

**Чалова Лариса Владимировна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры общего и германского языкознания филиала ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова» в г. Северодвинске Архангельской области, г. Северодвинск

[laro4@yandex.ru](mailto:laro4@yandex.ru)



**Румянцев Михаил Александрович,**

студент филиала ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова» в г. Северодвинске Архангельской области, г. Северодвинск

### Проблема обучения школьников письменной речи

**Аннотация.** Обучающиеся с трудом выражают словами прочитанное из-за отсутствия определённого образа. Качество читаемого материала, его понимание и анализ помогают школьнику ясно представлять суть излагаемого. Развитие кругозора при чтении отечественной и зарубежной литературы, выявление фигур речи, их корректная интерпретация создают благоприятные условия для актуализации когнитивной функции во время учебного взаимодействия.

**Ключевые слова:** письменная речь, фигуры речи, образное сравнение.

**Раздел:** (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Для всех, кто причастен к филологическому образованию – учителя русского и иностранных языков, преподаватели вузов – проблема обучения школьников письменной речи является актуальной. Манера писать сочинения или изложения нередко выглядит как «искусственный язык» [2; 98]. В этой связи стоит разобраться в качестве читаемого материала, в качестве его понимания и анализа с тем только, чтобы ясно представлять суть излагаемого. Отсутствие умения передать прочитанное адекватно, вспомнить детали, элементы декора, нюансы характеристик или сюжетной линии – всё это является серьёзным барьером в обучении письменной речи.

Для решения коммуникативных задач, особенно в письменной форме, необходима совместная работа мысли, воображения и языка. В школьном возрасте речь/язык и мышление ещё не находятся в стадии сотрудничества. Подростки не в состоянии выразить словами то, что им хотелось сказать: косноязычие указывает на отсутствие определённого образа. В подобных ситуациях, имея смутное представление о предмете сочинения, подросток подходит к письму формально – подражает цитируемому автору, неадекватно оперирует словосочетаниями с приблизительно усвоенными значениями. В таком случае овладение формой речи не означает овладением содержанием. Актуализация когнитивной функции в таком положении становится совершенно необходимой.

Предлагаем поэтапное решение актуальной проблемы – обучение письму. Первый – теоретический – этап связан с осмыслением эмпирического опыта.

Мышление имеет ассоциативную природу. Мы сравниваем то, что есть, с тем, что нам известно и знакомо. Мы аргументируем свои высказывания, прибегая к аналогии, чтобы усилить впечатление, чтобы не потерять связь с реальностью. Очевидно, что сравнение – один из наиболее распространённых методов познания. Так,

когнитивная функция «работает» как универсальный приём. Интересна известная поговорка – всё познаётся в сравнении. Сравнение всё характеризует образно, экспрессивно. Образное сравнение всегда предпочтительней, чем пространное описание, ведь каждый образ неповторим.

Вспомним, что сравнение относится к стилистическим фигурам речи, построенным на сходстве, аналогии, сближении двух весьма отдаленных объектов; причём – «чем дальше друг от друга семантические поля сравниваемых опций» [5; 136], тем ярче образ. Здесь наблюдается начало познавательного процесса, происходит сопоставление двух понятий, далеких друг от друга. Появляется «концептуальная аномалия», что приводит к определённом эмоциональному напряжению. «Сравнительную деятельность надо понимать как момент отражения в мозгу человека определённых отношений, существующих реально между предметами и явлениями окружающего мира. Это отношение тождества и сходства» [1; 21]. В русском языке, при этом, союз *как* является «командой» искать и находить сходство, несмотря на ярко выраженную аномалию. С помощью маркёров *как, словно, как будто* «снимаются» многие семантические ограничения, преодолеваются границы несовместимого.

