DOI: 10.31862/2500-297X-2021-2-137-149

Н.В. Жукова, Т.С. Вершинина

Уральский государственный медицинский университет,
620028 г. Екатеринбург, Российская Федерация

Речевой поступок в контекстном образовании

Цель статьи – проанализировать особенности речевого поступка в контекстном образовании. Культура выступает условием и источником развития личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), формируемой в процессе коммуникации, социального взаимодействия. Идентификация личностью своей принадлежности к той или иной культуре выступает одним из определяющих фактором в выборе вариантов речевого поведения как вида речевого поступка. На основе основных отечественных психологических концепций личности, деятельности и общения, развития психики обосновывается диалогическая природа речевого поступка как семантической единицы всей сферы деятельности (В.А. Артемов, А.А. Брудный, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, И. А. Зимняя); рассматриваются основные корреляты речевого поступка, обеспечивающие его конструктивную сущность (М.М. Бахтин, Т.В. Матвеева); обсуждается роль образовательной среды, направленной на взаимодействие субъектов образовательного процесса, на преобразование субъекта познания из потребляющего в созидающего на основе совместной деятельности с преподавателем, на формирование ответственного отношения к поступку (А.А. Вербицкий, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев). На основе теоретико-методологического анализа зарубежных исследований выявлены различия в подходах к анализу речевого поступка, которые выражаются в рассмотрении речевого поведения с позиций теории речевых актов и социокультурного знания (A. Chakim, M. Dalimunthe и др.). В соответствии с концепцией контекстного образования А.А. Вербицкого, в которой содержится описание внешнего и внутреннего контекста образования, обосновывается диалогичность речевого поступка как социального действия, направленного на другого

© Жукова Н.В., Вершинина Т.С., 2021

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

в процессе взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса и предполагающего морально-нравственную оценку, отклик и коррекцию свершенного действия.

Ключевые слова: речевой поступок, речевое поведение, субъект познания, контекстное образование, диалог

Благодарность. Статья посвящается памяти основателя научной школы контекстного обучения (школы контекстного подхода) академика РАО, доктора педагогических наук, профессора А.А. Вербицкого

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Жукова Н.В., Вершинина Т.С. Речевой поступок в контекстном образовании // Педагогика и психология образования. 2021. № 2. С. 137–149. DOI: 10.31862/2500-297X-2021-2-137-149

DOI: 10.31862/2500-297X-2021-2-137-149

N.V. Zukova, T.S. Vershinina

Ural State Medical University,
Ekaterinburg, 620028, Russian Federation

Speech act in contextual education

The article aims at describing the characteristics of a speech act in contextual education. Culture serves as a condition and source for the development of the personality (L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev), shaped in the process of communication or social interaction. A person's identification of belonging to a particular culture is one of the determining factors in the choice of options for speech behavior as a type of speech act. On the basis of the common in Russia psychological concepts of personality, activity and communication, as well as the development of the psyche, the dialogical nature of the speech act as a semantic unit of the entire sphere of activity is substantiated (A.A. Brudny, N.I. Zhinkin, A.A. Leontiev, I.A. Zimnyaya). Also, the main correlates of a speech act that provide its constructive essence are considered (M.M. Bakhtin, L.N. Kogan, T.V. Matveeva), and the role of the educational environment is discussed, focused at the interaction of the subjects of the educational process, at the transformation of the subject of cognition from the one who consumes to the one who creates on the basis

of joint activities with the teacher, and at the development of a responsible attitude to an act (A.A. Verbitsky, N.I. Zhinkin, I.A. Zimnyaya, V.P. Zinchenko, A.A. Leontiev). Based on the theoretical and methodological analysis of foreign studies, differences in approaches to the analysis of a speech act were revealed. They are expressed in the consideration of speech behavior from the standpoint of the theory of speech acts and sociocultural knowledge (A. Chakim, M. Dalimunthe etc.). In accordance with the concept of contextual education (A.A. Verbitsky), which includes a description of the external and internal contexts, the authors substantiate the dialogical nature of a speech act as a social action that is directed at another in the process of interaction with other subjects of the educational process and which involves a moral and ethical assessment, response and correction of the performed action.

