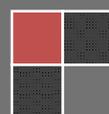


# Педагогическая риторика

Учебно - методическое пособие



Кемерово 2012



Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»

Межвузовская кафедра общей и вузовской педагогики

Педагогическая  
риторика  
учебно – методическое пособие

Кемерово  
Кузбассвузиздат  
2012

Составитель

Кандидат педагогических наук, доцент межвузовской кафедры  
общей и вузовской педагогики ФГБОУ ВПО «КемГУ» **И.В.Тимонина**

Рецензент

Кандидат педагогических наук, доцент **Т.А. Жукова**

Утверждено на заседании межвузовской кафедры  
общей и вузовской педагогики----- 2012

Зав кафедрой  
доктор педагогических  
наук, профессор

Н.Э. Касаткина

**Педагогическая риторика: Учебно-методическое пособие**  
/ Сост. И.В.Тимонина.- Кемерово: Кузбассвузиздат, 2012.- с.

Адресовано студентам университета, обучающимся по направлению  
подготовки 050100 Педагогическое образование, а также преподавателям, учителям, изу-  
чающим вопросы педагогической риторики.

Учебно-методическое пособие может быть использовано для чтения лекций по курс,  
проведения семинарских занятий и для самостоятельной работы студентов.

Кемеровский  
госуниверситет, 2012

## ПРЕДИСЛОВИЕ

«Оратор – вития, речистый человек,  
краснослов, мастер говорить о людях.  
проповедник...»  
В.Даль

Изучение «Педагогической риторики» способствует формированию у студентов не только системы педагогических знаний, но и развитию педагогического мышления, педагогических способностей: аналитических, коммуникативных, рефлексивных, креативных и других, необходимых при решении профессиональных и жизненных проблем. Обязательным условием востребованности риторического знания является его прикладной характер. Теоретические положения риторики всегда направлены на практическое применение, на решение реальных задач, связанных с жизнедеятельностью человека. Знания, получаемые в курсе риторики во многом (но не во всем) носят так называемый инструментальный характер (знания о способах деятельности), что обеспечивает формирование коммуникативно-речевых умений, коммуникативной компетентности говорящих и пишущих.

**Целями освоения дисциплины являются:**

- формирование коммуникативной компетентности педагога,
- овладение риторическими знаниями о сути, правилах и нормах общения, о требованиях к речевому поведению в различных коммуникативно-речевых ситуациях;
- овладение коммуникативно-речевыми (риторическими) умениями;
- осознание специфики педагогического общения, особенностей коммуникативно-речевых ситуаций, характерных для профессиональной деятельности учителя;
- овладение умением решать коммуникативные и речевые задачи в конкретной ситуации общения;
- овладение опытом анализа и создания профессионально значимых типов высказываний;
- развитие творчески активной речевой личности, умеющей применять полученные знания и сформированные умения в новых постоянно меняющихся условиях проявления той или иной коммуникативной ситуации, способной искать и находить собственное решение многообразных профессиональных задач;
- познание студентами сути речевого идеала как компонента культуры и педагогического речевого (педагогико-риторического) идеала как образца педагогического общения.

**Знать:**

- роль риторики в развитии гуманитарных наук, становление и основные этапы развития риторики как науки,
- понятие риторического идеала, концепции и дефиниции неориторики.
- роль общения в социальной практике, сущность, функции и средства общения, специфику педагогического общения,
- виды и формы общения (устное – письменное; вербальное – невербальное; монологическое – диалогическое; фатическое – нефатическое; контактное – дистантное; опосредованное – непосредственное; официальное – неофициальное; межличностное – групповое – массовое и т. д.).
- условия реализации эффективного общения (языковая и речевая компетентность; психологическая компетентность; коммуникативная компетентность).
- сущность и специфику профессиональное общение.

