

«БИОГРАФИЯ-ЗАГАДКА» В ОБЪЯСНИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ

«BIOGRAPHY-RIDDLE» IN THE TEACHER'S EXPLANATORY SPEECH OF THE HISTORY TEACHER

S. Arkhipova

Summary: The Revision of the conceptual framework for the study of history in the General education system, based on a cultural-anthropological approach with an emphasis on the spiritual and cultural life of people of the past, contributed to increasing the importance of the text in the educational process. In the new conditions, speech techniques aimed at the implementation of efficient educational communication have become an important area of Russian pedagogical science. The use of different methods and techniques of working with the text contributes to the development of the cognitive potential of students and the development of their dialogic thinking.

Keywords: text, explanation, explanatory speech, cognitive activity, pedagogical techniques, speech techniques, problem learning, discussion communication, biography, riddle, history lesson.

Архипова Светлана Викторовна,

*Аспирант, Московский городской педагогический университет
vostok@shpl.ru*

Аннотация: Пересмотр концептуальных основ изучения истории в системе общего образования при опоре на культурно-антропологический подход и с акцентом на духовную и культурную жизнь людей прошлого способствовал повышению значения текста в учебном процессе. В новых условиях речевые приемы, направленные на эффективное осуществление учебной коммуникации, стали важным направлением отечественной педагогической науки. Использование разных методов и приемов работы с текстом способствует развитию познавательного потенциала обучающихся и развитию у них диалогического мышления.

Ключевые слова: текст, объяснение, объяснительная речь, познавательная деятельность, педагогические приемы, речевые приемы, проблемное обучение, дискуссионное общение, биография, загадка, урок истории.

Кардинальные изменения, произошедшие в российском образовании, поставили новые задачи перед методической наукой. Программный блок информации стал ступенью на пути к достижению высшей образовательной цели – вовлечению школьников в национальное и общечеловеческое культурно-языковое поле, эффективно осуществляемое посредством текста. Виды текста определяются задачами предметного и метапредметного обучения: 1) дидактический текст (материалы учебников и пособий), 2) гипертекст (компьютерные сети, веб-сайты), 3) текст в тексте или интертекст (цитаты и адаптированные переводы), 4) объяснительная речь учителя – текст речевого жанра информативного типа.

Педагогическая интерпретация темы урока как продукт индивидуального творчества учителя воплощается в объяснительной речи, жанровой особенностью которой является биполярность: объяснение приводит к пониманию. Биполярностью обусловлены субъект-субъектные отношения в условиях урока: речь произносит один субъект, а понимания достигает другой. Или, по выражению М.М. Бахтина: «При объяснении – только одно сознание, один субъект; при понимании – два сознания, два субъекта. К объекту не может быть диалогического отношения, поэтому объяснение лишено диалогических моментов (кроме формально-риторического). Понимание всегда в какой-то мере диалогично» [1: с. 306]. Под

«объектом» здесь, очевидно, следует понимать любой материальный носитель, как действительно «молчаливый» объект учебного процесса, в то время как субъекты вправе и должны вступать друг с другом в диалог для достижения конечной цели – понимания. Поэтому реализация методических требований к объяснительной речи требует развития речевых умений, которые должны отличаться высокой содержательностью, научностью и публичностью [9: с. 4].

Учитель в образовательном процессе формирует у учащихся не только знания о мире и социуме, но, во многом, и убеждения, то есть собственно личность. «Так как природа объяснения комплексная, его сущностные характеристики рассматриваются исследователями с разных позиций; отсюда объяснение – и функция науки, и этап урока или другого исследовательского процесса, и процедура познания, и структурная единица, и функция, и операция» [11: с. 12]. Коммуникативная задача объяснения состоит в установке на комплексное усвоение его речевого нарратива [6: с. 78]. Поэтому для реализации навыков объяснительной речи уровень речевой подготовки учителя имеет решающее значение.

В курсе «История» речевыми средствами достигается «переключение» аудитории с современности на изучаемую эпоху и прививается понимание языковых норм

прошлого, многие из которых вышли из употребления. С понимания языка начинается понимание эпохи. Кроме того, использование исторических текстов/первоисточников (в отрывках и адаптированных переводах) в урочной и внеурочной деятельности способствует формированию у учащихся диалектического склада мышления.