Key words: speech act, speech behavior, subject of cognition, contextual education, dialog

Acknowledgments. The article is dedicated to the memory of the founder of the scientific school of contextual learning (school of contextual approach), Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogy, Professor Andrey A. Verbitsky.

CITATION: Zukova N.V., Vershinina T.S. Speech act in contextual education. *Pedagogy and Psychology of Education.* 2021. No. 2. Pp. 137–149. (In Russ.). DOI: 10.31862/2500-297X-2021-2-137-149

Смена образовательных парадигм происходит под влиянием двух нераздельно функционирующих видов факторов, определенных А.А. Вербицким как внешние и внутренние. Внешними к образованию выступают «развитие наук, технологий производства, социально-экономических отношений в обществе, а с ними и социального заказа на образование и т.п.)», «отраженные в сознании и психике предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он (человек) действует» [12, с. 29]. Под внутренним контекстом понимаются «индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека» [Там же, с. 16]. Контекст играет главную роль в социальном взаимодействии, определяет выбор действий и поступков личностью как «нравственную деятельность» [2; цит. по: 19, с. 23], выступает важным аспектом в изучении того или иного явления, в понимании внутренних закономерностей социального взаимодействия [8]. «Контекст – это система внешних и внутренних факторов и условий поведения и деятельности человека, влияющих на особенности восприятия, понимания и преобразования им мира и каждой

конкретной ситуации, определяющих смысл и значение этой ситуации как целого и входящих в нее компонентов» [8, с. 19].

Речевой поступок как основа социального взаимодействия

Речевой поступок выступает единицей коммуникативного поведения в определенной коммуникативной ситуации, соотнесен с речевым событием, отражает личностные особенности речи участников коммуникативного акта, их нравственные характеристики, коммуникативные намерения, является важнейшим элементом эффективного педагогического взаимодействия. В.А. Артемов, Н.И. Жинкин описывают речевые поступки как единицы вербального общения [1; 14]. Содержательно речевой поступок, будучи единицей вербального общения, связан с четырьмя коммуникативными типами предложений, с помощью которых можно описать все многообразие речевых поступков, – это повествование, вопрос, побуждение, восклицание [1].

Речевое поведение каждого человека формируется на протяжении всей его жизни. Его речевые тактики складываются из типизированных речевых поступков, а речевые стратегии формируются из сходных тактик [21], могут характеризовать речевые привычки или предпочтения отдельной личности, выбор которых осуществляется из репертуара речевых сигналов, личностного тезауруса с целью выражения своих идей и целей, исходя из типа коммуникации, конкретной речевой ситуации.

С точки зрения И.А. Зимней, поступок является семантической единицей всей сферы деятельности, т.е. поступок понимается как действие, имеющее «обозначаемое» и «обозначающее»: не только то, что человек хочет выразить своим действием, но и форма, в какой человек реализует это действие [15].

Многократно повторяющийся речевой опыт приводит к неосознанному поведению в типовых ситуациях, выбор осуществляется говорящим автоматически, не осознанно, под влиянием внешнего и внутреннего контекста, усвоенных в процессе воспитания и перешедших на уровень навыка [20]. Уровень соответствия речевого поступка ситуации общения, отражение в нем предметности ситуации общения, характер воздействия на адресата ставят вопрос о качестве речевого поступка.

Т.В. Матвеева в этой связи предлагает исходить из результатов сопоставления речевого поступка личности с эталонами – максимами речевого общения и русским речевым идеалом, подразумевая под первыми максимы речевого общения и вежливость как универсальный принцип общения; в отношении второго речь идет об определенном соответствии «данного речевого поступка русской культурной матрице или ее современной модификации» [21, с. 97].