- структуру (компоненты) коммуникативно-речевой ситуации,
- гармонизирующее общение, постулаты общения (Аристотель, Х.Грайс, Р. Лакофф и др.),
- педагогические стили общения (общение – устрашение; общение – заигрывание; общение – с четко выраженной дистанцией; общение – дружеского расположения; общение – совместной увлеченности познавательной деятельностью).
- особенности общения в ситуации “учитель – ученик” (“учитель – группа учащихся”). Коммуникативные и речевые задачи, решаемые учителем в ходе общения со школьниками на уроке и вне урока.
- культуру речевого поведения учителя, речевой этикет.
- дискурс как процесс речевого поведения, как форма реализации устного общения.
- основные признаки текста, категории текста, стили речи и стилистическую окраску текста.
- иметь представление о речевом жанре как типизированном высказывании,
- виды речевой деятельности, особенности и функции рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности, этапы создания и восприятия текстов,
- коммуникативные качества речи (правильность, выразительность, логичность и др.)
- вербальный и невербальный аспекты общения,
- специфику слушания как вида речевой деятельности, функции слушания, механизмы слушания, виды слушания, способы слушания,
- специфику чтения как вида речевой деятельности, учебно-речевые ситуации, связанные с умением учителя читать,
- специфику порождения устных и письменных высказываний, риторический аспект создания данных высказываний,
- письмо и говорение в профессиональной деятельности учителя

#### **Уметь:**

- продемонстрировать специфику применения правил риторики в реальной речевой практике,
- профессионально общаться, используя разнообразные виды и формы общения (устное - письменное, вербальное – невербальное и др.),
- решать коммуникативные и речевые задачи, возникающие в ходе общения со школьниками на уроке и вне урока,
- продемонстрировать культуру речевого поведения учителя в различных коммуникативно-речевых ситуациях,
- понимать (интерпретировать) и создавать тексты (высказывания) как необходимые условия результативного общения,
- выстраивать педагогическое общение с соблюдением норм русского литературного языка и коммуникативных качеств речи (правильность, чистота, богатство, точность и др.),
- использовать вербальные и невербальные средства в педагогическом общении,
- осуществлять общение, используя весь спектр разнообразия техники речи (голос, интонация и др.),
- ориентироваться в учебно-речевых ситуациях связанных с умением слушать и слышать ученика,
- осуществлять профессиональное чтение, работая с учебными текстами (проверка письменных высказываний школьников и их оценка; подготовка к объяснению нового материала и др.),
- применять коммуникативно-речевые ситуации, связанные с созданием устных и письменных высказываний: проверка домашнего задания (беседа, педагогический диалог; оценочные высказывания; подведение итогов, обобщение и др.),

- управлять актом коммуникации соблюдая риторические каноны (инвенция, диспозиция, элокуция) и этические нормы педагогического общения.

### **Владеть:**

- понятийно-категориальным аппаратом дисциплины «Педагогическая риторика»,
- профессиональной речью, нормами речевого поведения, которые обеспечивают результативность и эффективность деятельности педагога,
- коммуникативно-речевыми (риторическими) умениями, основанными на коммуникативной компетентности говорящих и пишущих,
- умением решать коммуникативные и речевые задачи в конкретной ситуации педагогического общения;
- опытом анализа и создания профессионально значимых типов высказываний;
- культурой мышления, способностью к восприятию, анализу, обобщению информации, постановке цели и выбору путей её достижения.

### **Основные разделы курса**

1. Педагогическая риторика как наука. Риторика и ее роль в развитии гуманитарных наук. Предмет риторики. Основные подходы к определению понятия “риторика”. Становление и основные этапы развития риторики. Риторика в России. Понятие риторического идеала. Риторический идеал античности. Особенности русского риторического идеала. Риторика в современном мире. Концепции и дефиниции неориторики. Риторика как теория и практика эффективного, целесообразного, гармонизирующего общения. Общая и частные риторики. Педагогическая риторика как разновидность частной риторики. Цели, задачи и содержание педагогической риторики как вузовской дисциплины. Педагогическая риторика как синтез достижений наук гуманитарного цикла (лингвопрагматики, неориторики, коммуникативной лингвистики, социолингвистики, психолингвистики, психологии, социологии и др.).

