

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

---

---

### СМЫСЛОВАЯ МОДЕЛЬ «ИМЯ» В ОБЪЯСНИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ УЧИТЕЛЯ

*Ассуирова Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, Московский городской педагогический университет, 129269, Россия, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, к. 1, e-mail: assuir@mail.ru.*

*Хаймович Людмила Вениаминовна, кандидат педагогических наук, Московский городской педагогический университет, 129269, Россия, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, к. 1, e-mail: khaimovichlv@mail.ru*

В статье рассматриваются нереализованные возможности работы над текстом объяснительной речи учителя русского языка с опорой на структурно-смысловые модели (топосы). Анализируется модель «имя», которая, являясь факультативной, позволяет придать речи необычный, яркий, индивидуальный характер; рассматривается форма подобных высказываний, их место в структуре текста-объяснения. Исследуются различные приемы и способы обращения к данной структурно-смысловой модели для эффективного достижения результатов усвоения нового материала учениками.

**Ключевые слова:** структурно-смысловая модель (топос), имя, урок русского языка, объяснительная речь, текст, высказывание

### SEMANTIC MODEL "NAME" IN THE EXPLANATORY SPEECH OF TEACHER

*Assuirova Larisa V., Doctor of Pedagogical Sciences, Moscow City Pedagogical University, 129226, Russia, Moscow, 4, building 11, 2<sup>nd</sup> Agricultural proezd, e-mail: assuir@mail.ru.*

*Khaymovich Lyudmila V., Candidate of Pedagogical Sciences, Moscow City Pedagogical University, 129259, Russia, Moscow, 4, building 11, 2<sup>nd</sup> Agricultural proezd, e-mail: khaimovichlv@mail.ru.*

In the article discusses the scope of work on the text of the explanatory speech of the teacher of Russian language based on structural-semantic models (toposes). Analyzed model name, which, being optional, allows you to make it unusual, bright and individual character; the form of such statements, their place in the text structure-explanation. Explored different ways of addressing this structural and semantic models for the effective achievement of the assimilation of new material by schoolchildren.

**Keywords:** structural-semantic model (topos), name, explanatory speech, a lesson of the Russian language, text, discourse

Риторика рекомендует алгоритмизированную схему порождения высказывания, основанную на структурно-смысловых моделях (топосах). Эти модели были предложены Аристотелем и, поскольку они вооружают способами действия при создании текста, активно разрабатывались на протяжении многих веков различными исследователями.

Речевое произведение опирается на различные топосы, «причём для определённого стиля и жанра некоторые являются основными, регулярными, сильными, а другие – факультативными» [5, с. 48]. Без сильных моделей текст не может состояться, они ожидаемы, задают «рамку» коммуникативной

ситуации, способствуют как созданию текста, так и его пониманию, что очень важно для объяснительной речи учителя.

Подтвердим мысль словами Т.И. Востриковой, которая считает, что «топическая схема может быть положена... в основу профессионально-педагогического диалога (на лингвистическую тему) – комплексного жанра учительской речи, структурно-смысловыми компонентами которого являются определяемые частными дидактическими задачами ситуации научно-учебного общения (опроса, объяснения нового учебного материала, его закрепления и др.) [2, с. 122].

Каждый топос служит средством достижения определенной цели в речи-объяснении. Так, объяснение понятий опирается на смысловые модели «выделение свойств предмета речи», «определение», «родовидовая характеристика», например: *«Действительные причастия – причастия, обозначающие признак предмета, который сам производит действие».*

Объяснение закономерностей обязательно предполагает выявление причинно-следственных связей (*«Вот и стало ясно, что в корне слова «собираю» – -и-, потому что выбор в этом случае зависит от суффикса за корнем -а-»*); объяснение способов действий всегда строится по модели «последующее всегда идет за предыдущим»: *«Определите род существительного по окончанию или конечной согласной. Посмотрите, не является ли данное существительное исключением. Обратите внимание на род одушевленных существительных».*

Обращение учителя к фактам ведет к появлению топосов «обстоятельства» («место», «время»): *«Вопросительный знак появился на Руси в середине XVIII века и назывался сначала "удивительный" знак»*; *«В Испании вопросительный и восклицательный знаки ставят не только в конце предложений, но и их начале, но в начале они перевернутые».*

Все эти смысловые модели диктуются научным стилем, они повторяются, постепенно усваиваются ребенком со страниц учебника, из речевого наполнения урока.