В английском языке в основе структуры образного сравнения лежит соотношение содержания темы, признака и контртем. Их взаимодействие реализуется в контексте, который приобретает образность при сопоставлении понятий, принадлежащих к разным классам. Для создания образности важны все компоненты сравнения, поэтому необходимо рассматривать «вклад» каждого элемента в создание образности. Целесообразно начать с лексико-семантической классификации первого элемента образного сравнения – темы. Лингвисты выделяют разное количество групп при классификации данного элемента в зависимости от анализируемого языкового материала. С помощью анализа полученных ранжированных рядов установлено, что лексико-семантическая наполняемость компонента контекста свидетельствует о возможности обобщения нескольких групп и выделении четырех основных объединений. Так, в основе первого компонента структуры рассматриваются 4 основные группы с возможным дроблением каждой из них в зависимости от контекста: 1) «человек»; 2) «природа»; 3) «артефакты»; 4) «универсальные категории». Существуют и различные классификации признаков предметов: они различаются по форме, содержанию, степени фиксированности за определенным объектом, статичности или динамичности, значимости в процессе опознания, значимости для идентификации принадлежности к классу объектов, способу выделения признака. Для упрощения процедуры анализа образных сравнений укажем на следующие признаки: 1) **признак-редупликат** – повторяет сему темы или контртем; 2) **вероятностный признак** – относится к разряду мотивированных, не противоречащих реальной действительности; 3) **признак-инновация** – приписывает объекту новый признак, который не может характеризовать предмет в реальной действительности.

При взаимодействии признаков образного сравнения с темой и контртемой не вызывает сомнений тот факт, что наименьшим образным потенциалом обладает единица с признаком-редупликатом и вероятностным признаком, поскольку они характеризуются только функцией выделения общего признака для темы и контртем или подтверждения индуцированного признака контртем образного сравнения. Способность имплицитного признака восстанавливаться в контексте также основана на вероятностном и редупликатном характере признака по отношению к контртеме. Это означает, что имплицитный признак увеличивает образный потенциал сравнения не за счет приращения сем, а за счет усилий реципиента по восстановлению признака подобия.

Особую образную нагрузку несут сравнения с признаком-инновацией, когда помимо индуцируемых семантических множителей, извлекаемых из структуры контртемы, актуализируется новый, неожиданный признак. Наивысшим потенциалом обладают образные сравнения с двойным признаком-инновацией, поскольку в этом случае происходит его разнонаправленное функционирование на тему и контртему.

Для характеристики третьего главного компонента образного сравнения мы используем такое же деление на 4 группы, как при анализе первого компонента.

Сопоставление понятий при образном сравнении в основном осуществляется между тремя группами явлений и предметов: одушевленными, неодушевленными и отвлеченными. В этой связи при анализе третьего компонента мы предлагаем выделять следующие опции: 1) образные сравнения, у которых тема и контртема принадлежат к одной группе значений; 2) образные сравнения, у которых тема и контртема принадлежат к разным группам значений. В зависимости от значения контртемы образные сравнения, принадлежащие ко второй группе, подразделяются на: 1) олицетворяющие образные сравнения; 2) овещающие образные сравнения; 3) отвлеченные образные сравнения. Схематическое образное сравнение выглядит как формула: **основа** сравнения/ сравниваемое понятие, **посредник** сравнения/признак или действие/ состояние вызывающие ассоциацию, **эталон** сравнения. Три элемента структуры сравнения обладают свободным или связанным лексическим значением, характеризуются относительно свободной наполняемостью. Она относит их к главным компонентам. Показатель сравнения, маркер, выполняет грамматическую функцию, сигнализирует о факте сравнения, к ним относятся союзы *as, as... as, like, as though, as if, such as* и другие. Его отсутствие, однако, не приводит к полному нивелированию этой стилистической фигуры. Наблюдается другое стилистическое явление – квазитожество, которое указывает на неожиданное сходство двух объектов, воображение «дописывает» картину нового явления. Актуализация когнитивной функции в таком положении становится объективной реальностью.

Второй – практический – этап направлен на поиск названных и описанных схематически структур в художественном тексте. Именно в тексте слово не воспринимается отдельно, а только в совокупности, в сочетании с другими, в контексте, в сопоставлении или противопоставлении с другой информацией. «В качестве важной особенности языковых средств выражения внутреннего переживания отмечается недостаточность одного языкового средства для передачи сложных эмоциональных состояний, необходимость актуализации в тексте целого комплекса средств для адекватной передачи эмоций. Уникальность эмоций, сравнительно с другими объектами номинации, обнаруживается, прежде всего, в многообразии и богатстве языковых средств их выражения, которые включают соответствующую лексику, фразеологические конструкции, особую интонацию, порядок слов» [3] и конечно целый ряд фигур речи, которые создают уникальные образы. Подобные примеры часто используются для обозначения и речевой характеристики героев. Задача читателя, вне зависимости от возраста, развернуть ассоциативную цепочку, опираясь на контекст и эмпирический опыт.