2. Риторическая теория и риторическая практика как отражение общих закономерностей педагогического общения. Роль общения в социальной практике. Сущность, функции и средства общения. Виды и формы общения (устное – письменное; вербальное – невербальное; монологическое – диалогическое; фатическое – нефатическое; контактное – дистантное; опосредованное – непосредственное; официальное – неофициальное; межличностное – групповое – массовое и т. д.). Культура речи как необходимое условие эффективного общения. Современная теоретическая концепция культуры речи. Эффективность общения. Условия реализации эффективного общения (языковая и речевая компетентность; психологическая компетентность; коммуникативная компетентность). Профессиональное общение. Педагогическое общение: сущность, специфика, функции. Сфера обучения как “зона повышенной речевой ответственности”. Коммуникативная и речевая ситуация. Структура (компоненты) коммуникативно-речевой ситуации. Коммуниканты (адресант и адресат). Социальные и речевые роли общающихся. Мотив и цель общения. Коммуникативное намерение (речевая интенция). Уровни общения (примитивный, манипулятивный, конвенционный), Гармонизирующее общение. Постулаты общения (Аристотель, Х. Грайс, Р. Лакофф и др.). Требования к речевому поведению общающихся, сформулированные в отечественной риторике. Стили общения. Педагогические стили общения (общение – устрашение; общение – заигрывание; общение – с четко выраженной дистанцией; общение – дружеского расположения; общение – совместной увлеченности познавательной деятельностью). Особенности общения в ситуации “учитель – ученик” (“учитель – группа учащихся”). Коммуникативные и речевые задачи, решаемые учителем в ходе общения со школьниками на уроке и вне урока. Учебно-речевые ситуации общения. Учитель как коммуникативный лидер. Культура речевого поведения учителя. Речевой этикет. Средства выражения благодарности, средства установления контакта. Мак-

симы такта, одобрения, скромности, согласия. Средства их выражения. Речевая этика в профессиональной деятельности учителя. Дискурс как процесс речевого поведения, как форма реализации устного общения. Речевой акт (речевое действие) как единица дискурса. Проблема описания типов речевых действий и типов дискурса. Текст (высказывание) как единица общения, как продукт социального взаимодействия. Текст как динамическая единица. Основные признаки текста. Категории текста (информативность, цельность и связность, завершенность, модальность и др.). Типология текстов. Первичные и вторичные тексты. Стили речи и стилистическая окраска текста. Речевой жанр как типизированное высказывание. Речевой акт и речевой жанр. Речевой жанр и риторический жанр. Умение понимать (интерпретировать) и создавать тексты (высказывания) как необходимые условия результативного общения. Речевая деятельность. Речь как способ “формирования и формулирования мысли посредством языка в процессе речевой деятельности” (И. А. Зимняя). Порождение и интерпретация текстов как компоненты коммуникативно-познавательной деятельности. Социальная функция текстов. Речевая деятельность как способ реализации общественно-коммуникативных потребностей человека в процессе их вербального общения. Виды речевой деятельности. Особенности и функции рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности. Этапы создания и восприятия текстов. Механизмы речи и особенности их функционирования в процессе порождения и восприятия высказывания (механизм эквивалентных замен; механизм памяти; механизм антиципации; механизм упреждающего синтеза). Коммуникативные качества речи. Роль языка и речи в общении. Культура речи как необходимое условие эффективного общения. Нормы русского литературного языка. Норма как социальное явление. Речь правильная и речь хорошая. Коммуникативные качества речи как система, обеспечивающая целесообразное применение языка в целях общения. Правильность и чистота речи. Богатство и точность речи. Виды точности (фактическая, предметная, понятийная, образная). Точность речи учителя. Термины и профессионализмы в речи учителя. Виды речевых и коммуникативных ошибок, связанных с нарушением точности речи, причины их появления. Выразительность речи. Типы выразительности (содержательная, структурная, интонационная, эмоциональная и др.), формы их проявления. Проявление выразительности в текстах различных жанров и стилей. Условия и средства создания выразительности. Специфика проявления выразительности в профессиональной учебно-научной речи. Логичность речи. Специфика проявления логики в речи. Риторическая логика. Типичные логические ошибки и пути их устранения. Логичность речи учителя и формы ее проявления в различных учебно-речевых ситуациях. Взаимодействие и взаимовлияние коммуникативных качеств речи в процессе общения. Вербальный и невербальный аспекты общения. Невербальные средства общения. “Язык внешнего вида” (язык телодвижений и жестов). Функции жестов в общении (изобразительная, реагирующая, указательная, регулирующая). Взаимодействие жестов и мимики, жестов и телодвижений в процессе общения. Особенности невербального поведения учителя. Просодический аспект общения. Голос и слух в акте коммуникации. Профессионально значимые качества голоса учителя: благозвучность (чистота и ясность тембра); широкий диапазон по высоте, громкости и тембру, гибкость, подвижность; выносливость (стойкость); адаптивность (приспособление к условиям общения); помехоустойчивость; суггестивность (способность голоса внушать эмоции и влиять на поведение адресата). Гигиена голоса учителя. Интонация и ее роль в общении. Функции интонации в языке и речи. Пауза, интенсивность, логическое ударение, мелодика, высота, темп, долгота, тембр и их роль в интонационном оформлении высказывания. Интонационные единицы языка. Интонема как единица интонации (модель интонации). Классификация интоном. Интеллектуальные, волюнтаристические, эмотивные, изобразительные интономы. Интонационные элементы, участвующие в образовании различных групп и интоном. Стилистическая функция интонации. Интонационные стили. Интонационный стиль как разновидность интонационного оформления устного речевого высказывания, свойственная определенному жанру речи. Разновидности интонационных стилей: информационный, научный, публицистический, художествен-