Стилистически объяснительная речь учителя представляет собой текст «устной речи научного стиля в его учебно-научной и научно-популярной разновидностях» [10: с. 47]. По содержанию и форме она традиционно имеет трехчастную композицию и включает вступление, основную часть и заключение. Основная часть, в свою очередь, подразделяется на смысловые блоки/сегменты (или иначе информационные точки), лимитированные логическими возможностями познавательного рассуждения и возрастным уровнем аудитории [3: с. 97]. Каждый сегмент выстраивается в три микротекста: переход к речевому сегменту → сегмент объяснительной речи → завершение сегмента. Переход к сегменту объяснения осуществляется посредством специально обозначенной коммуникативной установки типа «сейчас мы рассмотрим...» / «переходим к рассмотрению...» / «обращаясь к...», пр., а окончание сегмента может сопровождаться иллюстрирующей цитатой, подходящей по контексту и выполняющей «функции локальной и возможно глобальной связности» [4: с. 69]. Тематическая структура объяснения маркируется подходящими речевыми средствами (и интонацией) для придания завершенности каждому блоку/сегменту, что повышает выразительность речи и ее уместность, то есть приводит ее в соответствие характеру аудитории и условиям учебной коммуникации.

Для создания словесно-образной наглядности и логической целостности используются специальные риторические приемы, например:

- синтаксическая антиципация (смысловая догадка, с интригующе-актуализирующей функцией): «давайте рассмотрим то, что связано с...» / «вы можете догадаться, что стало последствием...» / «вы должны знать, кто стоял за ...», пр.
- акцентирование (речевое выделение, с функцией подчеркивания): «это то, что мы называем...» / «ключевым вопросом данной темы...» / «главным итогом развития...»;
- адверсативная добавочная информация (противопоставление, с функцией акцентирования): «в противоположность тому, как мы видели раньше...» / «вопреки общепринятому мнению...», «не... а», пр.
- аналогия (сравнение, с функцией повторения): «подобно тому, как мы уже видели...» / «как и раньше...» / «как и в правление...», пр.

Таким образом, основным принципом структуры объяснительной речи становится тематическая организация, при которой каждый объект – предмет и цель отрезка коммуникации – получает свою завершенность в соответствующем сегменте устного текста [3: с. 105].

Одним из приемов, призванных научить учащихся работе с информацией на основе текстов, является «биография-загадка». Использование этого приема при работе с разными текстами позволяет не ограничиваться простым вопросом «кто перед нами?» Применение педагогического приема в сочетании с ролевой игрой активизирует внимание учащихся, побуждает их к высказываниям и реализует речевое взаимодействие педагога с учениками. Целью является приобретение учащимися умений и навыков:

- смыслового чтения;
- составления вопросов к тексту;
- анализа содержащейся в тексте информации;
- выполнения творческих заданий.

Как известно, одним из наиболее действенных методов проблемного обучения является обмен мнениями и идеями на уроке, то есть дискуссионное общение. «Основу обучения дискуссионному общению составляет организация такого взаимодействия всех его участников, при котором они ищут взаимоприемлемые решения, находясь на исходно противоположных позициях» [5: с. 81-82]. В качестве эффективного метода проблемного обучения используются тексты-загадки, к числу которых относится «Биография-загадка», одной из которых является «Почтение» Владимира Мономаха, текст которого изучается в рамках нескольких школьных курсов.

Стилистически произведение близко нескольким средневековым жанрам: *speculum regis* (поучения правителей), флорилегиям (византийские морально-этические наставления), автобиографической преамбуле духовных грамот (без завещательной части). Но в то же время — это совершенно уникальный текст. Произведения типа *speculum regis* создавались для одного наследника и восприемника власти, в то время как Мономах обращается ко всем «своим детям», которых в двух браках он имел двенадцать. Византийские флорилегии, с привлечением которых писались древнерусские тексты, наставляли в духе христианской праведности перед Богом, а Мономах включает в свое произведение новую тему разноуровневых человеческих отношений: сына с отцом, правителя с подданными, мужа с женой, человека с братом/братьями, война с противником, русского князя с половцами. Автобиографическая преамбула духовных грамот представляла завещателя истинным праведником, а Мономах признается: «Я же – человек, грешнее всех людей».

Все «Поучения» построено на адресации, ее контактно-устанавливающая функция формирует единство стиля, связывая воедино все, казалось бы, разноплановые части произведения. Цитирование христианской литературы в начале и «Молитва» в конце формируют круговую композицию. А за счет обращений от первого лица и адресации «дети мои» текст приобретает характер исторической речевой модели с соответствующими типологическими и конститутивными признаками.

Поэтому в объяснительной речи, прежде всего, следует остановиться на том, почему данное произведение относится к загадкам. Такое объяснение необходимо и студентам — будущим учителям, которым следует знать, почему можно именно таким образом изучать в классе средневековое произведение, какую информацию можно извлечь и как за счет нее можно расширить учебный материал.

