СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ РИТОРИКЕ

План

1. Основные понятия, изучаемые в курсе риторики

2. Коммуникативно-речевые умения и методика их формирования

2.1. Специфика коммуникативно-речевых умений, формируемых на занятиях по риторике

2.2. Рефлексивные умения методика их формирования

3. Инструментальные знания в курсе риторики и методика их изучения

4. Нравственно-риторические идеи в курсе риторики методика их реализации

1. Основные понятия, изучаемые в курсе риторики

Каждая наука опирается на ряд фундаментальных понятий, которые помогают раскрыть её сущностные характеристики, логику её развития, а также определить формы освоения мира человеческой жизнедеятельности в рамках данного научного направления. Согласно Г. Гегелю, понятие — это «прежде всего синоним действительного понимания существа дела».

Для риторики «существом дела» является теоретическое освоение практическое применение знаний основ эффективного общения. Поэтому понятия, составляющие содержание учебного предмета «Риторика», изучаются как инструментальные знания.

По сложившейся в образовательной практике традиции отдельные понятия риторики рассматриваются в курсах «Русский язык», «Русский язык и культура речи», «Литература». Однако существует целый ряд важнейших понятий, освоение которых возможно тольков рамках специального предмета «Риторика». Именно усвоение фундаментальных риторических знаний позволяет сделать обучение эффективному общению осмысленными, следовательно, более успешным.

Раскроем содержание основных понятий, изучаемых в курсе риторики.

Адресант речи — лицо, создающее и реализующее высказывание. Отправителем сообщения также может быть множество лиц.

Адресат речи — лицо, к которому обращаются с речью. Адресатом речи (получателем информации, содержащейся в речи) может быть как один человек, так и множество.

Аргументы — мысль, суждение, используемые отдельно или в совокупности с другими с целью доказательства истинности определённого утверждения. Аргументы могут быть сильными и слабыми, обращёнными к рассудку или эмоциональной сфере человека. Аргументы опираются на факты, законы, аксиомы, правила, высказывания авторитетов и т.п.

Аргументация — процесс обоснования каких-либо суждений. Все относящиеся к обсуждаемому тезису факты и положения должны быть тщательно взвешены и отобраны, чтобы получить надёжную и убедительную систему аргументов. Аргументация может быть контрастной (сопоставление аргументов «за» и «против»); восходящей (от более слабого аргумента к более сильным) и нисходящей(от самого сильного аргумента к более слабым), дедуктивной и индуктивной. «Лучшим порядком считается гомерический, при котором сильные доводы даются в начале, основной довод — в конце подтверждения, а более слабые располагаются в середине. При этом сильные доводы предлагаются в максимально кратком виде и даются по отдельности, а слабые — соединяются вместе так, что образуют единый неразрывный комплекс» (А.А. Волков). В риторике существует особый жанр, служащий доказательству какого-либо суждения, — хрия.

Вторичный текст — текст, созданный на основе уже существующего текста. Создание вторичного текста — это не только сохранение первичного в сжатой форме,но и образование нового текста. К. вторичным текстам можно отнести, например, конспект, план, аннотацию, инсценировку, тезисы.

Герменевтика (греч.— разъясняю, толкую) — научная дисциплина, изучающая процессы понимания и толкования (интерпретации) текста; в широком смысле — искусство истолкования и понимания, в ХХ в. герменевтика приобрела черты философской дисциплины.

Говорение — один из видов речевой деятельности. Под говорением понимается: 1) процесс выражения мыслей человека, его чувств

* желаний посредством языка с целью воздействия на собеседника в процессе общения; 2) произносительная система: звучание речи, её произнесение. «Продуктом» говорения становится высказывание, порождаемое в процессе речевой деятельности. Говорение может быть спонтанным, подготовленным или частично подготовленным. Необходимо помнить, что понятия «спонтанность» и «неподготовленность»речи не синонимичны.

Дебаты (франц.— спорить) — речевой жанр, острый публичный спор по общественно важному вопросу. Порядок дебатов определяется либо статутом (регламентом) того учреждения, котором они ведутся (парламентские статуты), либо общим законом, либо обычаем.

Диалог (греч.— разговор, беседа), диалогическая речь — вид речи, характеризующийся ситуативностью, контекстуальностью, непроизвольностью и малой степенью организованности; 2) функциональная разновидность языка, реализующаяся в процессе непосредственного общения между собеседниками и состоящая из последовательного чередования реплик. К основным языковым особенностям относятся: обилие вопросительных и побудительных предложений, наличие повторов, синтаксическая неполнота.

Дискуссия (от лат. — рассмотрение, исследование) — речевой жанр, предполагающий противоположные точки зрения участников. Дискуссия осуществляется под руководством ведущего. Дискуссия отличается от полемики. Если цель дискуссии — достижение определённой степени согласия её участников относительно дискутируемого тезиса, то цель полемики — победа над другой стороной, утверждение собственной точки зрения. В дискуссии всегда есть элементы компромисса, она, как правило, в большей мере, чем полемика, ориентирована на отыскание и утверждение истины. Используемые в дискуссии средства должны признаваться всеми, кто принимает в ней участие. Итог дискуссии — не сумма имеющихся у каждого из участников представлений, а нечто общее для разных представлений.

Диспут (от лат. — рассуждать, спорить) — 1) речевой жанр, представляющий собой заранее подготовленный, организованный устный спор на заданную тему; 2) устар. публичное обсуждение научного труда, написанного для получения учёной степени.

Жесты — невербальное (несловесное) средство общения. Движения рукой (руками), сопровождающие устную речь. Существуют различные классификации жестов. Одна из них выделяет универсальные жесты, которые могут быть понятныбез слов, вне речевого контекста, что позволяет им замещать речевые формы(например, знаки приветствия, прощания, согласия и др.). Ко второй группе можно отнести жесты, органично включающиеся в контекст речи. Третью группу составляют жесты, которые могут дублировать и дополнять значение языковых средств, усиливая эффект достоверности информациии повышая степень запоминания.

Интерпретация (от лат.— истолкование, разъяснение) — истолкование литературного произведения, постижение его смысла, идеи, концепции, фундаментальный метод работы с текстами как знаковыми системами. Понятие «интерпретация» употребляется в значении, близком к понятию понимания, направленного на постижение (расшифровку, декодирование) смысла, воплощённого в различных текстах.

Коммуникабельность (от позднелат.— соединимый, сообщающийся) — общительность, способность человека легко вступать в общение с другими людьмив различных речевых ситуациях. Коммуникабельность является одним из определяющих навыков успешного социального взаимодействия, затрагивающим как профессиональные, так и личные отношения.

Коммуникант — участник коммуникативного акта, порождающий высказывания и интерпретирующий их; собеседник, партнёр по общению,адресат или адресант.

Коммуникативная задача — результат ориентировки в проблемной ситуации, целью которой является воздействие на партнёров по общению. Коммуникативная задача может быть следствием осознанного или неосознанного намерения, т.е. коммуникативной цели, которая является внутренней интенцией, регулятором вербального поведения(сообщить, доказать, объяснить, поздравить и др.).

Коммуникативная личность — человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности и способности к общению; человек,обладающий коммуникативной компетенцией, умеющий формировать индивидуальные коммуникативные стратегии и тактики.

Коммуникативная неудача — сбой в общении, при котором коммуникативная задача не может быть решена или решается частично. И.А. Стернин использует термин «коммуникативное самоубийство», имея в виду такое действие оратора, после которого общение не может быть эффективным.

Коммуникативность — 1) степень свободного владения средствами языка на всех его уровнях: фонологическом, лексико-семантическом, морфологическом, синтаксическом, текстовом;

1. врождённая или приобретённая способность, навык, умение передавать правильно свои мысли, чувства, эмоции так, чтобы они правильно (доходчиво) были поняты, восприняты другим человеком (собеседником) или людьми, т.е. способность (навык, умение) кодировать, декодировать, перекодировать передаваемую информацию таким образом, чтобы она без искажений была принята и декодирована реципиентом.

Коммуникативные помехи понимаются учёными по-разному. Т.А. Ладыженская называет коммуникативными помехами единичные сбои в общении, которые не мешают пониманию говорящего (пишущего). Другие учёные относят к коммуникативным помехам явления разной природы, затрудняющие общение или делающие его вообще невозможным: социальные, ситуационные, поведенческие, пресуппозиционные, текстовые, ментальные коммуникативные помехи и помехи канала.

Косвенное доказательство — доказательство, при котором обосновывается нелогичность антитезиса. Поскольку косвенное доказательство использует отрицание доказываемого положения, его называют доказательством от противного. «Нет сомнения, что косвенное доказательство представляет собой эффективное средство обоснования. Но, имея с ним дело, мы вынуждены всё время сосредоточиваться не на верном положении, справедливость которого необходимо обосновать, а на ошибочных утверждениях. Сам ход доказательства состоит в том, что из антитезиса, являющегося ложным, мы выводим следствия до тех пор, пока не придём к утверждению, ошибочность которого несомненна. Косвенное доказательство — хорошее орудие исследования, но оно не всегда удачный приём изложения материала» (А.А. Ивин).

Логос — мысль, последовательно раскрываемая автором в речи. «Логосом принято называть словесные средства, использованные создателем речи в данной речи при реализации замысла речи. Логос требует, помимо воплощения замысла, использовать такие словесные средства, понимание которых было бы доступно получателю речи» (Ю.В. Рождественский).