Но создание объяснительной речи учителя – сложный творческий процесс, требующий проявления индивидуальности автора, поэтому необходимо рассматривать также потенциал смысловых моделей, которые позволяют раскрыть тему не только содержательно верно, но и более детально, информативно, оригинально, интересно.

Остановимся на структурно-смысловой модели «имя», которая потенциально отличается и насыщенностью содержания, и способностью придать речи необычный, яркий, индивидуальный характер.

В логике имени считаются необходимым средством познания и общения. А.А. Ивин пишет: *«Исследованием имен как одного из основных понятий и естественных, и формализованных языков занимаются все науки, изучающие язык. И прежде всего логика, для которой имена – одна из основных семантических категорий... В общем случае имя – это выражение языка, обозначающее отдельный предмет, совокупность сходных предметов, свойства, отношения и т.п.» [3, с. 33].*

В риторике данная модель рассматривается следующим образом: *«Часто подает повод к мыслям новым, неожиданным и прекрасным. И внук Ольгин с вашими предками был прозван властителем мира (Владимиром)» [4, с. 18].*

Данный источник развертывания содержания высказывания непосредственно связан с происхождением и смыслом того явления, которому посвящена речь. Для научно-учебной речи учителя на уроке это очень интересная и своеобразная модель, способная сделать текст ярче и интереснее в плане и содержательности, и выразительности. Учитель всматривается в природу имени, комментирует явление, которое входит в название темы или является одной из ее идей, заставляет учеников всмотреться в смысл.

Обращение к модели «имя» предполагает развертывание темы на основе различных приемов: перевода, этимологизации, синонимизации, «омофонимизации», соотнесения с общеупотребительным словом, ассоциативной интерпретации.

**Перевод** иностранного слова на русский язык осуществляется тогда, когда учителю нужно точнее, информативнее объяснить детям то или иное слово, или показать имеющиеся на сегодняшний день в языках различия в толковании, например: «*Эссе по-английски – essay – опыт, проба, очерк*».

Следует отметить, что в научно-учебных текстах данная модель воплощается в одном предложении, объясняющем значение термина. В письменном тексте данное предложение чаще всего находится в начале текста. В объяснительной речи учителя место такого компонента содержания может быть любым в зависимости от замысла автора.

Прием **этимологизации** сводится к выведению одного значения слова из другого на основе объективных данных из истории языка. Прием может делать более доступным введение термина, а значит служить убедительным основанием для работы над понятием, а также являться условием постановки познавательной задачи в объяснительной речи:

*«Попробуем разобраться в том, что такое пунктуация и перевести это слово с латинского языка на наш родной язык: «Punctuatio – от латинского punctum. Когда мы говорим, что он вышел из пункта А в пункт Б, что мы имеем в виду? Да, из точки. А как вы думаете, почему именно точка, а не другой знак препинания, лежит в основе названия?».*

Этимологизация нередко предполагает членение интернациональных слов с частотным употреблением анализируемого компонента в качестве части слов или корней в современном русском языке. Таким образом, термины *фонетика, лексика, синтаксис* и другие могут быть объяснены сначала этимологически, затем с помощью логического родо-видового определения. Например:

*«Подумайте, чем объединяются слова телефон, микрофон, диктофон? Какая в них общая часть? С чем слова связаны в нашей жизни? Ими как раз и повелевает фонетика. Все слова вязаны со звуками, а с греческого "фон" переводится как раз как "звук". Поэтому и имя у повелительницы такое – Фонетика».*

