

Т. И. Вострикова

**«Общие места» (топосы) в тексте профессионально-педагогического диалога на лингвистическую тему**

В статье рассматриваются «общие места» (топосы), используемые учителем русского языка в тексте профессионально-педагогического диалога.

**Ключевые слова:** общие места (топосы), научно-учебный текст, урок русского языка, учитель русского языка, профессионально-педагогический диалог.

T. I. Vostrikova

**«The Commonplaces» (Toposes) in the Text of the Professional-Pedagogical Dialogue on the Linguistic Theme**

The article considers «the commonplaces» (toposes) used by the Russian language teacher in creating the text of the professional-pedagogical dialogue.

**Key words:** «the commonplaces» (toposes), a scientific-teaching text, a lesson of the Russian language, a Russian language teacher, a professional-pedagogical dialogue.

Известно, что «общие места» (топосы) представляют собой структурно-смысловые модели порождения высказывания. На основе этих моделей строятся и целые тексты, и их фрагменты. Таким образом, предложенная еще античной риторикой система «общих мест» является своего рода «опорным инструментом», способствующим развитию замысла речи, организующим ее содержание.

Сказанное выше имеет самое непосредственное отношение к текстам *профессионально-педагогической* направленности. Проблема использования топосов в учительской речи ставилась в работах В. И. Аннушкина [1, 2], Л. В. Ассуировой [4], А. К. Михальской [6] и других исследователей. Топическая схема может быть положена, как представляется, и 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.). Остановимся более подробно на смысловых моделях, имеющих, на наш взгляд, особую значимость в тексте профессионально-педагогического диалога (далее – ППД).

1. Топос «*определение предмета речи*».

«Рассуждение о всяком явлении или предмете, – пишет В. И. Аннушкин об этой структурно-смысловой модели, – часто начинается именно с определения, когда необходимо ясно показать: что есть что? кто есть кто? Определение может быть представлено в разных формах: от краткой дефиниции до пространного описания объекта» [1, с. 142].

Известно, что введение новых понятий – это одна из основных примет научно-учебной речи. А потому «дать определение – значит ясно, непротворечно истолковать его значение, показать сущность предмета речи, возвести к единой идее представление о нем адресата» [4, с. 312].

При организации ППД на уроках русского языка особенно значимым представляется *побуждение* детей к оформлению высказываний в виде определений с целью выработки умения истолковывать предмет речи и с целью проверки усвоения материала. Такому побуждению способствует особая формулировка вопросительного высказывания, требующая ответа в виде определения и нередко дающая начало диалогу. Например: «Как же мы можем *определить* наречие? Сегодня нам всем вместе предстоит ответить на этот вопрос»; «Итогом нашей беседы должно стать *определение* безличных предложений». Таким образом, учителю важно уметь не только лингвистически корректно, точно сформулировать опреде-

ление, но и развивать способность учащихся использовать в дальнейшем эту модель в собственных высказываниях.

Место данного топоса в ППД строго не зафиксировано. Он может идти в начале того или иного этапа урока, может располагаться по ходу изложения материала в качестве комментария. Данный топос может также завершать диалог, подытоживать коллективные рассуждения учителя и учащихся.

2. Топос «целое-части» (соотношение целого и частей).

Подробную характеристику данного топоса встречаем как в современных научных работах, учебниках, учебных пособиях, так и в исследованиях прошлых лет. Н. Ф. Кошанский, к примеру, в «Общей реторике» пишет: «...Все в мире состоит из частей, а части все вместе составляют целое... Ч а с т и – один из прекраснейших и обильнейших источников. Ваш предмет есть целое, разделите его на части – и сколько мыслей!» [2, с. 75].

В ППД на лингвистическую тему рассматриваемая модель имеет широкое распространение. Так, ее нередко можно встретить в развернутых монологических репликах учителя на разных этапах урока. Распространяемые на основе данной модели темы предполагают, что будут даны ответы на следующие вопросы: Что входит в состав чего-либо? Что из чего состоит? Что из чего складывается?

