мы так... (317 мс, заполненная пауза) (P/X) решили подчеркнуть тут, что это служебная часть речи, давайте вспомним.*

(8) **Учитель:** *То есть, смо... смотрите (M/C), моей маме тридцать четыре года, моему папе тридцать шесть?*

(ЦТ, ВР, Русский язык, VII)

Далее при помощи биномиального критерия мы сравнили число маркеров, используемых в самых распространенных функциях, между собой. Согласно полученным результатам, учителя употребляли статистически больше ПМ в разграничительной функции, чем в метакоммуникативной ($p < 0,001$). При этом значимых различий между случаями использования разграничительной и разграничительной/метакоммуникативной функций не оказалось ($p = 0,079$). Маркеры только в метакоммуникативной функции применялись значительно реже, чем в метакоммуникативной и разграничительной функциях одновременно ($p < 0,001$).

Итак, наиболее частыми функциями ПМ в речи учителей оказались разграничительная, метакоммуникативная, ритмообразующая и хезитативная. Возможно, одной из отличительных характеристик учительской речи также можно считать попарное совмещение метакоммуникативной и разграничительной, метакоммуникативной и ритмообразующей, хезитативной и ритмообразующей функций. Употребление ПМ в ритмообразующей функции сближает речь учителя на уроке с речью лекторов и, возможно, позволяет говорящему «гармонизировать» речь, выравнивая с помощью ПМ длительность межпаузальных интервалов (см. пример 9):

(9) **Учитель:** *Скажите, пожалуйста, вот (P) условно, где вам хочется разделить это предложение?*

(ЦТ, ВР, Русский язык, VII)

3. ПМ в речи более результативных и менее результативных учителей. В целях проверки наличия зависимости количественных характеристик ПМ от параметра результативности учителя мы сопоставили

1) количество ПМ и 2) распределение ПМ по функциям в речи более результативных и менее результативных учителей (см. таблицу 2). Поскольку объем речевого материала в двух группах не был одинаковым, для проверки наличия статистических различий использовалось не абсолютное количество ПМ, а мера *ipm* (количество примеров на 1 млн с/у).

Таблица 2

Число ПМ в речи более результативных и менее результативных учителей³

Number of PMs in the speech of more effective and less effective teachers

Table 2

Маркер	ВР	НР	ВР, ipm (15830 с/у)	НР, ipm (11106 с/у)
<i>вот</i>	97	35	6127,6	3151,4
<i>так</i>	148	72	9349,3	6483
<i>да</i>	105	39	6633	3511,6
<i>итак</i>	19	57	1200,3	5132,4
<i>такой</i>	8	5	505,4	450,2
<i>всё</i>	20	10	1263,4	900,4
<i>значит</i>	4	9	252,7	810,4
<i>смотри(те)</i>	10	2	631,7	180,1
<i>вот (...)</i> <i>вот</i>	1	2	63,2	180,1
<i>там</i>	3	4	189,5	360,2
<i>вообще (говоря)</i>	4	2	252,7	180,1
<i>это</i>	6	0	379	0

Статистически значимых различий между использованием ПМ двумя группами учителей выявлено не было ($t = 0,77$, $df = 10$, $p = 0,46^4$). При этом в речи более результативных учителей чаще встречались ПМ *вот*, *так*, *да* и *всё*, тогда как маркеры *итак* и *значит* чаще появлялись в речи менее результативных учителей. При этом важно отметить, что для уточнения данных о том, какие маркеры характерны для более результативных учителей, необходимо проанализировать больший объем материала, поскольку велика вероятность того, что использование некоторых ПМ следует рассматривать как индикатор

³ В таблице приводятся наиболее частотные ПМ в исследуемом материале.

⁴ Приводится значение t-критерия Стьюдента для зависимых выборок.

индивидуального речевого стиля конкретного учителя, а не одной из рассматриваемых групп.

Одинаково обе группы учителей пользуются ПМ и с точки зрения их прагматической составляющей: статистически значимых различий между группами при сравнении количества случаев употребления ПМ в той или иной функции обнаружено не было ($t = 0,769$, $df = 5$, $p = 0,08$)⁵.

4. ПМ в речи учителей на уроках русского языка и литературы. Число ПМ, встретившихся в речи учителей на уроках русского языка и литературы, значимо не различалось ($t = 0,278$, $df = 11$, $p = 0,779$).