Более сложным вариантом данного приема являться этимологизация нескольких частей иностранного слова:

Например: *«Синтаксис – слово греческое и состоит из двух частей. Приставка sup- означает «совместимость», «совокупность» (соответствует русской приставке со- соученик, сотоварищ). Слово taxis в греческом языке в первую очередь было военным термином: «построение», «колонна», «место в строю». Итак, синтаксис – раздел языкознания, изучающий именно строение словосочетаний и предложений, которые как раз состоят из совокупности слов».*

Происхождение имени может даваться этимологически, но при этом обыгрываться в тексте с целью его занимательности. Например, в лингвистической сказке о трех наклонениях глагола раскрывается происхождение терминов и рассказывается о поведении одного из трех братьев-наклонений. Обучающий учитывает это в своей речи: *«Происхождение термина "повелительное" раскрывает его суть. Послушайте: название повелительного наклонения произошло от русского глагола "повелевать". Поэтому в сказке третий брат (повелительное наклонение) "приводил своих подчиненных и давал им приказы: "Помогай! Помогайте!" На какие же вопросы отвечают глаголы, стоящие в этом наклонении?»*

Использование **синонимов** для описания термина происходит в тех нечастых случаях, когда имеются названия-дублиеты. Этот прием в объяснительной речи может использоваться либо для постепенного усложнения тер-

минологии, либо как отсылка к более понятному, доступному слову: *семантика – внутренняя форма слова; морфема – часть слова, флексия – окончание*. Приведем пример:

*«Приставка – значимая часть слова, которая находится перед корнем и служит для образования новых слов. Приставку еще называют префиксом (от латинского praefixus – "прикрепленный впереди"). Не правда ли, интересный факт?».*

Данный пример позволяет увидеть, как раскрывается замысел речи, и учитель выражает собственное отношение говорящего к тому, о чем говорится.

**«Омофонимизация»** предполагает обращение к контексту, в котором функционирует слово, звучащее одинаково с другим словом и требующее уяснения значения. В результате использования приема нередко появляется эффект каламбура: *«...пишем сочинение-миниатюру на тему "Передо мной л...са". Прочитаем несколько текстов. Скажите, почему же вы раскрывали совсем разные темы? Ведь названа-то одна! Это и есть тема нашего урока».*

На этапе введения нового понятия подобные смысловые отрезки служат эффективному пониманию материала учащимися: *«Презирать с буквой -е- – это значит пренебрегать, очень снисходительно, неодобрительно относиться к человеку или к кому-нибудь. А есть ещё одно слово – приزيрать. Вспомните-ка: беспризорный, безнадзорный. Мы вот иногда родителям вашим говорим: "Они у вас как беспризорники". Без внимания вы, нет над вами присмотра. Призирать – давать кому-нибудь приют и пропитание».*

Еще один прием работы с топосом «имя» – **соотнесение с общеупотребительным словом**. В русском языке нередки случаи, когда слово употребляется и в общем значении, и как специальный термин, например: *корень, основа, окончание, предложение*.

Например: *«Прочитайте басню об Эзопе и его хозяине Ксанфе и ответьте: почему Эзоп считает, что нет ничего лучше и нет ничего хуже языка? Какие значения слова "язык" обыгрываются в басне? Какова основная мысль басни?».*

Источником создания текста может служить и **ассоциативная интерпретация какого-либо имени**, например: *«Главные члена предложения – начальники»; «восклицательный знак – восторг, удивление».*

Подобные ассоциативные картинки нередко ведут к созданию текстов, основанных на игре слов, создают индивидуальный учительский стиль, а со временем начинают отражаться в устной и письменной речи детей.

Место топоса «имя» в высказывании не закреплено. «Оно может послужить началом текста, концовкой или введено в ход изложения. Но всегда фрагмент, созданный с использованием данной модели – это возможность разнообразить ход повествования» [1, с. 330].