Речевым поступком как минимальной единицей речевого поведения может выступать молчание. Распространенность такого вида речевого поступка в бытовом общении обусловлена, с одной стороны, вовлеченностью участников коммуникации в широкий контекст, с другой – способностью молчания выполнять разнообразные функции, строго определяя субъект-объектные отношения коммуникантов. «В отличие от социальной коммуникации, регулируемой различными институциональными соглашениями преимущественно надкультурного характера, повседневное общение наиболее полно отражает коммуникативное поведение нации» [27]. В структуре коммуникативного акта оно может выступать в качестве высказывания-реакции, выражать речевую агрессию, основанную на установке отправителя сообщения на коммуникативное доминирование [13]. Молчание, определяющее позиции коммуникантов неравноправными, может быть охарактеризовано как деструктивный вид речевого поведения. Деструктивность, некорректность речевого поведения может проявляться в стремлении к самоутверждению через моральное унижение или оскорбление другого человека, вызывающее обиду, затрагивающее честь, достоинство, самолюбие оппонента; такие заменители физического насилия определяются как «коммуникативный садизм» и лежат в основе конфликтного речевого поведения, провоцирующего коммуникативный конфликт как способ эмоциональной разрядки [28]. В основе бесконфликтного речевого поведения лежит морально-нравственная обоснованность речевых поступков; предупреждению и избеганию коммуникативных конфликтов может быть противопоставлен ответственный речевой поступок [17].

Ментальные структуры личности, определяющие смысл действий и речевые поступки, соответствующие эталонам, отражают переживания личности, ее опыт и позволяют не только организовать речевое поведение, но и прогнозировать его. При таком подходе становится очевидной ответственность участников коммуникативного акта за речевые поступки, осуществляемые в отношении второй стороны коммуникации, как с точки зрения воздействия, так и с точки зрения реагирования. Речевое взаимодействие должно воспитывать эмоциональное благополучие и уделять приоритетное внимание грамотности и когнитивному развитию обучающихся, что обеспечит в процессе обучения благоприятное общение педагога и обучающихся [27], речевое поведение педагога должно быть направлено на установление диалогической формы общения. Речевой поступок есть плод продуктивного диалогического общения и межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса, содержательно включенного в современный ему социокультурный контекст.

Речевой поступок в учебном диалоге

Образование является неотъемлемой составляющей жизни человека, поэтому образование следует рассматривать «не как подготовку к жизни» [18], а как способ преобразования среды, в которой личность, взаимодействуя с другими людьми, получает возможность самоопределения, вхождения в общество. Обучение приобретает личностную значимость и становится эффективным лишь при условии вовлечения человека в совершение значимых поступков, делая его субъектом своей жизнедеятельности [12], что требует от него усвоения этических и моральных норм, формирования ответственности за свои поступки и др. На поведение человека оказывает влияние совместная деятельность в малых и больших группах, общение и взаимодействие.

Обучающийся из объекта обучения трансформируется в субъекта познавательной, социальной и будущей профессиональной деятельности, цель которого не подготовка к жизни и труду и даже не модификация поведения или формирование теоретических понятий и предметных действий либо развитие творческого мышления, а овладение целостной общекультурной профессиональной деятельностью. В рамках контекстного обучения, когда формы взаимодействия субъекта познания перестраиваются (вначале – решение учебных ситуаций при помощи преподавателя, а затем – самостоятельные действия и поступки на уровне партнерства с преподавателем), ведущую роль играет диалоговое общение субъектов образовательного процесса [Там же].

В связи со сказанным встает вопрос о структуре такого общения и его основаниях. Во главу угла встает речевой поступок, причем и педагога, и студента. Диалоговое общение в образовательном процессе выполняет смыслообразующую функцию, поступок становится основной единицей активности студента. Социальные ценности, система отношения студента к обществу, труду, самому себе являются результатом преобразования личностных смыслов. Сама природа контекстного обучения обусловливает формирование ответственного отношения к своему поступку и его последствиям для других и для себя. Благодаря возникшим в результате личностно ответственного взаимодействия специфическим новообразованиям субъект познания стремится достигнуть гармонии с миром и самим собой; он сличает свои поступки с нормами морали, нравственности, совестью, что, в свою очередь, свидетельствует о том, что его личную общую культуру обусловливают ценности, смыслы духовной жизни. Культура диалогична, она деятельностна по своей сути, рассчитана «на воздействие своими продуктами» [цит. по: 6, с. 167]. Речевой поступок такого субъекта познания наполняется

культурно-ценностным содержанием, соотносим с основами русской речевой традиции, в которой совесть является «основным эталоном качества во взаимоотношениях людей» [21].