Мимика(греч.— подражательный) — невербальное (несловесное) средство общения. Движения лицевых мышц, средство передачи душевного состояния коммуникантов. Многие мимические движения мы осуществляем сознательно, например улыбаемся в знак доброго отношения, хмурим брови, чтобы продемонстрировать недовольство. Но во всех подобных случаях лицевые мышцы осуществляют те самые движения, которые и без сознательного контроля являются естественной реакцией на то или иное событие. Представители всех народов и культур выражают радость и удивление, горе и гнев, заинтересованность и страх сходными выражениями лица. Каждый человек на протяжении всей жизни учится владеть своим лицом, произвольно регулировать его выражение.

Монолог — вид речи, совсем или почти не связанной с речью собеседника ни в содержательном, ни в структурном отношении. Монологическая речь имеет, как правило, более сложное синтаксическое построение по сравнению с репликами в диалоге. В бытовом общении монологическая речь встречается крайне редко. Основные коммуникативные ситуации её употребления — сфера искусства, ораторского выступления, общения по телевидению и радио, ситуация обучения. Монологичность — в большей степени качество письменной речи, характерное для дистантного общения. Поскольку ответ может быть получен только через некоторое время, то адресат-отправитель, рассчитывающий на адекватное понимание своей информации и на исчерпывающий ответ, делает своё сообщение достаточно обстоятельным.

Невербальные средства общения — средства передачи информации, выполняют функции дополнения и замещения речи, передают эмоциональные состояния партнёров по общению. Необходимо помнить о важности совпадения вербального и невербального поведения оратора — конгруэнтности.

Общение — взаимодействие двух или более субъектов, состоящее в обмене между ними сообщениями, имеющими информационный и эмоциональный аспекты; необходимое условие и составной элемент любой деятельности человека. Существуют различные классификации видов общения, выделяемых по разным основаниям.

1. По знаковой системе общения: вербальное и невербальное.
2. По количеству участников общения: межличностное, групповое, массовое.
3. По положению коммуникантов в пространстве и времени: контактное и дистантное.
4. По внешним условиям общения и соблюдению социальных ролей коммуникантов: официальное и неофициальное.
5. По цели общения: фатическое и информативное.

Ораторская речь — 1. «Публичная речь, т.е. обращённая к большой аудитории. Её задачи — воздействовать не только на ум, но на чувства, волю слушателей; побудить их к активным действиям» (Т.А. Ладыженская). 2. «Публичное выступление — это официальное выступление оратора(в основном — монолог) перед непосредственно присутствующей в зале достаточно большой и организованной аудиторией»(И.А.Стернин).

Пауза — краткий перерыв в устной речи, средство привлечения внимания слушателей, воздействиянаних.

Пафос — намерение автора, идея, которую он хочет донести до адресата, вызвав определённое эмоциональное состояние. «Пафосом принято называть намерение, замысел создателя речи, имеющего цель развить перед получателем определённую и интересующую его тему. Пафос ограничивается категорией этоса с одной стороны, т.е. может реализоваться лишь в пределах её места и времени. Другим ограничением пафоса являются словесные средства, которыми располагает создатель для установления контакта с получателем речи» (Ю.В. Рождественский).

Письмо — продуктивный вид речевой деятельности, обеспечивающий выражение мысли в графической форме. Письмо является высшей психической функцией, представляет собой перекодирование на графический код содержания мысли с мыслительного кода через устное произнесение высказывания перед его записью или внутреннее проговаривание.

Поза (франц. розе — класть, ставить) — невербальное средство общения, положение тела, головы и конечностей по отношению друг

* другу.

Прецедентные тексты — тексты, предложения (пословицы, поговорки, крылатые слова, афоризмы), словосочетания или даже отдельные слова, которые человек хранит в своей памяти. Знание и использование этих текстов в речи говорят о его принадлежности к определённой культуре.

Речевая деятельность — это способ реализации общественно-коммуникативных потребностей человека в процессе общения. Речь становится средством формирования и формулирования мысли. Речевая деятельность реализуется в различных формах и видах. Выделяют продуктивные виды речевой деятельности — говорение и письмо, предполагающие создание текстов в устной и письменной форме, и рецептивные — слушание и чтение, связанные с восприятием и осмыслением устных и письменных текстов. Принято выделять четыре этапа речевой деятельности. 1. Ориентировочный (побудительномотивационный) этап. На этом этапе происходит осознание потребности, мотива речевой деятельности в данной ситуации общения: для чего? с какой целью? кто мой собеседник? почему избран этот вид общения? 2. Этап планирования. Его назначение и содержание — выработка коммуникативной стратегии: выбор типа общения (не конкретного способа, а формы воздействия: мягко — требовательно ит.п.); определение желательного конечного результата; внутреннее программирование речевой деятельности. 3. Этап исполнения (осуществления). Происходит главное действие: а) порождение речи в устной или письменной форме или 6). её восприятие и понимание (различные виды перекодирования смысловых единиц); дополнительное действие: коррекция речи с учётом обратной связи.4. Этап контроля. Назначение этого этапа — оценка результата, обращение к возможным формам проверки: достигнута ли цель общения?

Рефлексия (от позднелат.— обращение назад, отражение) — деятельность человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов; деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека.

Риторическая фигура(от лат.— очертание, вид, образ) — необычное выражение мысли — словосочетание, предложение, группа предложений, которые применяются для украшения речи, позволяют сделать речь убедительной, яркой, запоминающейся, призваны эмоционально воздействовать на читателя или слушателя. Обороты речи, в которых говорящий намеренно отступает от нормы, создавая особые синтаксические конструкции,воздействующие на слушателя.

Риторический идеал — это «система наиболее общих требований к речи и речевому поведению, исторически сложившаяся в той или иной культуре и отражающая систему её ценностей — эстетическихи этических (нравственных}»(А.К. Михальская).

Риторический канон — 1) заданные в определённом порядке риторические действия, необходимые для создания и произнесения речи. Риторический канон состоит из пяти этапов.

 Инвенция— изобретение.

Диспозиция— расположение.

Элокуция — словесное выражение, украшение.

Меморио — запоминание.

Акцио — произнесение, исполнение.

1. центральный раздел риторики, изучающий процесс создания и произнесения речи.

Слушание — рецептивный вид речевой деятельности, представляющий собой смысловое восприятие звучащей как говоримой,так и озвученной письменной речи. Выделяют следующие виды слушания: глобальное слушание, направленное на восприятие текста в целом, детальное слушание, предполагающее осознание всех или самых главных смысловых блоков текста. Существует два способа слушания: рефлексивное и нерефлексивное.

Текст — сообщение преимущественно в письменной форме,характеризующееся смысловой и структурной завершённостью и определённым отношением автора к сообщаемому. Текст имеет собственную внутреннюю структуру, определённое строение, обладает средствами связности его частей, которые не позволяют ему «рассыпаться» на отдельные предложения. В литературе выделены и описаны следующие текстовые категории: информативность, завершённость, цельность, связность, ретроспекция, проспекция, пресуппозиция, последовательность.

Топика — раздел риторики, изучающий построение аргументови речи в целомс использованием системы топосов.

Топосы — общие категории, на которых может основываться рассказ о любом предмете речи, типичные способы доказательства и опровержения. «Структурно-смысловые модели, позволяющие развёртывать замысел речи, на основании которых создаются отдельные отрезки текста, минитексты,а также целые тексты, способы исследования темы, метод поиска доказательств (родвид, определение, свойства, имяи др.). Каждому из топосов наименование даётся на основе функционального назначения и процессуального характера данного источника изобретения: родовидовая характеристика; соотношение целого и частей предмета речи; определение предмета речи; обращение к происхождению слова (имя), сравнение предметов, явлений, событий, людей; выделение свойств предмета речи; последующее всегда идёт за предыдущим; поиск обстоятельств; выявление причинно-следственных связей; поиск свидетельств»(Л.В. Ассуирова).

Тропы (поворот, оборот речи) — слова и выражения, употребляющиеся в переносном значении. Разграничение тропов и фигур речи не всегда однозначно, классификация некоторых фигур (таких как эпитет, сравнение, перифраз, гипербола, литота) вызывает разногласия.

Фатическая информация — информация, в которой выражается внимание к собеседнику, желание установить или поддержать контакт, лишена когнитивной составляющей.

Чтение — рецептивный вид речевой деятельности, связанный с восприятием письменного текста, переводом буквенного кода в звуковой либо во внешней (громкое чтение,чтение вслух), либо во внутренней(чтение про себя) речи. Чтение предполагает восприятие и активную переработку информации, содержащейся в тексте, что в совокупности представляет собой сложную мыслительную деятельность. Выделяют разное количество видов чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое, аналитическое, быстрое, медленное и др.

Этос — нравственная основа речи, которая соотносится с моральноэтическими качествами говорящего и помогает наладить контакт со слушателем. «Этос создаёт условия для речи, пафос — источник создания смысла речи, а логос — словесное воплощение пафоса на условиях этоса» (Ю.В. Рождественский).

2. Коммуникативно-речевые умения и методика их формирования

2.1. Специфика коммуникативно-речевых умений, формируемых на занятиях по риторике

Интеграционный характер риторики позволяет решать на уроках метапредметные и межпредметные задачи, в частности формировать

* и совершенствовать разнообразные умения.
	+ дидактике умения делятся на общие (общеучебные, универсальные) и предметные(специальные).