- «Поучение» Мономаха глубоко автобиографично, выделяясь на фоне всей древнерусской литературы, которая не описывала подробностей человеческой жизни, а житийная литература вообще о них не упоминала;
- Оно уникально в плане авторства: писателями киевского периода были лица духовные, монахи, а Мономах являлся светским человеком – князем и удачливым полководцем [подробнее 8: с. 73-74].
- Оно отражает личное мировоззрение Мономаха, его взгляды на взаимоотношения человека с Богом и другими людьми, старшими и младшими по возрасту и общественному положению – древнерусская литература на знала личных тем такого диапазона;
- Оно обрисовывает картину мира своей эпохи, которая по охвату не имеет аналогов: горизонтальные связи – между городами и княжествами, вертикальные – между людьми и управляющей божественной волей, внутренние – между человеком и его выбором следования по пути благочестия или греха;
- Оно в высшей степени патриотично: автор рассуждает о судьбе всего государства, а не отдельных княжеств – такая идея государственности возникла значительно позже;
- Оно обращено к коллективному адресату, в отличие от распространенной в христианском мире адресации поучений одному наследнику;
- Оно является шедевром в плане языка, отражая не только высокую образованность князя, широко цитировавшего средневековых писателей, но и сведущего в риторических приемах, их образности и метафоричности.

Ни одно произведение древнерусской литературы XI-XII вв. не может сравниться с «Поучением» Владимира Мономаха по охвату, авторской позиции, идейной на-

правленности и красоте языковых средств, что непременно следует отразить в объяснении.

Одной из особенностей средневековых текстов является отсутствие интереса к внешнему облику человека. Отсутствие описаний исторических лиц затрудняет учащимся восприятие исторических личностей. На фоне этого вакуума Владимир Мономах – едва ли не единственный, чьим словесным портретом мы располагаем. В объяснительной речи надо остановиться на роли словесного/литературного портрета в работе с текстом.

Литературный портрет как представление характерных черт облика, сформированного социальной средой, культурными традициями и индивидуальной инициативой, создает стабильный комплекс черт «внешнего» и «внутреннего» человека, упрощая тем самым восприятие текста [2: с. 13]. Без описания у учащихся не возникает мысленной визуализации, и персонаж воспринимается как бледный образ, лишенный какой бы то ни было индивидуальности и привлекательности, а в силу этого не запоминается и связанный с ним текст. Представление исторического лица «вслепую» затрудняет восприятие. Ведь обычно дети, отталкиваясь от внешности и поведенческих проявлений (внешнего и внутреннего), легко отличают А от Б, которых они видят вокруг себя в повседневной жизни. Но если убрать фактор зрения, то восприятие изменится кардинально, и А и Б станут неразличимы.

Возвращаясь к сказанному выше, если «внутренний» человек складывается из мировоззрения, жизненного опыта и привычек, то «внешний» – это облик «внутреннего». Мировоззрение, как один из факторов личности, служит важным элементом словесного портрета. Мировоззрение Владимира Мономаха, отраженное в его тексте, можно использовать для организации дискуссионного общения, которое строится поэтапно:

1. ознакомительное чтение;
2. актуализация знаний учащихся;
3. объяснительная речь учителя;
4. анализ содержания текста;
5. выполнение творческих заданий.

Текст: *«Если и на коне едучи не будет у вас никакого дела и если других молитв не умеете сказать, то «Господи, помилуй» взывайте беспрестанно втайне, ибо эта молитва лучше, нежели думать безлепицу, езда. Не давайте сильным губить человека. Ни правого, ни виновного не убивайте, не губите никакой христианской души. Если же вам придется крест целовать братии или кому-либо, то, проверив сердце свое, на чем можете устоять, на том и целуйте, а поцеловав, соблюдайте, чтобы преступив, не погубить души своей. В дому своем не ленились, но за всем сами наблюдайте; не полагайтесь на тиуна или на отрока, чтобы не посмеялись приходящие*

к вам ни над домом вашим, ни над обедом вашим. Куда бы вы ни держали путь по своим землям, не давайте отрокам причинять вред ни своим, ни чужим, ни селам, ни посевам, чтобы не стали проклинать вас» [7: с.239].