М.М. Бахтин, развивая идею «языкового общения» как взаимодействия, считал, что любое речевое высказывание выступает «моментом непрерывного речевого общения» и, в широком смысле, может быть представлено как диалог [5], только активный диалог обеспечивает понимание, которое позволяет соотнести разные тексты и переосмыслить их в «едином контексте предшествующего и предвосхищаемого» [3; 4].

Речевой поступок как речевой акт в социокультурном контексте

Анализ зарубежных исследований, посвященных изучению речевого поступка в педагогическом взаимодействии, показал, что, как правило, они посвящены изучению коммуникативного поведения преподавателей иностранного языка, а также описанию их коммуникативного поведения в неродной для них языковой среде; иными словами, речь идет либо о выявлении коммуникативных тактик на основе теории речевых актов Дж. Остина, либо об уместности социолингвистической компетентности и важности соблюдения социальных норм и правил между субъектами образовательного процесса. «Социальные правила определяют речевые акты на разных языках» [25, с. 517].

Следует подчеркнуть, что исследования, направленные на изучение речевого поведения, речевых поступков в образовательной среде, встречаются не так уж и часто, в большей степени работы посвящены изучению речевого поведения отдельных личностей или в профессиональной среде, в рекламе, в журналистике. Также заметим, что проанализированные исследования проводились не в условиях реализации контекстного обучения, цели преподавателей были направлены на предметное обучение, обусловленное обучением иностранному языку; причем в работах даже не идет речь о формировании компетенции или компетентности какой бы то ни было. Так, было выявлено, что в своей речи педагоги используют следующие виды общения: директивное, сотрудничество, выразительное (выражают благодарность, извинение, желание, комплименты и прощание), представительское (статусное). Речь педагога может сообщать адресату не только о его состоянии, но и положении самого обучающегося и влиять на его поведение, это касается изменения его мыслей и привычек. Речевая тактика может быть обусловлена возрастом обучающихся, например, на начальном этапе обучения выбор осуществлялся в пользу директивного стиля, также он применялся в случае низкой мотивации, ошибок, невежливого поведения.

В то же время «для улучшения способности ученика» применялся стиль сотрудничества как форма взаимодействия, поскольку педагог рассчитывал повысить своими добрыми намерениями перспективы учеников улучшить свои навыки [23; 24; 26]. В целом, речевые поступки педагогов обусловлены поведением обучающихся, т.е. если они послушны, педагог не прибегает к выражению гнева; наиболее часто используемое выражение благодарности, наименее – выражение прощания.

Речевой поступок в контекстном образовании

Одним из значимых компонентов общения субъектов образовательного процесса выступает такой тип предложений, как вопрос. В живой диалогической речи вопрос, по мнению А.А. Вербицкого, порождает не только разнообразие речевых поступков, но и становится средством порождения мышления, речи и общения, смыслов и поступков субъекта [11]. Так, вопрос позволяет вовлечь другого человека в диалогическое общение и взаимодействие, вводит неизвестное проблемной ситуации в структуру цели совместной познавательной (коллективно распределенной) деятельности, направленной на поиск ответа (ответов); содержит в своей основе оценку предметного и социального контекстов поведения и деятельности; планирует рефлексию собственного прошлого опыта, что позволяет отделить понятное от непонятного, известное от неизвестного; обеспечивает появление в сознании участника диалога соответствующей интенции; предполагает формирование вопроса и его оформление в мысли; реализация интенции связана с преодолением определенных психологических барьеров, вызванным борьбой мотивов, а это, в свою очередь, ставит перед выбором альтернативы: задать вопрос или воздержаться от него (и здесь каждый выбор – определенный поступок личности).

Формулируя вопрос, педагог должен предвидеть (прогнозировать, антиципировать) последствия его постановки и возможную ответственность за него, поскольку участник диалога может отнестись к нему не так, как подсказывает речевой и культурный опыт задающего вопрос, вследствие чего вопрос может быть оценен как неэтичный, резкий, провокационный или чересчур смелый, неудачный, излишний; также может вызвать эмоциональную реакцию, например, раздражение, насмешку и т.п.