Общеучебными называют умения, универсальные для всех школьных предметов и основных сфер человеческой деятельности. общеучебным умениям традиционно относят: организационные умения (ставить цели образовательной деятельности и определять задачи для индивидуальной и групповой деятельности; самостоятельно составлять режим работы; уметь работать в группе и руководить деятельностью группы; выполнять действия по алгоритму; пользоваться учебными принадлежностями, приборами, механизмами и др.); информационные умения (осуществлять наблюдение: определять цель наблюдения, выбирать объект наблюдения, способ достижения цели наблюдения, использовать различные виды наблюдения, обрабатывать и интерпретировать полученные данные; проводить эксперимент, самостоятельно формируя его программу, составлять отчёт о полученных результатах; использовать различные методы моделирования; пользоваться библиотечным каталогом, электронными информационно-поисковыми системами; составлять библиографию; пользоваться информационными технологиями); логические умения:

анализ и синтез (определять объект и аспект анализа и синтеза; определять компоненты объекта; осуществлять качественное и количественное описание компонентов объекта; определять пространственные отношения компонентов объекта; определять временные отношения компонентов объекта; определять функциональные отношения компонентов объекта; определять причинноследственные отношения компонентов объекта; определять отношенияобъекта с другими объектами; определять свойства и существенные признаки объекта); сравнение (определять объекты и аспект сравнения объектов; выполнять неполное и полное однолинейное сравнение; выполнять неполное и полное комплексное сравнение; выполнять сравнение по аналогии); обобщение и классификация (осуществлять индуктивное и дедуктивное обобщение; осуществлять классификацию);

определение понятий (различать объём и содержание понятий; различать родовое и видовое понятия; осуществлять родовидовое определение понятий); доказательство и опровержение (различать компоненты доказательства; осуществлять прямое индуктивное и дедуктивное доказательство; осуществлять косвенное аналогическое и разделительное доказательство; осуществлять опровержение тезиса посредством выведения из него ложных сведений; осуществлять опровержение тезиса посредством установления истинности антитезиса; осуществлять опровержение аргументов; осуществлять опровержение связи аргументов и тезиса);

определение и решение проблем (определять проблемы; определять для решения проблем новую функцию объекта; осуществлять перенос знаний, умений в новую ситуацию для решения проблем; комбинировать известные средства для нового решения проблем; формулировать гипотезу по решению проблем); рефлексивные умения (оценивать собственные действия посредством сравнения с деятельностью других учеников и посредством сравнения с собственной деятельностью в прошлом; оценивать собственные действия в соответствии с установленными нормами;

осуществлять самоконтроль с учётом задания; определять проблемы собственной деятельности; устанавливать причины возникновения проблем в осуществлении деятельности; вносить необходимые изменения в содержание и объём задания, последовательность и время его выполнения);

коммуникативно-речевые умения: восприятие речи читать тексты различных стилей речи, используя различные виды чтения; составлять простой и сложный план текста;

составлять на основании текста таблицы, схемы, графики; составлять тезисы, конспекты, аннотацию текста; осуществлять цитированиетекста; определять основные компоненты речевой ситуации; определять вид общения;

оценивать соответствие выбранного вида общения речевой ситуации;

пределять вид и приёмы слушания;

находить коммуникативные недочёты;

различать условные обозначения коммуникативных нарушений; порождение речи

создавать различные типытекстов;

создавать тексты различных стилей речи;

 составлять тексты различных речевых жанров;

владеть различными видами изложения текста;

владеть этикетными средствами вежливости, вести этикетный диалог; исправлять тексты по условным обозначениям редактора;

обозначать в тексте коммуникативные недочёты;

составлять и реализовывать на практике «голосовой сценарий».

Коммуникативно-речевые умения (КРУ) являются центральным понятием всех речеведческих дисциплин. В методической науке нет единого подхода к описанию КРУ.В зависимости от оснований,взятых за основу классификации, можно выделить разные группы КРУ.

Так, известный учёный-методист М.Т. Баранов под коммуникативно-речевыми понимает умения, связанные с подготовкой к работе над текстом и с работой над созданием текста, и относит к КРУ следующие умения:

— создавать текст на заданную темус учётом адресата, цели и стиля;

— отграничивать текст от нетекста;

— собирать материал в соответствии с темой;

— систематизировать его, создавая рабочие материалы;

— отбирать языковые средства, соответствующие теме, адресату и стилю будущего текста;

— связно излагать мысли в форме того или иного типа речи;

— редактировать (улучшать) написанное.

М.С. Соловейчик классифицирует КРУ с позиции теории речевой деятельности, на основании чего выделяет четыре группы умений:

1. умения ориентироваться в ситуации общения;
2. умения планировать содержание высказывания;
3. умения реализовать намеченный план;
4. умение контролировать соответствие высказывания замыслу, ситуации общения.

Т.А. Ладыженская предложила разделить КРУ на: «а) умения, в основе которых лежит смысловое восприятие речи (умение слушать, читать); 6) умения, суть которых составляет порождение речи (умение излагать свои мыслив устной и письменной форме)». В программе и учебниках, созданных под редакцией Т.А. Ладыженской, эти умения обозначаются как У1 и У2.Рассмотрим, как соотносятся эти умения, на примере изучения

темы «Основные роды, виды, жанры публичной речи» (9 класс)

Коммуникативно-речевые умения относятся к общеучебным, универсальным умениям. Среди КРУ можно выделить специальные умения, например аргументативные, дискурсивные, текстовые и т.п. Для свободного, непринуждённого общения, в том числе профессионального, в разных коммуникативных ситуациях наиболее важны дискурсивные умения.

 Под дискурсивными умениями понимают вид коммуникативно-речевых умений, обеспечивающих управление речевым событием с учётом складывающегося характера общения. К ним относятся:

— умение корректировать содержание запланированного высказывания (сократить, расширить, переструктурировать и т.п.);

— умение создавать неподготовленные высказывания (импровизировать);

— умение подключить свой тезаурусный аппарат при решении возникающих в дискурсивной практике задач (уточнить, разъяснить, подтвердить, опровергнуть, и др.);

— умение соблюдать этические и коммуникативные нормы в учебно-речевой ситуации (выбрать);

— умение передать своё эмоциональное отношение к отдельным компонентам общения для поддержания гармонии в общении

(оценить)(М.В.Горбунова).

Коммуникативно-речевые умения требуют целенаправленной работы. Т.А. Ладыженская справедливо подчёркивала, что без специальной системы работы КРУ формируются «крайне медленно, во многих случаях не достигая даже того уровня, которого требует учебная деятельность школьников».

Безусловно, на уроках риторики используется всё богатство методов и приёмов обучения, накопленных методической наукой. Но особого внимания заслуживают специальные методы обучения риторике: риторический анализ, риторическая задача и риторическая игра.

Риторический анализ предполагает описание коммуникативной ситуации (кто — кому — что — где — когда — зачем и т.д.), формулирование коммуникативного намерения, определение эффективности речевого поведения участников общения, выявление коммуникативных удач и неудач, а также анализ словесных и несловесных речевых средств, используемых в процессе общения для решения коммуникативных задач. В конечном итоге риторический анализ сводится к поиску ответов на три вопроса: — что ритор сказал?

— что он хотел сказать?

— что он сказал ненамеренно? Рассмотрим пример задания.

Средства массовой информации (СМИ) играют громадную роль в формировании мировоззрения, идеологии, нравственности, культуры народа (недаром журналистику называют «четвёртой властью»). Особенность публицистического стиля сегодня — в его необычайно широкой публичности: вместо замкнутого круга пользователей (как в официально-деловом или научном стиле) телевидение, газета, радио востребуются людьми разных возрастов, профессий, образовательного уровня, интересов... И всё, что происходит в языке СМИ,в высшей степени влияет на повседневную речь, на образ мыслей и образ жизни. Свобода слова должна при этом сочетаться с высокой ответственностью: важно «не навредить», в том числе и языку как орудию деятельности и воздействия на массы, что соблюдается далеко не всегда,

* порой наносится и прямой вред русской словесности. Смещение ценностей, лишение детей и подростков нравственных и национально-культурных ориентиров заставляет забывать родные обычаи и традиции, равняться на чужие культурные образцы.

Остановимся подробнее на употреблении имени-отчества, которое, как показывает анализ текстов СМИ,сегодня особенно незащищено. Дело в том, что в последнее время журналисты СМИ отказываются помечать отчество русского уважаемого человека. Несколько примеров. Под портретом старого человека подпись: Лауреат Нобелевской премии Виталий Гинзбург; Валерий Горегляд, первый заместитель председателя Совета Федерации; Галина Зайцева, профессор, преподаватель МПГУ. В телепередаче «Культурная революция» ведущий М.Е. Швыдкой сказал, передавая микрофон пожилой женщине: Слово имеет профессор Московской консерватории Вера Горностаева. Примеры можно множить до бесконечности.

Аргументы к неупотреблению отчества журналисты приводят следующие: а) у других народов нет отчества,и все обходятся без него, не испытывая затруднений (будем как американцы!) и 6) писать отчество — это занимать много места и времени. Второе отбросим сразу: существует специальная письменная (не произносимая) форма указания имени-отчества — инициалы. Написав вместо Владимир Путин В.В. Путин, журналист сбережёт и газетное место, и время. Но, к сожалению, инициалы почти вышли из употребления в газете. По первому аргументу: если у других народов нет отчества, то это не значит, что оно не нужно русскому. Имя-отчество составляет обычай, традицию русского народа, оно завещано нам предками, а ломать традиции не всегда безопасно.

(Формановская Н.И. Имя-отчество как русский национальный обычаи современные СМИ// Русская словесность. 2004)

Формановская Наталья Ивановна — доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка Института русского языка имени А.С. Пушкина, заслуженный деятель науки РФ, лауреат премии Президента РФ в области образования.

Что сказал автор?

— Опишите речевую ситуацию (кто автор? (адресант) — кому адресован текст? (адресат) — где текст опубликован? (внешние условия общения)).

— Сформулируйте тему текста (предмет речи).

— Выделите ключевые слова.

— Кратко перескажите текст.

Что хотел сказать?

— Сформулируйте одним предложением коммуникативную задачу автора (что он хотел сказать? (цель речи)).

— Согласны ли вы с позицией автора?