Таблица 3

Число ПМ в речи учителей на уроках русского языка и литературы

Number of PMs in teachers' speech in Russian language and Literature lessons

Table 3

Маркер	Русский язык	Литература	Русский язык, ipm (13 672 с/у)	Литература, ipm (13 264 с/у)
<i>вот</i>	52	80	3803,4	6031,4
<i>так</i>	130	90	9508,5	6785,3
<i>да</i>	76	68	5558,8	5126,7
<i>итак</i>	28	48	2048	3618,8
<i>такой</i>	9	4	658,3	301,6
<i>всё</i>	26	4	1901,7	301,6
<i>значит</i>	4	9	292,6	678,5
<i>смотри(те)</i>	8	4	585,1	301,6
<i>представь(те)</i>	1	1	73,1	75,4
<i>там</i>	4	3	292,6	226,2
<i>вообще (говоря)</i>	3	3	219,4	226,2
<i>и так далее</i>	2	1	73,1	75,4

В таблице 3 указано, что количество случаев употребления ПМ *вот*, *итак*, *значит* было выше на уроках литературы, а ПМ *так*, *да*, *такой*, *всё*, *смотри(те)* и незначительно некоторых других – на уроках русского языка. Это различие может быть связано со спецификой рассматриваемых

⁵ Наиболее редкие функции, не встретившиеся хотя бы в одной из групп (заместительная, рефлексивная, аппроксимирующая), были исключены из анализа.

предметов: ПМ *вот* и *итак*, употребляемые преимущественно в разграничительной функции, могли участвовать в структурировании учителями длительных высказываний при объяснении сути обсуждаемого произведения (подобные уроки были широко представлены в нашем материале).

Мы также сопоставили наиболее частотные функции ПМ в речи учителей на уроках русского языка и литературы. Несмотря на то что значимых различий не оказалось ($t = -0,453$, $df = 5$, $p = 0,67$), наблюдалась разница между числом случаев употребления ПМ в метакоммуникативной функции: на уроках литературы их оказалось незначительно больше (190 случаев / 14 324,5 *ipm* на уроках литературы, 171 случай / 12 507,3 *ipm* на уроках русского языка). Вероятно, необходимость тщательного контроля за структурой повествования также привела к увеличению случаев использования ПМ в хезитативной функции на уроках литературы (37 случаев / 2789,5 *ipm* на уроках литературы, 27 случаев / 1974,8 *ipm* на уроках русского языка). Хезитацией, по всей видимости, сопровождался процесс речевого планирования, поскольку ПМ в функции самокоррекции на уроках литературы не встретились. ПМ в ритмообразующей функции чаще встречались на уроках русского языка.

Заключение. В данном исследовании были рассмотрены некоторые характеристики речи учителя как составляющей педагогического дискурса. В учительском дискурсе было зафиксировано лишь около половины типичных для разговорной диалогической речи ПМ, а также часто встречалась единица *итак*, которую мы тоже отнесли к числу ПМ. Наиболее распространенные в речи учителей маркеры (*так*, *да*, *вот*, *всё*, *такой*, *значит*, *смотри(те)*) чаще всего выполняли в диалоге разграничительную и метакоммуникативную функции. Предположительно, ПМ действительно позволяют устанавливать учителю контроль над динамикой коммуникации на уроке – подобным образом может быть интерпретировано использование ПМ в метакоммуникативной функции. Кроме того, ПМ помогают учителю поддерживать ведущую роль в организации обсуждений на уроке, в ходе которых

происходит формирование нового знания у обучающихся. Таким образом, ПМ активно участвуют в организации педагогического дискурса. Особую роль в структурировании этого типа дискурса, по всей видимости, играет единица *итак*, поскольку этот маркер заметно чаще остальных в нашем материале использовался для обозначения перехода от одного компонента урока к другому.

Возможно, отличительной особенностью речи учителей является употребление прагматических единиц в нескольких функциях одновременно, в частности, в метакоммуникативной и разграничительной. Этот факт в очередной раз указывает на полифункциональность как неотъемлемую характеристику ПМ в целом. Кроме того, ритмообразующую функцию в учительской речи, вероятно, можно считать дополняющей по отношению к какой-либо основной функции ПМ. Не было выявлено статистических различий в зависимости от предмета и от результативности учителя, несмотря на то что некоторые особенности речи учителя (персонализированные обращения, вопросы и т. п.), согласно более ранним исследованиям, могут коррелировать с показателями эффективности конкретного учителя [Omaggio 1982]. Можно предположить, что специфическое использование прагматических маркеров характеризует речь учителя в целом и слабо подвержено влиянию рассмотренных экстралингвистических факторов. Другой возможный вывод, требующий дальнейшей проверки, состоит в том, что употребление прагматических маркеров может отражать индивидуальные характеристики речи учителей, остающиеся неизменными при ведении уроков по различным предметам и на разные темы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. 389 с.
2. Макарова Д. В. Выразительность объяснительного монолога учителя как средство эмоционального взаимодействия в педагогическом дискурсе // Преподаватель XXI век. 2007. Вып. 2. С. 157–162.
3. Прагматические маркеры русской повседневной речи: словарь-монография / сост., отв. ред. Н. В. Богданова-Бегларян. СПб.:

Нестор-История, 2021. 516 с. [Прагматические маркеры... 2021].