Вопрос требует от собеседников (аудитории) рефлексии их реакции на поставленный вопрос и коррекции собственных действий и поступков на основе обратной связи. На основе рефлексии прошлых знания и опыта субъекта в вопросе формулируется цель будущей активности по поиску ответа на вопрос, очерчивается область поиска неизвестного

еще субъекту знания, т.е. в свернутом виде представлены процессы антиципации. Ответ на проблемный вопрос, включенный субъектом в его познавательную, эмоционально-волевую, операциональную и смысловую сферы, приводит к новому пониманию (инсайт, творческая мысль) или, напротив, к непониманию предмета обсуждения, позволяет включить (или не включить) содержащуюся в нем информацию в структуру своего знания [7; 9; 11]. Ответ на вопрос, таким образом, также является речевым поступком, выраженным повествовательно.

В основе психологического содержания повествования лежит событие – «когнитивная основа повествования, пригодная для коммуникативного воплощения, но свободная от непременного речевого оформления. …Вербализация события всегда преследует определенную коммуникативную цель» [22, с. 43]. Коммуникативная цель определяет выбор речевой тактики; «ценностный смысл речи погружен в ситуативный и культурный контекст речевого общения, неотделим от него», инвентаризация речевых поступков дает основание выявить «ценностную программу личности, ценностное содержание диалога» [21, с. 90].

Коммуникативное действие может выполнять функцию побуждения к действию, регуляции потока информации, выражения намерения и лингвистически проявляется в виде высказывания. Диалогические отношения как системное качество предметно-логических отношений, возникающее в коммуникативной ситуации, по психологическому содержанию являются межличностными, по форме протекания – коммуникативными, и по существу могут быть определены только в процессе коммуникации.

Таким образом, можно сказать, что в основе успешного обучения лежит речевой поступок, основанный на осознанном выборе личности в соответствии с ситуацией общения, особенностями участников коммуникации, репертуаром речевых сигналов участников коммуникации, обусловленном социокультурным контекстом учебной ситуации.

Выводы

В контекстном обучении межличностное общение строится иначе, в его основе лежит осознанный ответственный речевой поступок субъектов образовательного процесса, обеспечивающий совместную деятельность, регулируемый культурными эталонами, социальными, морально-нравственными нормами и ценностями.

Дальнейшего исследования требует речевой поступок как наделенное морально-нравственным смыслом поведение субъекта познания в профессиональной деятельности. Для решения этой задачи необходимо выявление предикторов речевого поступка в профессиональном поведении и разработка психолого-педагогических условий их формирования.

Библиографический список / References

1. Артёмов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М., 1969. [Artyomov V.A. Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam [Psychology of teaching foreign languages]. Moscow, 1969.]
2. Бакштановский В.И. Моральный выбор личности: альтернативы и решения. М., 1983. [Bakshtanovsky V.I. Moralnyy vybor lichnosti: alternativy i resheniya [Moral choice of a person: alternatives and solutions]. Moscow, 1983.]
3. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. М., 1975. [Bakhtin M.M. Voprosy literatury i estetiki: Issledovaniya raznykh let [Questions of literature and aesthetics: Studies of different years]. Moscow, 1975.]
4. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники: Ежегодник 1984–1985 гг. М., 1986. С. 65–78. [Bakhtin M.M. Towards the philosophy of action. *Philosophy and Sociology of Science and Technology*: *Yearbook 1984–1985*. Moscow, 1986. Pp. 65–78. (In Russ.)]
5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн, Л.В. Дерюгина; Примеч. С.С. Аверинцев, С.Г. Бочарова. 2-е изд. М., 1986. [Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. S.G. Bocharov (comp.); G.S. Bernshtein, L.V. Deryugina (prepared text); S.S. Averintsev, S.G. Bocharova (note). 2nd ed. Moscow, 1986.]
6. Брудный А.А. Коммуникация: существование и сущность // Психология, лингвистика и междисциплинарные связи: Сборник научных работ к 70-летию со дня рождения Алексея Алексеевича Леонтьева / Под ред. Т.В. Ахутиной, Д.А. Леонтьева. М., 2008. С. 161–176. [Brudny A.A. Communication: existence and essence. *Psychology*, *linguistics and interdisciplinary communications*. T.V. Akhtina, D.A. Leontyev (eds.). Moscow, 2008. Pp. 161–176. (In Russ.)]
7. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991. [Verbitsky A.A. Aktivnoe obuchenie v vysshey shkole: kontekstnyy podkhod [Active learn (In Russ.)]
8. Вербицкий А.А., Жукова Н.В. Кросс-культурные контексты в контекстном образовании // Высшее образование в России. 2007. № 4. С. 19. [Verbitsky A.A., Zhukova N.V. Cross-cultural contexts in contextual education. *Higher Education in Russia*. 2007. No. 4. Pp. 19. (In Russ.)]
9. Вербицкий А.А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 31–39. [Verbitsky A.A. The concept of sign-contextual education in the university. *Voprosy Psychologii*. 1987. No. 5. Pp. 31–39. (In Russ.)]
10. Вербицкий А.А. Некоторые теоретико-методологические основания необходимости разработки психологии образования как новой ветви психологической науки // Проблемы психологии образования. М., 1992. С. 5–12. [Verbitsky A.A. Some theoretical and methodological grounds for the need to develop the psychology of education as a new branch of psychological science. *Problems of Psychology of Education*. Moscow, 1992. Pp. 5–12. (In Russ.)]

11. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. М., 1999. [Verbitsky A.A. Novaya obrazovatelnaya paradigma i kontekstnoe obuchenie [New educational paradigm and contextual learning]. Moscow, 1999.] (In Russ.)
12. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические основы контекстного образования // Психология и педагогика контекстного образования: Монография / Под науч. ред. А.А. Вербицкого. М.; СПб., 2018. С. 7–88. [Verbitsky A.A. Psychological and pedagogical foundations of contextual education. *Psychology and pedagogy of contextual education*. A.A. Verbitsky (ed.). Moscow; St. Petersburg, 2018. Pp. 7–88. (In Russ.)]
13. Воронцова Т.А., Копылова Т.Р. Молчание как маркер агрессивного речевого поведения (на материале бытового общения) // Филологический класс. 2017. № 3 (49). С. 29–33. [Vorontsova T.A., Kopylova T.R. Silence as a marker of aggressive speech behavior (based on everyday communication). *Philological Class*. 2017. No. 3 (49). Pp. 29–33. (In Russ.)]
14. Жинкин Н.И. Психологические основы развития мышления и речи // Русский язык в школе. 1975. № 1. С. 47–58. [Zhinkin N.I. Psychological foundations of the development of thinking and speech. *Russian Language at School*. 1975. No. 1. Pp. 47–58. (In Russ.)]
15. Зимняя И.А. Речевая деятельность и психология речи // Основы теории речевой деятельности. М., 1974. С. 64–72. [Zimnyaya I.A. Speech activity and psychology of speech. *Fundamentals of the theory of speech activity*. Moscow, 1974. Pp. 64–72. (In Russ.)]
16. Ищенко Н.С. Культурно-архетипические основания русской цивилизации // Проблемы цивилизационного развития. 2020. Т. 2. № 1. С. 105–126. [Ishchenko N.S. Cultural and archetypal foundations of Russian civilization. *Problems of civilizational development*. 2020. Vol. 2. No. 1. Pp. 105–126. (In Russ.)]
17. Казыдуб Н.Н. Бесконфликтный дискурс: ритуальное поведение или ответственный поступок? // Вестник МГЛУ. 2015. Вып. 3 (714). С. 62–71. [Kazydub N.N. Conflict-free discourse: Ritual behavior or a responsible act? *Bulletin of the Moscow State Linguistic University*. 2015. Issue 3 (714). Pp. 62–71. (In Russ.)]
18. Леонтьев А.А. Педагогика здравого смысла: Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / Сост., предисл., коммент. Д.А. Леонтьева. М., 2016. [Leontiev A.A. Pedagogika zdravogo smysla: Izbrannye raboty po filosofii obrazovaniya i pedagogicheskoy psikhologii [Pedagogy of common sense: Selected works on the philosophy of education and educational psychology]. D.A. Leontyev (comp., foreword, comment.). Moscow, 2016.]
19. Матвеева Г.Г., Зюбина И.А. Скрытое значение, скрытый смысл и нюансы смысла в коммуникации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 2 (135). С. 85–92. [Matveeva G.G., Zyubina I.A. Hidden meaning, hidden meaning and nuances of meaning in communication. *Ivzestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2019. No. 2 (135). Pp. 85–92. (In Russ.)]
20. Матвеева Т.В. О методе выявления ценностной информации разговорного диалога // Научный диалог. 2018. № 10. С. 89–101. DOI: 10.24224/2227-