— Считаете ли вы аргументы автора убедительными?

— Можете ли вы привести свои аргументы в доказательство позиции автора?

Что сказал ненамеренно?

— Как вы думаете, что заставило автора написать этот текст? (мотив)

— Что вы можете сказать об авторе текста? Его профессиональной компетенции? Его интересах? Жизненной позиции?

— Какие вопросы вы задали бы автору текста при личной встрече?

Вопросы для риторического анализа можно как упрощать, так и усложнять в зависимости от подготовленности учащихся и круга решаемых преподавателем задач.

Риторический анализ текста может различаться по полноте. Иногда достаточно проанализировать речевую ситуацию, определить коммуникативное намерение говорящего, выявить коммуникативные удачи/неудачи.

Можно производить риторический анализ и положительных образцов, и текстов с недочётами. В последнем случае работу с текстом можно завершить редактированием.

Риторические задачи формируют группу умений У2. Условия риторической задачи содержат описание актуальных для обучаемых жизненных ситуаций, значимых компонентов речевой ситуации, краткую характеристику речевых ролей и коммуникативную цель. Риторические задачи носят принципиально открытый характер: нет и не может быть одного, правильного решения, поэтому одну и ту же задачу можно решать разными способами. Риторические задачи учат гибкому, уместному речевому поведению, развивают импровизационные способности, коммуникабельность. Часто риторическая задача включаетв себя элементы ролевой игры.

Приведём примеры риторических задач.

* 1. Дома обсуждается проблема будущей специальности. Родители советуют поступать в технический (гуманитарный) вуз. Вы не согласныс их точкой зрения и уже решили учиться в другом вузе. Докажите своё мнение, не обидев родителей.
	2. Во время контрольной работы ваш одноклассник постоянно обращается к вам с вопросами, мешая выполнять задания. Попросите его замолчать, не обидев.
	3. Вы с другом решили пойти в кино и договорились о встрече около кинотеатраза 15 минут до начала сеанса. Вы пришли вовремя,
* ваш друг опоздал на 15 минут. Выразите своё недовольство. Не ссорьтесь!
	1. Перед вами совсем маленький ребёнок. Он чегото испугался и вотвот расплачется. Успокойте его.
	2. Вас сильно толкнули в автобусе. Обернувшись, вы увидели, что это пожилой человек. Что вы ему скажете?

Условия риторических задач могут предполагать создание высказывания от лица вымышленного героя, в том числе литературного, а также от другого лица (родителей, учителей, журналистов и т.п.).

Решение риторических задач завершается анализом созданного высказывания (риторическим анализом). Необходимо предоставить возможность для самоанализа участникам ролевой игры, а в некоторых случаях и предложить повторно решить (разыграть) риторическую задачу.

Риторические игры также формируют умения У2,но, в отличие от риторических задач, содержат соревновательный элемент. В описании игры обычно указывается тема и задача игры, описывается игровая ситуация, оговаривается время для подготовки задания, предлагаются критерии для оценки выполнения задания и выявления победителя. Для объективного оценивания желательно заранее выбрать жюри.

Рассмотрим примеры риторических игр.

Риторическая игра «Лучший подсказчик» (тема «Великая сила голоса», 6 класс).

Один из учеников идёт к доске, поворачивается спиной к классу. По сигналу учителя или другого ученика один из сидящих отходит в другой конец класса и подаёт команду (например, выключить свет в кабинете, дать щелчок по носу, изобразить какое-нибудь животное т.п.). Водящий молча выполняет команду. Разумеется, всё должно быть как во время настоящей подсказки.

Если команда не исполнена, подсказчик занимает место водящего. Конкурс продолжается.

Самого талантливого подсказчика определяют по количеству подсказок, которые ему удалось осуществить.

Риторическая игра «Шуточное резюме»(тема «Два жанра делового стиля», 10 класс).

1. Большой популярностью у зрителей пользуется Московский (Каннский, Венецианский) кинофестиваль. Представьте себе, что вы репортёр фестиваля и вам нужно составить остроумное резюме от имени некоторых кинозвёзд.
2. Напишите резюме любимого(ой) киноартиста(ки). Подробно, с юмором расскажите о его (её) лучших работах, профессиональных навыках (умении петь, танцевать, ходить по проволоке, нырять, лазать по скалам и т.д.). В графе «Дополнительные сведения» сообщите о любимых/нелюбимых блюдах, обычном времяпрепровождении. Подскажите звукорежиссёру фестиваля, какая музыка будет звучать при «проходе по подиуму»героя вашего резюме.

На подготовку шуточного резюме отводится 7-10 минут.

1. Победитель — самый остроумный автор резюме.

Риторическая игра «Укрась текст» (тема «Элокуция. Тропы и фигуры»).

Участникам предлагается небольшой текст. Например: Ночь.

Светит луна. Звёзды сверкают. Дорога уходит вперёд.

За 5-7 минут надо добавить в текст как можно больше выразительных средств, украсить его тропами и фигурами.

Жюри оценивает количество использованных средств и оригинальность созданного текста.

Риторические игры способствуют развитию мышления, памяти, воображения, творческой активности, эмоциональности. В ходе игры учащиеся совершенствуют организационные умения, в частности умение работать в команде.

Риторические игры могут использоваться как средство закрепления формируемых умений, так и как средство контроля. Интересно предложить учащимся самим придумать и провести риторическую игру. Как правило, все охотно откликаются на подобные предложения и становятся «соавторами»уроков риторики.

Преподавателю при планировании занятия по риторике необходимо предусмотреть органичное сочетание различных средств, методов и приёмов обучения, чтобы максимально эффективно использовать методический арсенал для совершенствования коммуникативно-речевых умений.

2.2. Рефлексивные умения методика их формирования

* процессе обучения созданию текстов, текстопорождению необходимо формировать у обучаемых особую группу умений — рефлексивные умения: способность обучающегося осознавать собственный процесс мышления, процессы порождения и восприятия речи как явления, на которые можно влиять с помощью осознания; способность обучающегося осмысливать своё речевое поведение; способность обучающегося управлять собственными процессами мышления, текстопорождения и речевого поведения, опираясь на результаты собственного осознания.

Рассмотрим различные виды рефлексии и соответствующие им рефлексивные умения. С точки зрения времени процесса протекания рефлексии выделяются три вида рефлексии: перспективная, ситуативная и ретроспективная. Соответственно, необходимо формировать умение осуществлять перспективную рефлексию, антиципацию — это осознание и коррекция своих прогнозов относительно своего (и чужого) речевого поведения и намерений, его обусловливающих; умение осуществлять ситуативную рефлексию, интроспекцию — это осознание и коррекция своих (и чужих) мыслительных речевых действий в момент их совершения; умение осуществлять ретроспективную рефлексию, собственно рефлексию — это осознание и коррекция своего (и чужого) состояния и поведения после осуществления действия.

С точки зрения сформированности данного качества выделяют пять уровней рефлексивности: нулевой, конвенциональный, интенциональный, потенциальный, креативный (В.К. Елисеев). Нулевой уровень характеризуется отсутствием потребности в рефлексии, неумением и нежеланием индивида осуществлять процесс самопознания. На конвенциональном уровне рефлексия осуществляется только под влиянием внешних факторов, обстоятельств, без собственного внутреннего побуждения индивида. Индивиду свойственна ориентация на общепринятые социальные нормы. Интенциональный уровень предполагает наличие у субъекта рефлексивных интенций, он умеет рефлексировать и испытывает потребность в этом действии. Потенциальный уровень характеризует субъекта с развитой системой рефлексивных умений. Он готов к самостоятельной постановке и решению задач, к самостоятельной деятельности по осознанию продуктов своего труда. На креативном уровне реализуется рефлексивно креативный, творческий потенциал личности.

* точки зрения выделения частных рефлексивных умений разграничиваются следующие подвиды: умение ориентироваться в ситуации общения; умение осуществлять самооценивание; умение проводить самонаблюдение; умение планировать свою текстопорождающую деятельность; умение прогнозировать результат своей текстопорождающей деятельности; умение осмысливать достаточность поводов к порождению речи; умение спрогнозировать реакцию коммуникантов на разные способы компоновки материала; умение управлять своими попытками компоновать материал; умение оценить степень логичности расположения материала; умение спрогнозировать реакцию коммуникантов на разные способы языкового выражения; умение управлять своими попытками по-разному выразить свою мысль; умение оценить степень выразительности используемых средств; умение спрогнозировать реакцию коммуникантов на свою речь; умение использовать механизм эквивалентных замен, предполагая определённую реакцию адресата; умение управлять вниманием аудитории; умение оценить степень воздействия своей речи на аудиторию; умение понимать, уяснять, постигать значение, содержание, смысл, суть своей текстопорождающей деятельности; умение оценивать значение, содержание, смысл, суть своей текстопорождающей деятельности.

Важно отметить, что формирование всех групп рефлексивных умений учащихся — это длительный процесс, который будет эффективен только в том случае, если при его организации будут учтены принципы системности, последовательности, непрерывности. Кроме того, при организации выполнения всех представленных выше заданий необходимо опираться на законы личносто-ориенированного обучения.

3. Инструментальные знания в курсе риторики и методика их изучения

Инструментальные знания являются, образно говоря, «мостиком», переходом между теорией и практикой, между понятийным аппаратом риторики и риторическими умениями. Инструментальные знания дают возможность перевести полученные обучаемыми теоретические знания в практические умения владеть собой, своей речью, ситуацией общения, стратегиями достижения коммуникативных целей. Инструментальные знания — при определённой организации учителем учебно-практической деятельности учащихся — помогают обучаемым овладеть необходимыми способами реализации речевой деятельности. Таким образом, риторические инструментальные знания можно назвать инструментом формирования риторических умений.