Приведем пример работы с текстом на уроке:

У.- Для того, чтобы выяснить / о чем этот текст[↑] / давайте выберем имена существительные / которые в нем встречаются // Все готовы? // Коля / пожалуйста //

К.- Конь //

У.- Хорошо / А что связано с конем? / Аня //

А.- На нем ездили / верхом //

К.- Транспорт такой //

У.- Хорошо / А что еще? Оля //

О.- На нем пахали / впрягали в плуг / чтобы сеять //

У.- Верно // Но Мономах разве обрабатывал землю?

О.- Нет //

У.- Значит / речь все-таки о транспорте //

Объяснение учителя: Ребята, обратите внимание, что пространство в Киевской Руси преодолевалось иначе, чем в наше время. У нас есть возможность выбрать транспорт, а у наших предков такой возможности не было. Только верхом. В другом месте Владимир Мономах говорит, что около ста раз ездил из Чернигова в Киев, доезжая за один день. По прямой это расстояние составляет 127 км, по современной трассе – 141 км. Но в XI веке на Руси, не унаследовавшей дорожной системы Древнего Рима, ездили по бездорожью, через леса, болота и притоки Днепра. Протяженность пути была больше, да и города занимали меньшую площадь, чем сейчас, что увеличивало расстояние между ними. Неизвестно, сколько километров занимал весь путь, потому что мы не знаем, какие препятствия приходилось обходить. Но исходя из контекста, Мономах тратил на эту дорогу рекордно короткое время.

У.- Пойдем дальше // Еще существительные? Даша //

Д.- Человек //

У.- Какой человек?

О.- Не знаю / просто человек // Какой-то //

У.- Не просто / Из каких категорий[↑] состояло / киевское общество / в XII веке? Вспоминаем //

Д.- Да там были / холопы и князья //

К.- Закупы и рядовичи //

У.- Так / уже лучше // Еще / Витя //

В.- Еще была дружина //

У.- Значит / дружинники // Хорошо / Еще //

О.- Купцы были //

У.- Хорошо // Если суммировать то что мы услышали / то надо сказать / что социальная структура / Древней Руси / делилась на высшие и низшие сословия // Высшую составляли / представители духовенства / князья и дружинники / а низшую / купцы и ремесленники / лично свободные смерды / закупы и рядовичи / попавшие в кабалу

к землевладельцу / и зависимые / холопы и челядь // Как говорили о смердах?

К.- Что они смерды //

У.- Хорошо / А их относили к людям?

О.- Да //

В.- Нет // Они же смерды //

У.- Но они лично свободные!

Д.- Все равно смерды не люди //

У.- Так кто же такой / «человек»? Кто судил смерда / если он провинился? Леня //

Л.- Князь судил //

У.- Верно // А еще кто судил?

К.- Тот / кто владел землей // Землевладелец //

У.- А кто ею владел?

О.- Князья и бояре //

У.- Еще кто?

Д.- Дружинников награждали землей //

У.- А князь подлежал суду другого князя?

К.- Нет //

У.- Вернемся к тексту // Значит / в данном случае / упомянутый в тексте «человек» ниже князя / но выше холопа и челядина // Кто же это?

Д.- Это дружинник или боярин //

О.- А еще закуп и рядович / и смерд тоже //

У.- А братия это кто? Олег //

О.- Это воины / дружинники //

К.- Это равные по положению / но вообще / да / дружина // Друзья и братья //

У.- Очень хорошо // Пойдем дальше / еще существительные //

В.- Сердце и крест //

У.- Так // И чем они связаны / в тексте? Наташа //

Н.- Не знаю // Вроде бы / целование креста / это что-то с религией...

Объяснение учителя: Дети, целование креста на Руси не было рядовым актом, а являлось формой нерушимой клятвы. Считалось, что, поцеловав крест, человек давал обещание Богу непременно выполнить обещанное. «Преступить» клятву – это значило ее нарушить. А почему нарушение клятвы, то есть крестоцелование, означало погибель души? А потому, что поцеловав крест, человек брал в свидетели Бога, а не сдержав слова, обманывал Бога. В этом случае считалось, что Бог отвергнет обманщика, и в наказание его душа лишится вечной жизни, то есть погибнет со смертью клятвопреступника.

У.- Продолжаем // Актуализируем знания // Кто такие отроки и тиуны? Катя //

К.- Ну / тиуны это слуги //

У.- Холопы?

К.- Нет // Холопы это зависимые / они могли быть / и крестьянами //

О.- Тиуны отвечали / за дом / порядок в доме / и в поле тоже // Чтобы все было в порядке //

У.- Так // Значит они были управляющими?

К.- Это огнищанин управляющий / не тиун //

Д.- Огнищанин это старший управляющий //

У.- А отрок / тогда кто?