ный, разговорный. Интонационные стили речи учителя как разновидности интонационного оформления профессионально значимых высказываний. Индивидуальный стиль речи учителя как система речевых средств и приемов педагогического воздействия, как индивидуальная манера исполнения речевых актов в профессиональном (педагогическом общении). Вербальный, интонационный и кинетический (жесто - мимическое поведение) компоненты индивидуального стиля. Индивидуальный речевой стиль как стиль педагогического общения, как индивидуальная форма коммуникативного поведения учителя.

3. Специфика продуктивных видов речевой деятельности учителя. Специфика слушания как вида речевой деятельности. Функции слушания. Механизмы слушания (механизм слуховой памяти; механизм антиципации; механизм выделения смысловых блоков в процессе компрессии содержания прослушанного текста и др.). Процесс смыслового восприятия звучащей речи. Этапы слушания (осознание цели слушания; предварительная ориентировка в ситуации слушания; восприятие текста и его осмысление; контроль и оценка деятельности). Виды слушания (глобальное, деятельное). Способы слушания (рефлексивное-нерефлексивное-эмпатическое). Культура слушания. Умение слушать как профессионально значимое умение. Учебно-речевые ситуации, связанные с умением учителя слушать: опрос, проверка домашнего задания, беседа; оценка устных развернутых ответов школьников, подготовленных ими докладов и сообщений, разрешение спорных, дискуссионных вопросов и т. п. Основные приемы совершенствования умения слушать. Специфика чтения как вида речевой деятельности. Функции чтения (познавательная, регулятивная, ценностно-ориентационная). Виды чтения (изучающее, ознакомительное и др.). Механизмы чтения (механизм антиципации; механизм эквивалентных замен; механизм памяти). Чтение как процесс извлечения смысла из письменного текста, как процесс его понимания. Специфика понимания текстов различного характера (научного, художественного, публицистического). Эпифеноменальное понимание, формы его проявления и причины возникновения. Чтение как деятельность. Этапы работы с текстом (книгой) в процессе осмысления читаемого. Приемы осмысления текста в процессе ознакомительного и изучающего (аналитического) чтения. Роль вне текстовых компонентов (схемы, таблицы, рисунки, фотоматериалы, графики, шрифтовые выделения, условные графические обозначения и т. п.) в процессе осмысления текста. Роль названия, эпиграфа, оформления текста (книги) и т. п. в процессе осмысления читаемого. Признаки (свойства) хорошего, зрелого чтения (техника чтения, гибкость чтения, умение пользоваться приемами осмысления текстов в процессе его восприятия). Приемы запоминания прочитанного. Формы и приемы воспроизведения прочитанного. Вторичные тексты, созданные на основе чтения первичных текстов (изложение, пересказ, отзыв, рецензия, конспект, реферат, реферативное сообщение и др.). Чтение в профессиональной деятельности учителя. Учебно-речевые ситуации, связанные с умением учителя читать (проверка письменных высказываний школьников и их оценка; подготовка к объяснению нового материала, основанная на чтении научной, учебной и научно-популярной литературы; подготовка к анализу изучаемых в школе произведений художественной литературы; подготовка к дискуссии и т. п.). Основные приемы совершенствования умения читать. Специфика продуктивных видов речевой деятельности. Взаимодействие устной и письменной речи. Общее и различное в природе устной и письменной речи. Механизмы речи, обеспечивающие создание устных и письменных высказываний (механизм репродукции; механизм выбора языковых средств; механизм комбинирования языковых средств в процессе создания элементов высказывания; механизм упреждения, антиципации; механизм дискурсивности). Текст и дискурс как единицы продуктивной речевой деятельности: общее и различное. Особенности письменной речи. Структура письменного высказывания. Структурные элементы текста. Особенности устной речи. Строй устной речи. Функционально-стилистические разновидности устных и письменных высказываний. Жанры устной и письменной речи. Специфика порождения устных и письменных высказываний. Создание текста как решение эмоциональной и мыслительной задачи. Потреб-