Если под понятием «инструмент» (от лат. орудие) мы будем подразумевать средство, способ, применяемый для достижения какой-либо цели, то инструментальные знания будут представлять собой знания о методах, средствах, способах, приёмах деятельности с какими-либо орудиями для достижения поставленных целей. Таким образом, совокупность инструментов, орудий, средств, способов, применяемых в какой-либо области, образует инструментарий данной области. Обобщённо говоря, инструментарий служит для ориентации человека в его взаимодействии с природой и социумом.

Соответственно, риторические инструментальные знания есть знания о методах, средствах, способах, приёмах, а также алгоритмах деятельности с «орудиями» риторики: высказываниями и текстами, создаваемыми в различных видах речевой деятельности (говорение, слушание, чтение, письмо), составляемыми в различных формах речи (устной, письменной), в различных стилях и жанрах, адресованных различным людям, — для достижения поставленных коммуникативных целей.

Для определения состава системы инструментальных знаний воспользуемся приведённым выше определением, а также толкованием данного понятия Т.А. Ладыженской, понимавшей под инструментальными знаниями «знания о способах деятельности (типа инструкций, конкретных рекомендациях и т.д.)». Другими словами, инструментальные знания — это то, «что нужно знать и что нужно сделать, чтобы раскрыть тему текста, составить план, внести правку и т.д.».

* + основе системы инструментальных знаний лежат различные алгоритмы, состоящие из рядов операций, которые — в свою очередь

— воплощены в правилах, инструкциях и рекомендациях.

Для более чёткого представления о системе инструментальных знаний предлагаем ознакомиться с определениями основных понятий.

Алгоритм — система операций, применяемых по строго определённым правилам и в определённой последовательности для решения данной задачи; схема (совокупность действий, правил), определяющая последовательность каких-либо действий, шагов, необходимых для решения какой-либо задачи, для достижения конкретной цели, приводящая к получению определённого результата.

Операция(от лат— действие) — действие, предпринятое с определённой целью, направленное на выполнение какой-либо задачи; отдельное действие в ряду других подобных.

Правило — собрание, свод каких-либо положений, установок, определяющих порядок чего-либо.

Например: «Правила для читающих», «Правила для пишущих» и др.

Инструкция(от лат.— наставление) — указание, свод правил, устанавливающий порядок и способ осуществления, выполнения чего-либо.

Например: «Как подготовиться к дискуссии», «Как подготовиться к интервью»и др.

Рекомендация — совет, пожелание, предложение.

Например: «Учимся отвечать», «Как сделать рассказ занимательным»и др.

Инструментальные знания могут быть типизированы по различным основаниям — в зависимости от содержания, структуры и функции. Рассмотрим типологию инструментальных знаний.

Если учитывать содержание инструментальных знаний, соответствие их разделам курса риторики, можно выделить их следующие разновидности.

1. Инструментальные знания, соответствующие видам речевой деятельности. Это такие инструкции, как, например: «Правила для говорящих», «Правила для слушающих», «Правила для читающих», «Правила для пишущих»и т.д.
2. Инструментальные знания, соответствующие жанрам речи. Это, например, следующие правила: «Как подготовиться к публичному выступлению», «Как подготовиться к дискуссии», «Учимся отвечать», «Как писать благодарственное письмо», «Как подготовиться к интервью»и т.д.
3. Инструментальные знания, соответствующие качествам речи. Это такие рекомендации: «Притча короче носа птичья»(лаконичность

речи), «Излишняя похвала хуже брани» (уместность и соразмерность речи) ит.д.

1. Инструментальные знания, соответствующие выбору выразительных средств: «Как украсить свою историю» (эпитеты, сравнения, олицетворения, метафоры), «Как сделать рассказ занимательным» (гипербола, литота, антитеза, градация) и т.д.

Если учитывать риторические единицы, дробление элементов риторического умения, степень обобщённости, выделяются следующие виды инструментальных знаний.

1. Общие правила — это правила, распространяющиеся на все роды, виды, жанры речи. К общим правилам можно отнести: «Общие требования к публичному выступлению», «Способы и условия эффективного речевого воздействия», рекомендации «Как повысить эффективность публичного выступления», «Как правильно читать»и др.
2. Жанровые правила — это правила, предписывающие построение конкретных речевых жанров: «Как подготовиться к дебатам», «Как подготовиться к информирующей (аргументирующей, эпидейктической) речи», «Как подготовиться к собеседованию», «Учимся отвечать на вопросы аудитории», «Как писать характеристику»и др.
3. Частные правила — это правила, касающиеся отдельных риторических действий: «Способы введения тезиса», «Расширяем притчу», «Как знакомиться с учебной книгой», «Как пользоваться конспектом», «Правила подготовки информационного (убеждающего, рекламного, протокольно-этикетного, развлекательного) выступления», «Как привлекать внимание аудитории», «Приёмы борьбы с волнением», «Приёмы поддержания внимания в ходе выступления», «Как правильно и эффективно аргументировать», «Способы и приёмы слушания» и др.

С точки зрения представленности, т.е. занимаемого места в учебнике, выделяются следующие виды инструментальных знаний.

1. Инструментальные знания, встроенные в текст учебника: в конкретное задание, в диалог героев, в текст дидактического материала. Причём эти знания могут специально (графически) выделяться или не выделяться.

Примером инструментальных знаний, встроенных в диалог героев учебника, является рекомендация под названием «Способы и приёмы слушания». Ключевые понятия темы выделены в тексте диалога жирным шрифтом, что позволяет учащимся быстрее прийти к обобщению по данной теме (Т.А. Ладыженская).

Другим примером является рассмотрение правил ознакомления с учебной книгой. Сначала учащимся предлагается для рассмотрения схема «Внешние данные книги». Данная схема используется в следующем задании, которое требует от учащихся анализа других книг по данной схеме. Дальнейшие задания предлагают обучающимся определить основное содержание предложенных текстов, которые могут быть дополнены другими или заменены учителем на необходимыедля него тексты. Заключительные задания требуют от школьников более высокого уровня аналитической работы, который может продемонстрировать их уровень овладения данной темой(Т.А. Ладыженская).

Включённость инструментальных знаний в дидактический материал учебника по риторике можно продемонстрировать на примере темы «Учимся отвечать». Формулировки заданий побуждают учащихся размышлять, а дидактический материал в каждом задании помогает ученикам в этих размышлениях. Рекомендации по построению учеником своего ответа даны в самом тексте, например: «Свой ответ вы можете строить поразному, используя один и тот же материал. Это связано с вашим желанием показать учителю свои знания, показать, как вы понимаете то, о чём говорите, насколько вы хотите заинтересовать учителя и одноклассников, которые слушают вас, привлечь их внимание к своей речи, заставить себя слушать» (Т.А. Ладыженская).

1. Инструментальные знания как самостоятельный компонент учебника,т.е. знания, специально выделенные в отдельную рубрику.

Примером может служить рубрика «Советы и наставления Риторика»в разделе «Личное письмо»(учебник Т.А. Ладыженской и др. «Школьная риторика. 6 класс»). Инструментальные знания в данном случае сведены воедино, сформулированы с использованием прямой тактики воздействия в императивной форме:

«1. Старайся писать ясно и просто.

1. Учитывай, кому ты пишешь, выбери для своего письма верный тон»и т.д. (Т.А. Ладыженская).

Другим примером введения инструментальных знаний через отдельную рубрику является рекомендация «Как подготовиться к интервью?» со смягчённой тактикой воздействия, но при этом сохраняющей обращение ко втором улицу:

Вы определили тему интервью. Вы решили,кто будет её участником, кого вы пригласите.

Постарайтесь изучить предмет вашей предстоящей беседы, чтобы разговор был содержательный, а вы не показались бы невеждой»и т.д. (Т.А. Ладыженская).

Иным образом построены рекомендациив разделе «Краснаречь с притчею», когда авторы учебника как бы объединяются с читателями (учениками) в общей работе над написанием притчи, используя «формы совместного действия» (Русская грамматика): глагольные формы 1го лица множественного числа изъявительного наклонения.

* данных рекомендациях мы видим в роли подлежащего местоимение «мы», имеющее значение «объединение, сплочение», а также определённо-личные предложения с глаголами во множественном числе: «Сокращаем притчу. Чтобы сократить притчу, мы исключаем подробности и, главное, — переводим прямую речь в косвенную» (Т.А. Ладыженская).

Примером задания -рекомендации как самостоятельного компонента учебника является следующий подпараграф: «Правила подготовки устного рекламного выступления:

* 1. Назовите предмет, товар, услугу, которые вы рекламируете.
	2. Если есть возможность, покажите предмет или его рисунок, фотографию.
	3. Расскажите о его назначении, устройстве, для чего он используется.
	4. Назовите его преимущества (для тех, к кому вы обращаетесь)» и т.д. (И.А. Стернин).

Ещё одним примером задания-рекомендации как самостоятельного компонента учебника является следующий блок: «Советы оратору, произносящему тост:

* 1. Постарайтесь выполнить программу минимум: в вашей речи должны быть обращение, поздравление, пожелание, заключение.

2. Пусть от вас исходят/радость, веселье, бодрость и вдохновение и тогда даже стандартные слова прозвучат сердечно и достигнут цели.

1. Для краткой им речи обычно требуется какаято основная идея, “зацепка” краткая мысль или афоризм, которые необходимо распространить»и т.д. (В.И. Аннушкин).

Итак, мы видим, что инструментальные знания позволяют обучающимся создавать высказывания и тексты осознанно, опираясь на выработанные человечеством на протяжении большого количества времени алгоритмы умственной деятельности.