На этом этапе обучения письму происходит наблюдение за необычными сочетаниями сравниваемых явлений, которые, при поверхностном анализе могут и не обнаружить сходных признаков. Их объединение, однако, возможно благодаря ярко выраженным личностным, скрытым смыслам в структуре каждого компонента, что делает их сближение не только возможным, но неожиданно ярким. Любой предмет в зависимости от сопутствующих обстоятельств может спровоцировать самые разные сравни-

тельные образы, каждое образное сравнение в таком случае может относиться к великому количеству предметов. Часто описание природы оказывается «обязательным элементом авторской идейности, она оценивается через человеческую деятельность. Описание природы дает возможность сформировать ценностное отношение к бытию и представить отвлеченные категории через конкретные переживания и ощущения» [4]. При этом образное сравнение может и не затрагивать сущность предмета, оно словно скользит по поверхности, позволяет домысливать, фантазировать, а не предлагать готовые знание о сокровенном. Здесь актуализируется функция объяснения или иллюстрации. Образное сравнение вносит существенный вклад «в увеличение содержательной емкости художественного произведения, отражая эмоциональное состояние действующих лиц, особенности их речи» [3]. Наряду с другими стилистическими приёмами образные сравнения эффективно используются автором для индивидуализации речевой партии персонажа. Анализ художественных текстов отечественных и зарубежных авторов обнаружил тот факт, что с целью передачи эмоционального состояния персонажей, использует различные фигуры речи, что придаёт высказыванию особый эффект, а передаваемым эмоциям – живость и натуральность.

Так, создаётся почва для анализа, понимания, а дальше, собственного письменного изложения с использованием выявленных структур, ассоциаций, образов.

#### Ссылки на источники

1. Макаренко Н. Н. Индивидуальные образы сравнения во французском языке (на материале художественной прозы второй половины 20 века): дис. ... канд. филол. наук. – М., 2001.
2. Орлова Н. В. Об «искусственности языка» школьных сочинений // Филология и человек. – 2010. – № 4. – С. 98–106.
3. Чалова Л. В. Графические средства выражения эмоций в рассказах О. Генри // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2012. – № 05 (май). – Киров, 2012.
4. Чалова Л. В. Актуализация личности через художественный портрет // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2012. – № 11 (ноябрь).
5. Чалова Л. В. Характер сравнений и их роль в художественном тексте // Вопросы образования и науки: теоретический и прикладной аспекты: сб. науч. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф. 30 июня 2015 г. – Т. 4. – Тамбов, 2015. – С. 136–140.

---

#### **Larisa Chalova,**

*Candidate of Psychological Science, Associate Professor of General and German linguistics chair in the Institute of Humanities, branch of the Northern Arctic Federal University named after M. V. Lomonosov in the town of Severodvinsk, Archangelsk Region, Severodvinsk*

[laro4@yandex.ru](mailto:laro4@yandex.ru)

#### **Mikhail Rumyantsev,**

*the student, branch of the Northern Arctic Federal University named after M. V. Lomonosov in the town of Severodvinsk, Archangelsk Region, Severodvinsk*

#### **The problem of teaching written speech**

**Abstract.** Students have trouble expressing with words read over from the lack of a specific image. Quality readable material, his insight and analysis to help the student clearly understand the essence of the stated. The development of horizons when reading domestic and foreign literature, the identification of Fi-Gur speech, their correct interpretation, create favorable conditions for the actualization of cognitive function during the learning interaction.

**Key words:** written speech, figures of speech, simile.

**Рекомендовано к публикации:**

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,  
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	12.06.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.06.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.06.16	Опубликована <i>Published</i>	30.06.16



[www.e-koncept.ru](http://www.e-koncept.ru)

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Чалова Л. В., Румянцев М. А., 2016