4. Путеводитель по дискурсивным словам русского языка / ред. А. Н. Баранов, В. А. Плуныян, Е. В. Рахилина. М.: Помовский и партнеры, 1993. 207 с.

5. Разлогова Е. Э. К вопросу о специфических употреблениях модальных слов: слова-паразиты в русской и французской речи // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2003. № 6. С. 152–169.

6. Сергоманов П. А., Бысик Н. В. Учительские практики: исследования и их платформизация в цифровую эпоху // Образовательная политика. 2022. Т. 89, № 1. С. 54–65. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2022-1-54-65>.

7. Fung L., Carter R. Discourse markers and spoken English: Native and learner use in pedagogical settings // *Applied Linguistics*. 2007. Vol. 28, № 3. P. 410–439. <https://doi.org/10.1093/applin/amm030>.

8. Husbands C., Pearce J. What makes great pedagogy? Nine claims from research // Research and development network national themes: theme one. UK: National College for Teaching and Leadership, 2012. P. 1–15.

9. Omaggio A. C. The relationship between personalized classroom talk and teacher effectiveness ratings: some research results // *Foreign Language Annals*. 1982. Vol. 14, № 4. P. 255–269.

10. Othman Z. The use of okay, right and yeah in academic lectures by native speaker lecturers: Their “anticipated” and “real” meanings // *Discourse Studies*. 2010. Vol. 12, № 5. P. 665–681. <https://doi.org/10.1177/1461445610376365>.

11. Vickov G., Jakupcevic E. Discourse Markers in Non-Native EFL Teacher Talk // *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2017. Vol. 7, № 4. P. 649–671. <https://doi.org/10.14746/ssl.2017.7.4.5>.

12. Walsh S. Investigating classroom discourse. London: Routledge, 2006. 192 p. <https://doi.org/10.4324/9780203015711>.

2. Makarova D. V. The expressiveness of the teacher’s explanatory monologue as a means of emotional interaction in pedagogical discourse. *Prepodavatel XXI vek*. 2007;(2):157–162. (In Russ.)

3. Pragmatic markers in everyday Russian speech. Comp. and ed. by N. V. Bogdanova-Beglarjan. Saint Petersburg: Nestor-Istoriya, 2021. 516 p. [Pragmatic markers... 2021]. (In Russ.)

4. Guide to discursive words in the Russian language. Ed. by A. N. Baranov, V. A. Plungyan, E. V. Rakhilina. Moscow: Pomovskiy & Associates, 1993. 207 p. (In Russ.)

5. Razlogova E. E. On the specific uses of modal words: Filler words in Russian and French speech. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 9: Filologiya = Lomonosov Philology Journal*. 2003;(6): 152–169. (In Russ.)

6. Sergomanov P. A., Bysik N. V. Teaching practices: research and its platformization in the digital age. *Obrazovatel'naya politika = Educational Policy* 2022;89(1):54–65. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2022-1-54-65>.

7. Fung L., Carter R. Discourse markers and spoken English: Native and learner use in pedagogical settings. *Applied Linguistics*. 2007;28(3):410–439. (In Engl.) <https://doi.org/10.1093/applin/amm030>.

8. Husbands C., Pearce J. What makes great pedagogy? Nine claims from research. *Research and development network national themes: theme one*. UK: National College for Teaching and Leadership, 2012. P. 1–15. (In Engl.)

9. Omaggio A. C. The relationship between personalized classroom talk and teacher effectiveness ratings: some research results. *Foreign Language Annals*. 1982;14(4):255–269. (In Engl.)

10. Othman Z. The use of okay, right and yeah in academic lectures by native speaker lecturers: Their “anticipated” and “real” meanings. *Discourse Studies*. 2010;12(5):665–681. (In Engl.) <https://doi.org/10.1177/1461445610376365>.

11. Vickov G., Jakupcevic E. Discourse Markers in Non-Native EFL Teacher Talk. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2017;7(4):649–671. (In Engl.) <https://doi.org/10.14746/ssl.2017.7.4.5>.

12. Walsh S. Investigating classroom discourse. London: Routledge, 2006. 192 p. (In Engl.) <https://doi.org/10.4324/9780203015711>.

REFERENCES

1. Karasik V. I. Language circle: personality, concepts, discourse. Moscow: Gnosis, 2004. 389 p. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Валерия Олеговна Прокаева, аспирант, инженер-исследователь

Valeria O. Prokaeva, PhD student, Research Engineer

Статья поступила в редакцию 29.09.2025; одобрена после рецензирования 31.10.2025; принята к публикации 24.11.2025.

The article was submitted 29.09.2025; approved after reviewing 31.10.2025; accepted for publication 24.11.2025.