Работа по овладению инструментальными знаниями состоит из четырёх основных этапов: диагностика и самодиагностика; предъявление алгоритмов, правил, рекомендаций и обобщение полученных сведений; упражнение в использовании полученных инструментальных знаний; создание’ собственных текстов и высказываний с опорой на усвоенные инструментальные знания.

На первом этапе необходимо установить уровень владения обучающимися данной темой. Диагностика проводится с использованием следующих вопросов: «Какие вы знаете правила, рекомендации, алгоритмы, применяемые в риторике?», «Перечислите пункты плана подготовки к произнесению публичной речи»и т.д. Полученные на данные вопросы ответы помогут определить степень понимания обучающимися данной темы и владения ею. Самодиагностика проводится с использованием начальной рефлексии. Приведём примеры таких заданий: «Расскажите о своём опыте создания риторических рекомендаций», «Приведите примеры риторических правил, алгоритмов из личного опыта, опыта ваших сверстников».

Второй этап обучения основывается на полученных результатах первого этапа — диагностике и самодиагностике. Способ предъявления обучающимся инструментальных знаний будет особым — это специальные учебные тексты в широком смысле слова. В освоении инструментальных знаний обучающимися больную роль играет наглядность. Для освоения инструментальных знаний необходимы средства зрительной (визуальной) и слуховой (аудиальной) наглядности, такие как схемы, таблицы, видео и кинофильмы Необходимо отметить, что особенностью инструментальных знаний является возможность их предъявления в компактном виде: в форме плана, графика, схемы, таблицы, списка, в виде плашки, слайда, опорного конспекта и т.д. Примечательно, что во многих учебниках риторики алгоритмы, рекомендации, советы, пожелания заключены в рамку, выделены другим шрифтом или цветом, что сразу обращает на себя внимание обучающихся и позволяет им легко усваивать эти знания, непроизвольно и более основательно их запоминать. Данная работа становится основой для последующего использования обучающимися навыков трансформации полученных знаний.

Отметим, что наглядность включает и языковой аспект. Работа с инструментальными знаниями может сопровождаться обращением обучающихся к устному народному творчеству, фольклору: «Подберите пословицы, которые соответствовали бы изученным правилам, алгоритмам, рекомендациям»; к поэтическим и песенным текстам: «Подберите строчки из стихотворений и песен, в которых даются рекомендации относительно речевой деятельности». В последнее время методисты всё больше говорят о пространственной наглядности в обучении.Так, развитию умения ориентироваться в коммуникативной ситуации и использовать подходящие алгоритмы способствуют следующиезадания: «Подберите репродукции картин художников, которые соответствовали бы изученным рекомендациям».

На втором этапе — по мере накопления инструментальных знаний — становится необходимым определить, насколько обучающимися усвоен теоретический материал. Для этого рекомендуется использовать следующие вопросы: «Чему учат данные рекомендации?», «Какой вывод можно сделать на основе сопоставления правил?», «Для чего необходимо следовать предложенным инструкциям, правилам, рекомендациям, алгоритмам?»

Обобщению изученного материала способствуют задания обучающимся по представлению ими полученной информации в другой форме, например в форме схемы, таблицы, плана. Здесь можно использовать такие, например, задания: «Составьте таблицу (схему, план), которая обобщала бы полученные вами знания о говорении, слушании,чтении, письме».

На третьем этапе обучения необходимо наблюдение за тем, как инструментальные знания используются обучающимися на практике. Решению этой задачи, а также развитию аналитических умений способствует риторический анализ речей, который проводится с использованием, например, следующих заданий: «Запишите с помощью звукозаписывающего устройства речь какоголибо известного лица и проанализируйте эту речь с точки зрения её соответствия изученным вами правилам говорения», «Проанализируйте текст речи какого-либо известного человека с точки зрения соответствия его изученным вами рекомендациям», «Проанализируйте поведение слушателей какой-либо речи с точки зрения соответствия его изученным вами правилам слушания данного вида речи», «Проанализируйте поведение участников дискуссии с точки зрения соответствия его изученным вами правилам поведения на дискуссии», «Охарактеризуйте и оцените особенности поведения отдельных участников дискуссии, имея в виду параметры, заданные данными инструкциями».

Проведённая работа на первых трёх этапах позволяет перейти к четвёртому этапу — созданию собственных текстов и высказываний с опорой на усвоенные инструментальные знания. Работа по конструированию может включать в себя такие задания: «Превратите правила для говорящего в правила для слушающего (и наоборот)», «Превратите общие правила произнесения речей в жанровые правила произнесения, например, эпидейктической речи (и наоборот)», «Определите, что в правилах и рекомендациях будет общим, чем они будут различаться».

На заключительном этапе самостоятельного создания и произнесения обучающимися речей важно давать им ситуативные задания. При этом рекомендуется обращать внимание обучающихся на уже усвоенные ими правила, алгоритмы риторической деятельности. Это могут быть такие, например, задания: «Вы выступаете на конкурсе ораторов. Подготовьте и произнесите эпидейктическую речь на тему “...”, используя полученные рекомендации», «Вам необходимо сделать доклад на тему“...”. Подготовьте информирующую речь, опираясь на изученные алгоритмы», «К вам в учебное заведение приехали школьники — будущие абитуриенты. Подготовьте аргументирующую речь, учитывая соответствующие правила», «Подготовьте информирующую (аргументирующую, эпидейктическую) речь, посвящённую какому=либо знаменательному событию, используя изученные правила и рекомендации».

4. Нравственно-риторические идеи в курсе риторики методика их реализации

* + программы курса риторики (помимо привычных содержательных компонентов: знания, умения, навыки) Т.А. Ладыженской впервые включены нравственно-риторические идеи, отражающие воспитательные цели и задачи данной дисциплины на разных этапах её изучения. Как известно, основой античной риторики, кроме логоса (мыслительное начало) и пафоса ( эмоциональное начало), был этос (нравственное начало). Существует различное толкование понятия «этос»:

а) как «условия, в которых возможна речь» (Ю.В. Рождественский);

1. как «проявляющиеся в слове качества ритора, которые дают аудитории основание доверять ему; и свойства аудитории, побуждающие ритора быть этичным»(А.А. Волков);

в) «как уместность: обеспечить требования этоса значит действовать уместно по отношению к адресату речи и всем условиям речевого сотрудничества»(Т.В. Матвеева).

Признавая значимость всех предложенных определений этоса, подчеркнём, что именно нравственная позиция коммуниканта определяет и содержание речи, и чувства, которые он адресует слушателям (читателям).

Рассмотрим этическую сторону курса риторики и возможные подходы к реализации духовно-нравственного воспитания обучаемых.

Нравственный компонент общения представляет собой тот базовый элемент системы воспитания, без которого невозможно формировать личностные качества, необходимые для конструктивного и достойного поведения человека в коллективе, обществе. Поэтому общая основная цель, связанная с реализацией коммуникативно-нравственных идей, — это прежде всего формирование, развитие самой личности обучаемого, обретение ею духовно-нравственного и социального опыта, развитие личной ответственности человека за свои речевые поступки в устной и письменной форме.

Нравственное развитие личности предполагает способность человека определять собственную жизненную позицию, отношение не только с другими людьми и обществом в целом,но и с природой,т.е. развитие нравственного сознания человека, способного различать добро и зло, сознательно делать выбор в процессе усвоения культурно-исторического опыта (знаний, умений, норм, ценностей, стилей поведения и т.п.) того общества, к которому он принадлежит, совершать позитивные поступки (в том числе речевые поступки).

Духовное развитие имеет более высокий уровень сознания личности и свидетельствует об устойчивости нравственных качеств человека, который, если говорить общо, совершает добрые поступки бескорыстно, по велению души, сердца, не ожидая похвалы и наград, для которого такое поведение (в том числе речевое поведение) является естественным состоянием души, его стилем и образом жизни.

Программа школьной риторики включает специальные нравственно-риторические идеи, которые отражают следующие направления нравственного воспитания на уроках риторики: 1) речевая ответственность, анализ своего речевого поведения;2) значение владения речью в жизни любого человека; 3) жизненная позиция: взаимосвязь слова и дела; 4) словесная вежливость — выражение доброжелательного, уважительного отношения к людям (Т.А. Ладыженская). Именно эти направления в основном определяют общий подход к содержанию курса риторики, отбору дидактического материала, к предлагаемым риторическим заданиям и задачам.

Обозначим частные цели, определяющие коммуникативно-нравственные задачи воспитания обучающихся и в целом нравственный компонент общения:

— воспитывать нравственное сознание обучаемого, целенаправленно учить (через создание ситуаций и их осмысление) самостоятельно делать моральный выбор, решать нравственные проблемы, выбирая позитивные речевые поступки и действия в неоднозначно оцениваемых ситуациях общения;

— содействовать развитию внутренней потребности обучаемого поступать согласно своей совести и осуществлять нравственный самоконтроль, через рефлексию корректировать свои взгляды и личностные позиции (по мере расширения собственного жизненного опыта);

— развивать коммуникативно-речевые умения обучаемых осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для достойного выражения своих чувств, мыслей и потребностей в различных жизненных ситуациях(в устной и письменной форме);

— способствовать освоению основных социальных и речевых ролей,

стиля и форм общения, норм и правил речевого поведения(в частности, речевой этикет) в соответствии с условиями общения, разными ситуациями совместной деятельности;

— учить строить взаимоотношения с другими (на невербальном и вербальном уровнях) на основе доброжелательности, добрососедства и сотрудничества, взаимопомощи;

— обучать корректному и аргументированному отстаиванию собственной точки зрения в конфликтных ситуациях общения, критически оценивать и корректировать своё речевое поведение, договариваться с партнёрами по общению;

— формировать ответственность за языковую культуру логосферы как общечеловеческую ценность;

— развивать у обучаемых умение отвечать за последствия своих речевых поступков перед своей совестью и другими людьми. Приведём отдельные примеры, иллюстрирующие реализацию вышеназванных целей.