1295-2018-10-89-101. [Matveeva T.V. On the method of revealing valuable information of a conversational dialogue. *Scientific Dialogue*. 2018. No. 10. Pp. 89–101. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-10-89-101. (In Russ.)]
21. Психология выбора / Леонтьев А.А., Овчинникова Е.Ю., Рассказова Е.И., Фам А.Х. 2-е изд. М., 2019. [Leontiev A.A., Ovchinnikova E.Yu., Rasskazova E.I., Fam A.Kh. Psikhologiya vybora [Psychology of choice]. 2nd ed. Moscow, 2019.]
22. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Пер. с нем. СПб., 2000. [Habermas Ju. Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln (translated in Russ.). St. Petersburg, 2000.
23. Chakim A., Dibdyaningsih H. An analysis of teacher speech act in giving motivation for English students Muhammad. *Journal of English Language Teaching and Islamic Integration*. 2019. Vol. 2. No. 2. Pp. 218–229. URL: https://osf.io›yzh34›download (accessed: 07.04.2021).
24. Dalimunthe M. Expressive speech acts by english teachers in the classroom interaction: Submitted In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Sarjana Pendidikan (S.Pd) English Education Program / Faculty of Teacher Training and Education Muhammadiyah University of North Sumatera. Sumatera, 2017.
25. Feng Yi-xuan. Teaching speech acts in EFL classrooms: An implicit pedagogy. *Sino-US English Teaching*. 2016. Vol. 13. No. 7. Pp. 515–520.
26. Gasparato R. Emotional speech acts and the educational perlocutions of speech. *Journal of Philosophy of Education*. 2016. Vol. 50. Is. 3. Pp. 319–331.
27. Taranenko K. The courtly strategy of speech behavior of a communicative sadist. *Psycholinguistics*. 2019. No. 25 (2). Pp. 290–306.
28. Vorontsova T., Kopylova T. Silence in the structure of aggressive speech behavior (case study of day-to-day communication). *Cuadernos de Rusística Española*. 2017. No. 13. Pp. 97–109.

Статья поступила в редакцию 12.01.2021, принята к публикации 09.03.2021
The article was received on 12.01.2021, accepted for publication 09.03.2021

Сведения об авторах / About the authors

Жукова Наталья Владимировна – доктор психологических наук, доцент; профессор кафедры клинической психологии и педагогики, Уральский государственный медицинский университет, Екатеринбург

Natalia V. Zhukova – Dr. Hab. in Psychology; Professor at the Department of Clinical Psychology, Ural State Medical University, Ekaterinburg

E-mail: nataly-n.tagil@mail.ru

Вершинина Татьяна Станиславовна – кандидат филологических наук, доцент; доцент кафедры клинической психологии и педагогики, Уральский государственный медицинский университет, Екатеринбург

Tatyana S. Vershinina – PhD in Philology; associate professor at the Department of Clinical Psychology and Pedagogy, Ural State Medical University, Ekaterinburg

E-mail: wtatiana@mail.ru

Заявленный вклад авторов

Жукова Н.В. – постановка проблемы и теоретический анализ, формулирование выводов, участие в подготовке текста

Вершинина Т.С. – постановка проблемы и теоретический анализ, формулирование выводов, участие в подготовке текста

Contribution of the authors

N.V. Zhukova – problem statement and theoretical analysis, formulation of conclusions, participation in the preparation of the text

T.S. Vershinina – problem statement and theoretical analysis, formulation of conclusions, participation in the preparation of the text