Структурно-смысловая модель «имя» может служить также основой для создания других моделей: определения, сравнения, причины-следствия, свойства, т.е. для более развернутых фрагментов текста.

Эта модель подсказывает: нужно внимательней присмотреться к ключевым для темы словам, проанализировать их значение и происхождение, а также творчески подойти к тому, какой прием использовать для введения новой информации.

#### **Список литературы**

1. Алексеева Л. Н. Способы работы с пониманием текста, его анализом и интерпретацией / Л. Н. Алексеева, Л. В. Ассуирова. – М. : Пушкинский институт, 2007. – 400 с.
2. Вострикова Т. И. «Общие места» (топосы) в тексте профессионально-педагогического диалога на лингвистическую тему / Т. И. Вострикова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 1, т. 2 (Психолого-педагогические науки). – С. 122–125.
3. Ивин А. А. Логика / А. А. Ивин. – М. : Аспект-Пресс, 2008. – 336 с.

4. Кошанский Н. Ф. Общая риторика / Н. Ф. Кошанский. – СПб., 1830. – 124 с.
5. Хаймович Л. В. Монолог учителя на этапе объяснения нового материала : дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Хаймович. – М. : МГПУ, 1998. – 251 с.

#### References

1. Alekseeva L. N., Assuirova L. V. *Sposoby raboty s ponimaniem teksta, ego analizom i interpretaciej* [Ways of working with understanding the text, its analysis and interpretation]. Moscow, Pushkinskij institut publ., 2007, 400 p.
2. Vostrikova T. I. «*Obshhie mesta*» (*toposy*) v tekste professional'no-pedagogicheskogo dialoga na lingvisticheskiju temu ["A common place" (topos) in the text of professional pedagogical dialogue in linguistic theme]. *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl pedagogical Bulletin], 2011, no. 1, vol. 2 (*Psichologo-pedagogicheskie nauki* [Psycho-pedagogical science]), pp. 122–125.
3. Ivin A. A. *Logika* [Logic]. Moscow, Aspekt-Press publ., 2008, 336 p.
4. Koshanskij N. F. *Obshhaja ritorika* [General rhetoric]. St. Petersburg, 1830, 124 p.
5. Hajmovich L. V. *Monolog uchitelja na jetape objasnenija novogo materiala*. [The monologue of the teacher on the stage explanation of the new material]. Moscow, MGPU publ., 1998, 251 p.

### ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЮРИСТА НА ДОКОММУНИКАТИВНОМ ЭТАПЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Зюкина Зульфира Салиховна**, кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов, 117198, Россия, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6, e-mail: z.zyukina@yandex.ru.

В статье обосновывается тезис, что коммуникативные компетенции студента-юриста целенаправленно формируются только при гармоничном сочетании правовой, коммуникативной, психологической и лингвистической составляющих публичного выступления на докоммуникативном этапе речевой деятельности.

**Ключевые слова:** коммуникативные компетенции, навыки публичного выступления, докоммуникативный этап речевой деятельности, правовая, коммуникативная, психологическая и лингвистическая составляющие публичного выступления юриста

### FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A LAWYER ON COMMUNICATIVE STAGE SPEECH ACTIVITIES

**Zyukina Zulfira S.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian University of Peoples' Friendship, 117198, Russia, Moscow, 6 Miklukho-Maklay str., e-mail: z.zyukina@yandex.ru.

The article substantiates the thesis that the communicative competence of law students purposefully formed only when the harmonious combination of legal, communicative, psychological and linguistic components of public speaking on communicative phase of speech activity.

**Keywords:** communicative competence, public speaking skills, communicatively stage speech activity, legal, communicative, psychological and linguistic components of public speaking lawyer

Юриспруденция относится к такому виду профессиональной деятельности, в котором важную роль играет процесс общения. Общение является основным средством, через которое осуществляется реализация задач обучения. Поэтому подготовка студентов должна включать систему мер, направ-