ность субъекта общения в реализации коммуникативного намерения, замысла высказывания. Роль внутренней речи в формировании высказывания (обдумывание замысла; планирование; выбор класса поведения; первоначальное представление о путях реализации замысла). Переход к внешней речи. Рациональный характер обработки содержания высказывания. Вербализация и структуризация высказывания. Озвучивание (говорение) или запись (письмо) высказывания. Оценка созданного высказывания. Коммуникативный успех (эффект) речевой деятельности. Коммуникативные помехи и причины их появления. Риторический аспект создания устных и письменных высказываний. Риторический канон – путь от замысла к слову. Инвенция (нахождение, изобретение того, что следует сказать или написать). Диспозиция (расположение содержания высказывания). Элокуция (выражение, обличение мысли в слова). Запоминание и произнесение созданного текста. Письмо и говорение в профессиональной деятельности учителя. Коммуникативно-речевые ситуации, связанные с созданием устных и письменных высказываний: проверка домашнего задания (беседа, педагогический диалог; оценочные высказывания; подведение итогов, обобщение); объяснение нового материала (эвристическая, дидактическая беседа; объяснительный монолог); формирование умений и навыков (комментарий, инструктаж, письменный отзыв о самостоятельной работе); общение с коллегами, родителями (доклад, лекция, отчет, отзыв, рецензия, реферат, деловое письмо); организационная учебно-методическая деятельность (аннотация, статья, характеристика и др.).

## Раздел 1

### Педагогическая риторика как наука

#### Лекция 1.1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РИТОРИКА КАК НАУКА

Основные вопросы Риторика и ее роль в развитии гуманитарных наук. Предмет риторики. Основные подходы к определению понятия “риторика”. Педагогическая риторика как разновидность частной риторики. Цели, задачи и содержание педагогической риторики как вузовской дисциплины. Педагогическая риторика как синтез достижений наук гуманитарного цикла (лингвопрагматики, неориторики, коммуникативной лингвистики, социолингвистики, психолингвистики, психологии, социологии и др.).

#### Тезисы лекции

**Риторика** – теория и практическое мастерство целесообразной, воздействующей, гармонизирующей речи. Теория риторики, возникшая еще в античности (середина I тыс. до н.э.), синкретически включала все основные дисциплины гуманитарного круга; к середине XIX в. завершается их выделение и специализация, и риторика утрачивает статус теоретической области знаний. Развитие гуманитарной культуры с середины XX в. отмечено так называемым «риторическим Ренессансом» или «возрождением риторики». Это касается, в первую очередь, теории риторики: лингвистика и литературоведение вновь обращаются к классическому риторическому наследию, переосмысливая его на новом уровне. За рубежом возникает современная новая риторика (*неориторика*), начинающая претендовать даже на роль общей методологии гуманитарного знания (основания для этого находят в том, что многие наиболее общие теоретические концепты гуманитарных наук возникли именно в классической риторической теории). Неориторика «родственна» лингвистической прагматике, коммуникативной лингвистике. Эти современные науки, по сути, представляют собой дисциплины риторического круга: их теоретический аппарат также во многом восходит к системе понятий древней риторики.