Проиллюстрируем сказанное развернутой репликой педагога, подытоживающей рассуждения учителя и учащихся (урок по теме «Предложение», 5 кл.):

«Вы видите, ребята, что недостаточно знать отдельные слова, их значение, чтобы понимать друг друга. Недостаточно для понимания и словосочетаний. Почему?.. Да потому, что слова и словосочетания не выражают законченной мысли! Слова, как мы с вами увидели, надо так связать, соединить между собой, чтобы получилось предложение... Только предложение может выразить законченную мысль».

Данный топос, как представляется, позволяет педагогу точно, логично, достоверно изложить фактический материал, вызывая при этом ответную – соответствующую идее диалога – реакцию ученика. Топос «целое-части» во многом обуславливает и «рождение», и «движение» ППД, помогает учащимся овладеть столь необходимыми в обучении умениями анализа и синтеза.

Приведем фрагмент диалога (урок по теме «Лексическое значение слова», 5 кл.), в котором

сформулированный педагогом вывод (целое) «вырастает» из реплик-тезисов (частей), высказанных учащимися в ходе обсуждения проблемы (здесь и далее: П. – реплика педагога; У. – реплика ученика):

«П.: А теперь, ребята, давайте подумаем: почему мы с вами сумели отгадать все слова в кроссворде?.. Наташа, пожалуйста!

У.: Вы нам читали описание животного или растения...

П.: Верно... Игорь!

У.: Вы перечислили признаки этих животных и растений, очень... очень важные... Например, у пеликана – мешок под клювом, арбузы похожи на большие шары...

П.: Так... Ирина!

У.: А у цапли, например, очень длинные ноги и очень длинный клюв...

П.: В самом деле: длинные ноги и длинный клюв... Олег, пожалуйста!

У.: Я, когда был маленький, читал стихотворение про азбуку... Кажется, Маршак написал... Там так смешно о цапле сказано: «Цапля – длинная, носатая – целый день стоит, как статуя»...

П.: Хорошо, Олег! Молодец! Ты дал нам еще одно описание цапли...

Итак, ребята, действительно, по словесному описанию мы можем понять, о каком предмете идет речь. Таким образом, отгадать слово в кроссворде нам помогло лексическое значение этого слова...»

3. Топос «род-вид».

Данный топос является сквозным, пронизывающим все научно-учебное изложение. Он выступает своего рода «каркасом», вокруг которого располагается остальной материал; позволяет учителю-словеснику раскрыть, а ученику обнаружить и осознать сущность языкового/речевого явления.

Обратимся к фрагменту диалога на тему «Сочетаемость собирательных числительных с именами существительными» (6 кл.), предварив его кратким комментарием.

Известно, что числительные делятся на количественные и порядковые. Количественные числительные (РОД) в свою очередь делятся на собственно количественные и собирательные (ВИДЫ). Оппозиции «род-вид» и «вид-вид» становятся основными в рассуждении:

«П.: А теперь, ребята, посмотрите на рисунки внизу...

(Учитель выдерживает небольшую паузу)

Кто изображен на рисунках?..Сколько?.. Со-

ставляем словосочетания с *собирательными* числительными! Юра!

У.: На рисунке изображены *три* утенка...

П.: Конечно, можно сказать и так: «*Три* утенка»... Это сочетание *количественного* числительного с существительным... Но наша задача, чтобы это числительное было еще и *собирательным!*

У.: А-а-а!.. *Не три, а трое!.. Трое* утят...

П.: Вот теперь верно!.. *Трое* утят...»

Таким образом, одна из главных задач педагога – научить детей распознавать видовое в родовом, дифференцировать виды; способствовать осознанию того, что «каждый предмет рассуждения может быть возведен к определенному роду и разделен, в свою очередь, на виды» [2, с. 76]. С данным топосом в ППД на лингвистическую тему связаны такие важнейшие логические операции, как обобщение, классификация, систематизация.

#### 4. Топос «сравнение».

Суть сравнения как мыслительной и творческой операции заключается в том, чтобы найти сходные, объединяющие черты 2-х объектов. В научно-учебной речи сравнение – это, безусловно, «не только средство придания выразительности, но и средство познания мира» [4, с. 317].