Воспитательная цель: способствовать развитию личностных качеств, основанных на способности человека понять состояние другого, словесно и невербально выразить своё отношение к действиям и поступкам адресата.

Составьте и разыграйте диалоги со значением утешения на следующие темы:

— Ваш друг плохо себя чувствует, а завтра у него экзамен.

— Ваша мама в отчаянии: брат вот уже целый месяц не пишет письма.

— Вы поссорились с другом и очень переживаете. Мама пытается вас успокоить.

— Младший брат катался на лыжах и сломал ногу. Вы хотите его утешить («Риторика»,8 класс).

Воспитательная цель: развивать готовность и способность корректно и аргументированно выражать и отстаивать собственную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки.

Представьте, что на факультативе по литературе учительница рассказала вам следующее.

Расул Гамзатов, поэт Дагестана, как-то заметил, что нет просто слова. Оно либо проклятье, либо поздравление, либо красота, либо боль, либо грязь, либо цветок, либо ложь, либо правда, либо свет, либо тьма...

Вы согласны с Р. Гамзатовым? Выскажите своё мнение («Риторика», 8 класс).

Изучение педагогической риторики в высшей школе также включает в себя этическую составляющую риторического образования,которая пронизывает весь курс, а также представлена в специальном разделе, посвящённом речевому поступку личности учителя.

Приведём лишь один пример из включённых в вузовский учебник риторики педагогических задач, которые приглашают студентов к диалогу и мотивируют их рассуждать о нравственных проблемах педагогического общения.

Воспитательная цель: через создание ситуации и её осмысление способствовать самостоятельному моральному выбору обучаемого, решению им нравственной проблемы, выбору речевого действия или поступка в неоднозначно оцениваемых ситуациях.

Как вы думаете, можно ли обучить нравственности? Познакомьтесь с разными точками зрения на этот счёт. Чья позиция вам близка? Почему?

 Человек становится калекой, если творение добра для него точно такое же задание, как выучить урок, если не познает он ни разу в годы своего детства и отрочества, чтб такое добро по велению сердца (В.А. Сухомлинский).

1. Я считаю — детей со школьных лет нужно учить вести дневники добрых поступков: кому помог в течение дня,о ком вспомнил? Это может показаться странным и архаичным. Но только лишь на первый взгляд... Надо развивать страсть к добрым поступкам, индивидуальную благотворительность(Д.С. Лихачёв).

Как видим, курс риторики, школьный и вузовский (общая и профессионально-ориентированная риторика), направлен на решение одной из основных задач образования — воспитание, развитие, совершенствование духовно-нравственной личности, способной справедливо, корректно и достойно общаться в разных коммуникативных ситуациях.

Важно при этом создавать приемлемые и эффективные условия для формирования у обучающихся необходимых д ля успешного речевого взаимодействия в обществе личностных качеств обучаемого (доброжелательность и благодарность, вежливость, деликатность и тактичность, скромность и порядочность, интеллигентность и достоинство, культуру речи и культуру общения, чувство меры и уверенность и др.).

Обращение к проблеме речевого поступка (РП) в курсе риторики не случайно: любая деятельность личности, профессиональная или непрофессиональная (повседневная, бытовая), связана поступками, которые совершаются в речи и оказывают влияние на взаимоотношения с адресатом общения.

Назовём сущностные признаки РП:

— именно в поступках, РП человека выявляются уровень общей культуры и нравственная позиция личности;

— РП отражает не только индивидуальные нравственные чувства личности, но и общественные моральные установки, так как социальная среда и человек находятся в теснейшей взаимосвязи, в ходе исторического развития личностные чувства не только обнаруживаются, но и формируются;

— совершая РП, человек всегда стоит перед нравственным выбором

и старается спрогнозировать результат своего поступка;

— для РП актуальным является то, что именно совесть как нравственная категория, внутренний критерий добродетели выполняет регулирующую функцию речевого поведения человека (а совесть, как известно, воспитывается, развивается);

— как правило, РП отражает тип характера человека, и, наоборот, его характер проявляется, а также меняется в поступках, а риторика, как было отмечено выше, призвана развивать личностные качества обучаемых;

— в РП особую роль играет категория вежливости, которую лингвисты рассматривают как «социально-культурный компонент общения, отражаемый в языке/речи», как прагмалингвистическую категорию (Н.И. Формановская), как особую категорию, «представляющую этический аспект акта коммуникации и позволяющую создать условия для успешного общения», как качество хорошей речи (М.А. Кормилицына, Г.Р. Шамьенова, О.Б. Сиротинина).

Таким образом, мерилом нравственного облика личности служат совершаемые говорящим (пишущим) РП, в которых особенно ярко проявляются нравственно-риторические идеи курса риторики. Следовательно, обращение в курсе риторики к РЦ крайне необходимо, так как благодаря анализу этой риторической категории мы влияем на духовно-нравственное развитие обучаемого, реализуем одну из главных целей изучения риторики — воспитание личности, которая должна быть ответственна за поступок-мысль, поступок-чувство и поступок-дело (М.М.Бахтин).

Итак, речевой поступок — это намеренно созданное высказывание, отражающее нравственную позицию коммуниканта, цель которого — воздействовать на адресата (в том числе и на себя) в кризисной ситуации общения (повлиять на мнение, на отношение к чему-либо или кому-либо, на принятие решения и т.п.).

Воздействующая роль РП личности влияет на мысли, взгляды, взаимоотношения людей в социуме: «Мысль вырабатывается не отдельным человеком, а в совместной человеческой деятельности. Для того чтобы участвовать в дальнейшей разработке некоторой системы мыслей, необходимо результаты интеллектуальной работы одного человека “транспортировать” в голову другого. Таким “транспортёром” мысли является язык, а его реализатором — речь» (Н.И. Жинкин). Поэтому совершаемые учителем или кем-либо другим позитивные РП непременно найдут отклик в другом человеке даже спустя длительное время.

Существуют разные виды РП, основаниями для их выделения были: шкала нравственной оценки РП, способ воплощения РП, способ обращения адресанта к адресату, средства речевого оформления РП, степень подготовки адресанта.

Итак, в зависимости от способа воплощения РП могут быть реальными(этап реализации речевой деятельности), когда РП реализуется во внешней речи, в говорении, и ментальными, когда РП остаётся на уровне внутренней речи, не переходя в реальное, обозримое высказывание.

Ментальный РП являет собой нравственные размышления человека на уровне внутренней речи о том, что и как сказать в кризисной ситуации в предполагаемом будущем, а также оценку, анализ прошлого: анализ собственного речевого поведения (самообвинение и самообличение либо самоуспокоение и самоубеждение ит.п.) и оценку РИ другого. В основе ментального РИ лежит нравственная категория совесть.

По способу обращения к адресату коммуникативное намерение совершающего РП может быть выражено прямо (прямой РП), когда говорящий обращается непосредственно к тому, на кого хочет повлиять, либо косвенно (косвенный РП), если говорящий в присутствии истинного адресата обращается к другому человеку, при этом имеяв виду того, кто на самом деле является объектом его речевых действий.

Воплощая свой замысел на уровне речевого оформления, коммуникант может по-разному реализовывать свои речевые действия. Поэтому в зависимости от того, какие языковые средства им используются, какой способ выражения мысли он избирает, РП может быть имплицитным, т.е. коммуникант завуалированно выражает свою мысль, и эксплицитным — с недвусмысленно выраженной мыслью говорящего (пишущего).

Степень подготовки адресанта тоже может быть разной, поэтому РП может быть прогнозируемым,к которому адресант заранее готовится, и непрогнозируемым, когда РП совершается без предварительной подготовки, спонтанно.

Речевые поступки, как мы уже знаем, отражают представления говорящего (пишущего) о нормах морали, нравственности, поэтому они могут быть как позитивными, так и негативными. Правда, определение качества РП — процесс сложный и деликатный: возможно, с точки зрения одного участника коммуникации, РП — позитивный, с точки зрения другого — негативный.

Приведём в качестве иллюстрации коммуникативные стратегию и тактику речевого поведения говорящего, выраженного в РП позитивном и негативном, в ситуации отрицательного отношения к действию или высказыванию партнёра

Создавая любое высказывание, субъект непременно ориентируется

* ситуации, поэтому в зависимости от сферы и обстановки общения РП может быть официальным или неофициальным(частным), в зависимости от речевой формы — устным либо письменным, в зависимости от вида речи — монолог или в форме диалога (вопрос-ответ адресата рождает новые проблемы нравственного характера и возникает необходимость их решения), также возможен РП, сочетающий в себе как диалогическую, так и монологическую форму речи.
	+ зависимости от вектора этической направленности РИ могут быть реализованы в разных речевых жанрах, которые мы называем этически организованными и этически ослабленными (Ю.В. Рождественский). Этически организованные речевые жанры изначально содержат в себе нравственную направленность (позитивного либо негативного характера). Имена этически ослабленных речевых жанров, в сравнении с этически организованными, условно говоря, отражают силу нравственной направленности, а в некоторых ситуациях вовсе лишены этической составляющей (назовём имена этих речевых жанров этически безразличными). Так, например, к этически организованным речевым жанрам мы относим комплимент, благодарность, оскорбление и др.; к этически ослабленным — мемуары, письмо, беседу, интервью и др.; к этически безразличным — инструкцию, запрос и др.