В.- Ну отрок / это младший дружинник / который ниже боярина и гридня //

У.- Хорошо // А что делает отрок в доме князя?

О.- Встречает и провожает тех / кто приходит / гостей тоже //

У.- Еще что делает отрок / при князе?

К.- Сопровождает его в поездках //

У.- А почему / он мог причинить вред / селам и посевам / и кто такие в тексте «свои» и «чужие»?

К.- «Свои» значит подданные князя, его крестьяне, «чужие» это не его подданные. А «вред» - это грабёж // Посевы вытаптывали / и европейские феодалы и их челядь / когда скакали напрямик / через крестьянские поля / чтобы побыстрее доехать / на Руси то же было //

У.- Очень хорошо // Так кто такой тиун?

Д.- А тиун следит / за порядком / во всем доме / и в трапезной / и на столе / чтобы полные блюда были / не пустые / их уносили // И чтобы чисто в доме // И по дороге к трапезной / чтобы гости / видели только порядок //

У.- В общем / верно // А почему гости могли смеяться / над домом хозяина и его обедом? Галя //

Г. Не знаю //

К.- Да если в доме / обстановка бедная / и обед так себе / без изысков //

У.- Правильно // Дом князя и его застолья[↑] / то есть поздние обеды / служили показателем его статуса // Чем больше гостей и обильней для них угощение[↑] / тем почетнее для хозяина // Если же гости находили несоответ-

ствие / они смеялись // Вот ведь князь а живет и питается бедно // Для хозяина / такой смех был оскорблением //

У.- Давайте вместе резюмируем / каков образ князя / представленный в «Поучении» Владимира Мономаха / что его отличает?

В.- Он держит слово / круто управляет дружиной отроками и тиунами / отвечает за их поведение / в доме и в дороге //

О.- Он не позволяет обижать подданных / убивать их / даже после суда / если они виноваты //

Д.- Он энергичный / не позволяет / другим лениться //

Г.- Он хорошо принимает гостей / умеет накормить // в общем все достойно //

У.- Верно / хорошо / молодцы //

Использование разных методов и приемов работы с текстом, которые с разных сторон освещают конкретные факты, способствует развитию познавательного потенциала обучающихся. Содержание объяснительной речи учителя реализуется на разных этапах урока, как для объяснения нового, так и для закрепления пройденного материала. Кроме того, стоит отметить важность сочетания педагогического монолога и педагогического диалога, которые формируют единство педагогического дискурса. Монологические высказывания в виде цельных по содержанию и речевому оформлению блоков служат информационными сегментами объяснительной речи, которая, основываясь на анализе текста, с привлечением методов проблемного обучения, позволяет эффективно решать образовательные задачи современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. - 445 с.
2. Бобб О.К. Портретные характеристики как средство создания образа героя в романах Милана Кундеры // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методические аспекты. V Международная научная конференция, 6-7 декабря 2013 года. Чита: ЗабГУ, 2013. - С. 13-15
3. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. М.: Наука, 1984. - 175 с.
4. Лукин В.А. Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа: Учебник для филол. спец. вузов. М.: Изд-во «Ось-89», 1999. - 189 с.
5. Мамедова Е.Г. Обучение дискуссионному общению как один из важнейших аспектов проблемного обучения // Русская речь в современном вузе. Материалы восьмой международной научно-практической конференции 01 декабря 2011-20 января 2012 г., Орел. Орел, 2012. - 186 с. С. 81-86.
6. Николаева Т.М. Семантика акцентного выделения. М.: Наука, 1982. - 104 с.
7. Повесть временных лет. Подготовка текста, пер., статьи и комм. Д.С. Лихачева. СПб.: Наука, 1999. - 668 с.
8. Сиповский В.В. История русской словесности. Ч. I. Выпуск II. (История русской письменности от начала до XVIII в.). СПб., Издание Я.Башмакова и К^о, 1911. - 146 с.
9. Тарасенко В.В. Обучение иноязычной профессионально ориентированной монологической речи студентов исторического факультета: Дисс. на соиск. учен. ст. канд. пед. наук. СПб., 2008. - 245 с.
10. Шаплина И.В., Чувашева Н.Л. Объяснительная речь учителя: лингвориторический аспект // Филологический класс. 2006. № 16. - С. 45-49.
11. Хаймович Л.В. Монолог учителя на этапе объяснения нового материала: Дисс. на соиск. учен. ст. канд. пед. наук. М., 1998. - 251 с.

© Архипова Светлана Викторовна (vostok@shpl.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»