Как показывает практика, в профессиональной педагогической речи (чаще всего при объяснении на различных этапах урока) топос «сравнение» реализуется в *аналогии*, *сопоставлении*, а также в *противопоставлении*.

*Аналогия* как особый риторический прием являет собой, по сути, 2 микротекста: первый из них – это опора на конкретный образ, которым, как правило, заменяется абстрактное понятие; во 2-м микротексте заключена сущность изучаемого языкового/речевого явления, его характерные особенности. Переходом от аналогии к собственно научной информации служат речевые клише *так же, точно так же, подобно тому как* и др. Проиллюстрируем сказанное диалогизированной монологической репликой учителя:

«Представьте, что *слово* – это *цветок*. Цветы, собранные вместе, составляют букет. Но только от человека зависит, каким он будет: вызывающим или скромным, невзрачным или радующим глаз. *Так же* и *предложение* зависит только от человека, от его умения выбрать нужные слова, красивые по звучанию и подходящие по смыслу...» [7, с. 40].

Проблемные задачи, в формулировке которых содержится *сопоставление*, активизируют мысль ребенка: «Нам необходимо выяснить, *что общего* между наречием и деепричастием»; «Что же *объ-*

*единяет* разные типы односоставных предложений? Попробуем ответить на этот вопрос, *сопоставив* записанные на доске предложения...».

Известно, что многие явления языка (в особенности фонетические и грамматические) построены на оппозиции, *противопоставлении*. Поэтому закономерными в диалоге на лингвистическую тему являются поиски различий между предметами речи. Такой способ изложения, по Аристотелю, «приятен, потому что противоположности чрезвычайно доступны пониманию, а если они стоят рядом, они еще понятнее» [3, с. 9].

На уроке русского языка противопоставление может быть использовано для решения самых разных учебных задач. «Текст, отражающий противоположные явления, – утверждает Л. В. Ассуирова, – позволяет более развернуто и полно раскрыть тему» [4, с. 320]. Подтвердим сказанное примером из научно-учебной речи педагога (реплики учащихся в данный фрагмент не включены, но они легко «прогнозируются»):

«...Посмотрите внимательно на слова, которые записаны на доске... Произносим каждую пару слов и внимательно-внимательно слушаем себя... Какой звук произносится на конце приставки перед *звонкой* согласной? А перед *глухой*?..

**разрезать – растолкать;**

**безводный – бесчисленный;**

**вздрагнуть – всходить;**

**возгордиться – воспротивиться.**

Итак, мы увидели (а точнее – услышали), что перед *звонкой* согласной на конце приставки произносится звук **З**, а перед *глухой* – **С!**

Вот вам и прямая связь с фонетикой!..

А теперь давайте посмотрим, какая **буква** пишется на конце приставки перед *звонкой* согласной? А перед *глухой*?..

Итак, ребята, запомним: в приставках на *-з/-с* перед *звонкими* согласными пишется **З**, а перед *глухими* – **С**».

#### 5. Топос «пример».

Пример может быть использован для раскрытия отдельных сторон языкового/речевого явления, может служить опорой для дальнейшего объяснения и т. д. На основе данного топоса, как показывает практика, может быть построен и целый микротекст диалогического характера, коллективное рассуждение по поводу того или иного факта языка. Именно это можно наблюдать в приведенном ниже фрагменте (урок по теме «Сравнительный оборот», 8 кл.):

«П.: Сегодня, ребята, мы с вами продолжим изучение темы «Сравнительный оборот». Наш

разговор будет связан с поэзией, художественным творчеством.

Вспомним древнегреческий миф об Орфее и Эвридике...

Орфей в мрачном царстве Аида. Вокруг него толпятся тени умерших. Их стоны *подобны шороху листьев*, которые падают поздней осенью. А пение Орфея *словно пение ангела*, сошедшего с небес; оно заставляет плакать камни и сдвигаться с места деревья...