Таким образом, мы приходим к выводу, что поступки в речи не только отражают моральный облик общества, но и определяют, формируют общественное сознание граждан, коммуникативно-нравственную культуру личности, становление же нравственной позиции личности, как известно, — процесс длительный. А риторика как наука и дисциплина оказывает значительное влияние на мыслительную нравственную стороны поступка как речевого, так и физического. Основная цель методических решений обозначенного вопроса — это развитие «нравственной зоркости» (В.А. Сухомлинский) речевой ответственности обучаемого, «культивирование» добродетели, так как «добродетели можно должно учить»(И. Кант).

Мы осознаём, что реализация нравственно-риторических идей сопряжена с определёнными трудностями, так как одно и то же речевое действие, речевой поступок может оцениваться по-разному в зависимости от контекста ситуации, мотивов коммуникантов и прочих условий: «...следует учитывать потребности учащихся, общую направленность личности каждого. Для учащихся важна значимость предмета изучения, у них есть потребности в познании, самопроявлении, самоутверждении, в общении. Для них не безразлично ущемление самолюбия, поошрение или порицание, говорят ли с ними на равных или покровительственной т.д. <...> Если учитель и в неверном ответе ученика пытается найти зерно разумного, то мысль ученика становится менее скованной»(И.Я.Лернер).

* + реализации нравственно-риторических идей следует придерживаться таких правил:

— отбирать речевой материал воспитывающего характера;

— моделировать искусственную речевую среду с опорой на реальные речевые ситуации;

— создавать тексты и высказывания разных речевых жанров на актуальные темы нравственного характера.

* + качестве дидактического материала для решения конкретных воспитательных задач необходимо использовать прежде всего:

— тексты (фрагменты) художественных или публицистических произведений, позволяющих сделать акцент на актуальных нравственных положениях и создать особую эмоциональную атмосферу;

— высказывания известных учёных, мыслителей, общественных деятелей, анализ которых (текстов) будет способствовать более глубокому и точному раскрытию нравственно-риторических идей;

— фрагменты кинофильмов (актуальных телепередач), демонстрирующих в динамике речевое поведение коммуникантов.

Особую роль в реализации нравственно-риторических идей играют задачи коммуникативно-нравственного характера, которые должны естественно включаться в ткань урока (занятия) и соотноситься с изучаемой темой как прямо, если тема занятия специально посвящена нравственной проблеме, так и косвенно, если занятие прямо не связано с нравственной тематикой.

Коммуникативно-нравственная задача — это проблемная ситуация речевого общения нравственного характера, содержащая установку на поиск или выбор предлагаемых вариантов решения.

* + основе коммуникативно-нравственных задач могут быть как реальные ситуации общения, так и моделируемые. Решение коммуникативно-нравственной задачи включает в себя следующие этапы:

— анализ ситуации общения с точки зрения условий, мотива, цели участников коммуникации, используемых ими вербальных и невербальных средств общения;

— прогнозирование результатов, к которым может привести сложившаяся коммуникативная ситуация;

— выбор оптимального варианта речевого поведения участника(ов) общения (вид речевого поступка, речевой жанр) для решения нравственной проблемы коммуникативной ситуации.

Предлагая коммуникативно-нравственную задачу, необходимо,

Во-первых, заострить внимание обучаемых на конкретных типичных проблемных ситуациях общения, во-вторых, способствовать так называемой «этической гимнастике» (выражение И. Канта), позволяющей «тренировать» волю и поступать в соответствии с принятым решением. Лучше всего отбирать такие ситуации, которые психологи называют «ситуациями неопределённости и риска».

Коммуникативно-нравственные задачи всегда ориентированы на рефлексию: обучаемые стремятся понять, оценить собственные чувства, эмоции, стремятся осмыслить своё речевое поведение. Человек оказывается в ситуации выбора: как ему поступить, что сказать, каким образом его речевое поведение повлияет на решение, результат той или иной проблемной ситуации общения.

Реализация нравственно-риторических идей может осуществляться с помощью различных методов и форм работы, а именно:

— метод неоконченных предложений, например: «Больше всего я ценю в человеке...»; «Когда в моём присутствии обижают человека, я...» ит.п.;

— метод диагностики (анкетирование, опрос, анализ текста и т.д.);

— метод самодиагностики (самоанализа), например: встреча с самим собой: «Моей самой большой ошибкой было...», «Пожелание самой себе», «Всегда ли я прав?»и т.п.;

— метод проблемно-диалогический, например: диспуты на темы: «Самое главное украшение — чистая совесть» (Цицерон), «Время проходит, но сказанное слово остаётся»(Л.Н. Толстой), «А как поступишь ты?» (предлагается модель возможной проблемной ситуации); дискуссии на темы: «Можно ли мысли человека считать поступком?», «Стоит ли жить по принципу “я сам по себе”?»и т.п.;

— метод беседы, например беседа на темы: «Как слово наше отзовётся» (Ф.И. Тютчев), «Добродетель проявляется в поступках», «Язык народа — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни» (К.Д. Ушинский), «Ничто не обходится нам так дёшево и не ценится так дорого, как вежливость» (М. де Сервантес), «Для интеллигентного человека дурно говорить должно бы считаться таким же неприличием, как не уметь читать и писать»(А.П. Чехов) и т.п.;

— метод ролевых игр, например: «К барьеру» (тема выбирается совместно с обучаемыми), публичные выступления («Что бы ты сказал, обращаясь к человечеству?», «Не могу молчать!») ит.п.;

— метод проектной деятельности, например подготовка проектов «Нравы эпох», «Что мы ценим в людях», «Во все времена богатство языка и ораторское искусство шли рядом»(А.П. Чехов) и т.п.;

— метод демонстрационный: просмотр и обсуждение фрагментов кинофильма или видеофрагментов, представляющих проблемные нравственные ситуации.

Приведём план анализа речевого поступка (в качестве дидактического материала могут служить фрагменты радио и телепередач, письменные источники разных стилей и жанров):

1. Краткое описание коммуникативной ситуации: участники, мотив и цель речевого поступка, время (прошлое, настоящее, будущее) и место.

П. Текст (фрагмент письменного текста, аудио и видеозаписи) с указанием источника.

Ш. Характеристика речевого поступка (обоснование с опорой на текст, используемые языковые средства).

1. Доказать, что это речевой поступок, а не речевое действие.
	1. Реальный или ментальный речевой поступок.
	2. Прямой или косвенный речевой поступок.
	3. Имплицитный или эксплицитный речевой поступок.
	4. Прогнозируемый или непрогнозируемый речевой поступок.
	5. Позитивный или негативный речевой поступок.

IV. Вывод: собственное отношение к совершённому речевому поступку, его этической направленности, целесообразности, воздействующей силе и результату.

Для выявления результатов коммуникативно-нравственного воспитания обучающихся и эффективности реализации нравственно-риторических идей, культуры поведения обучающихся представим уровни коммуникативно-нравственного воспитания обучающихся таким образом:

Понимаю — Стремлюсь Делаю

Итак, первый уровень сводится к тому, что у обучаемого имеются:

— понимание значимости получаемых знаний в аспекте коммуникативно-нравственного развития личности;

— ясное осознание того, что нравственность проявляется в поведении человека и его отношении с окружающими людьми;

— понимание собственной причастности к культуре своего народа, ответственности за собственные речевые поступки, речевое поведение;

— понимание необходимости следовать правилам вежливости в общении с разными коммуникантами;

— способность к осмыслению своей речевой роли в настоящей и будущей общественной деятельности.

Второй уровень предполагает, что обучающийся стремится:

— проявлять осознанное желание к развитию коммуникативно-речевых умений в соответствии с требованиями к личностному развитию;

— оценивать свои речевые поступки и речевое поведение согласно совести и с позиции норм морали;

— соблюдать правила вежливости и норм речевого этикета, избегать агрессивности в речи и поведении;

— освоить определённый культурный опыт и присвоить базовые нравственные ценности своего народа;

— проявлять готовность совершать позитивные речевые поступки и добрые дела.

Третий уровень, самый высокий, свидетельствует о том, что у

обучаемых наблюдаются:

— действия (речевые и неречевые), которые учитывают запросы времени, собственные интересы и индивидуальные особенности обучаемого и свидетельствуют о потребности личности в саморазвитии и совершенствовании;

— конкретные поступки, предполагающие нравственный выбор согласно голосу совести, моральным законам, этикетным нормам и самоанализ собственных речевых поступков и действий;

— потребность реагировать на явления безответственного, асоциального поведения окружающих (совершать речевые поступки);

— достаточно устойчивый контроль над собственными речевыми действиями.

Следует заметить, что достижение третьего уровня обучающимися — задача сложная и развитие вышеобозначенных качеств личности на самом деле осуществляется в течение всей жизни. Курс риторики тем и отличается, что призван сориентировать, направить, помочь обучаемому в овладении великим даром, данным человеку, — словом, которое, по Шефнеру, может спасти, может в полки за собой повести, но может и убить, продать и предать.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Методика преподавания риторики: учебное пособие/ под ред. докт. пед. наук, проф.Н, А. Ипполитовой. — М. : Издательство «Экзамен», 2014. — 335.
2. Аннушкин В.И.Риторика. 10-11 классы : пособие для учащихся общеобразоват. учреждений/ В.И. Аннушкин. — М.: Просвещение, 2012.
3. Аннушкин В.И. Риторика. Вводный курс : учебное пособие. — М.: Флинта: Наука, 2006.

4.Аннушкин В.И.Риторика. Сборник программ. — М.., 2001.

5.Ладыженская Т.А., Ладыженская Н.В. Уроки риторики в школе: Книга для учителя. — М.: Баласс, С-инфо, 2006.

**Для самостоятельной работы**

Задание к лекции 3.

Охарактеризуйте риторические традиции вашего народа. Какое отражение в курсе «Риторики» могут найти национально-региональные риторические традиции. Предложите формы работы.