Заметили, ребята, сравнения в моем повествовании? Какие?.. (*Дети отвечают*). Молодцы!..

Итак, «все познается в сравнении» – афоризм древнего китайского философа Конфуция. Нас окружает мир предметов и явлений, мир красок, звуков, очертаний. Все мы придумали названия, имена. Но человек постоянно стремится что-то с чем-то сравнить, уловить сходство и различие явлений – это помогает ему познавать мир.

У вас, ребята, было домашнее задание: подобрать сравнение к какому-либо предмету. Причем сравнение яркое, оригинальное, необычное... Что же у нас получилось? Какие *примеры* вы можете привести?

У.: Листья березы словно маленькие сердечки.

У.: Ярко-оранжевый апельсин как полуденное солнце.

У.: Осенние кленовые листья как лапки гуся.

У.: Засушенные цветы нарциссов напоминают серебристые звезды.

У.: В причудливой форме картофелины видится человеческое лицо.

П.: Молодцы! Очень интересные *примеры* подобрали!..»

6. Топос «*причины и следствия*».

Известно, что причинно-следственные отношения составляют основу многих языковых/речевых явлений. Именно поэтому «для развития мысли необходим активный внутренний поиск доказательств с ответом на вопрос: “Почему?”» [2, с. 89].

Выявление причинно-следственных отношений – это органичная, необходимая составляющая ППД на лингвистическую тему. Постановка вопроса «*почему?*» и формулировка вывода, содержащая вводные речевые клише «*потому что*», «*вследствие того, что*», способствуют «движению» диалога (внешнего и «внутреннего»), помогают выстроить своего рода мыслительную цепочку и подойти в результате к разрешению поставленной на уроке учебной задачи.

Таким образом, темы, предполагающие свое раскрытие на основе данной модели, должны со-

держат в себе аналитическую составляющую, которая весьма характерна для урока русского языка. Данный топос – отличительная особенность аргументирующей речи, общая цель которой, как известно, в привлечении адресата на свою сторону в решении того или иного вопроса.

В структуре ППД на лингвистическую тему можно выделить и такие топосы, как *обращение к происхождению слова (имя), условие, уступление, свидетельство* и др. Еще раз подчеркнем: в двустороннем процессе объяснения/понимания именно топосы формируют речь, способствуют организации общения, выступают «смысловыми субконцептами, наполняющими и развертывающими тему» [4, с. 330]. По этой причине представляется целесообразным специальное обучение студентов-филологов (в рамках спецкурсов по педагогической риторике, спецсеминаров и т. д.) умению грамотного использования таких «смысловых субконцептов» при разработке текстов уроков диалогического типа [5].

#### Библиографический список:

1. Аннушкин, В. И. Риторика. Вводный курс : учеб. пос. [Текст] / В. И. Аннушкин. – М. : Флинта : Наука, 2006. – 296 с.
2. Аннушкин, В. И. Риторика. Экспресс-курс [Текст] : учеб. пос. / В. И. Аннушкин / – М. : Флинта : Наука, 2008. – 224 с.
3. Аристотель. Сочинения [Текст] / Аристотель. – М. : Изд-во АН СССР, 1978. – 687 с.
4. Ассуирова, Л. В. Топосы как риторические категории и структурно-смысловые модели порождения высказывания [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Л. В. Ассуирова. – М., 2003. – 549 с.
5. Вострикова, Т. И. Профессионально-педагогический диалог на уроке русского языка: структурно-содержательные особенности и речевая организация [Текст] / Т. И. Вострикова. – Астрахань : Издательский дом «Астраханский университет», 2010. – 272 с.
6. Михальская, А. К. Основы риторики. Мысль и слово [Текст] : учеб. для уч-ся 10–11 кл-в общеобразоват. учреждений / А. К. Михальская. – М. : Просвещение, 1996. – 416 с.
7. Педагогическая риторика : рабочая тетрадь [Текст] / под общ. ред. Н. А. Ипполитовой. – М. : ООО «Агентство “КРПА Олимп”», 2004. – 128 с.