**Неориторика.** В русле подобных исканий в XX в. сформировалась неориторика, включающая различные направления риторического поиска. Она сложилась первоначально как по-

пытка применить лингвистические методы к анализу художественного текста, чтобы создать теоретическую поэтику. В результате был описан универсальный механизм создания текста, в том числе и риторического.

В рамках неориторических исследований была создана **теория аргументации**, опирающаяся на специфическую природу риторических умозаключений (в отличие от логических умозаключений). Ее автор – профессор, преподаватель логики и философии Брюссельского университета Х. Перельман. Эту теорию комментирует Н.А. Безменова в работе «Очерки по теории и истории риторики» (М., 1991). Риторические аргументы «пристрастны», цель применения этих аргументов - убедить аудиторию принять определенное мнение. Эта теория воедино связывает такие основные понятия, как оратор, аудитория и аргументация. Она описывает технику ораторской аргументации, выбор речевых средств, которые варьируются в зависимости от цели выступления, а также от типа аудитории. Главное отличие риторической аргументации от логической заключается в том, что логические умозаключения строятся на формализованной основе, где нет места многозначности, а риторика принципиально базируется на богатстве и многообразии естественного языка. Более того, ей противопоказана строгая однолинейность, сухость и рационалистичность. Другое название теории аргументации - логика неформального суждения.

Термин «неориторика» употребляется сегодня в двух основных значениях – широком и узком. В широком значении – это научное направление, которое ведет поиск оптимальных форм, вариантов, алгоритмов общения в современных условиях, изучает процессы порождения и функционирования текстов, рассматривает проблемы речевого воздействия на человека в сфере общения и т.п. В узком смысле это синоним **лингвопрагматики**, одной из ветвей неориторики.

Для лингвопрагматики важным моментом является раскрытие сущности коммуникации. Коммуникация (от латинского *communicatio*) есть акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанная на взаимодействии и требующая взаимопонимания, это акт передачи информации.

Речевая коммуникация, общение с помощью речи, представляет собой сложный многофакторный процесс, который может быть рассмотрен с разных сторон и с разных позиций. В лингвопрагматике основной единицей речевой коммуникации является речевое событие.

Со второй половины XX в., за рубежом, отмечается интерес к риторической практике, возникают специальные методики и курсы совершенствования речевого общения, слушания и понимания, быстрого чтения и пр. Современная теория общей риторики, предметом которой являются общие закономерности речевого поведения, действующие в различных ситуациях общения, и пути оптимизации речевого общения, в отечественной филологии только начинает разрабатываться.

**Риторика как наука и учебная дисциплина.** Существует множество определений предмета и задач риторики, известны различные подходы к формулированию ее принципов и законов, а также к взаимоотношениям этой науки с другими учебными дисциплинами. Многообразие определений и теоретических концепций вполне закономерно для науки, которая существует уже третье тысячелетие и развивается вместе с человечеством. Сравним разнообразие определений риторической науки:

*Способность находить возможные способы убеждения относительно каждого данного предмета (Аристотель);*

*Искусство хорошо говорить (Квинтилиан);*

*Искусство о всякой материи красно говорить и тем преклонять других к своему об оной мнению (М.В.Ломоносов);*

*Наука о способах убеждения, разнообразных формах преимущественно языкового воздействия на аудиторию в целях получения желаемого эффекта (А.К.Авеличев);*

*Наука о приемах убеждения (В.В.Виноградов);*

*Филологическая дисциплина, изучающая отношение мысли к слову. Непосредственная задача риторики – прозаическая речь или публичная аргументация (А.А.Волков);*

*Наука о построении и правильном использовании речи (Ю.С.Рожественский);*

*Теория мыслеречевой деятельности (Е.А.Юнина, Е.А.Яковлева);*

*Теория и мастерство эффективной (целесообразной, воздействующей, гармонизирующей) речи (А.К.Михальская)*

Среди определений, наиболее соответствующих задачам педагогической риторики, можно условно выделить четыре группы.

В первом случае при определении сущности риторики главное место занимает соотношение мысли (замысла) и ее воплощения в речевой деятельности (в слове). Во втором случае акцентируется аспект создания текста (в определениях часто отражаются и некоторые качества создаваемого текста). Третий тип определений связан с выделением воздействия на адресата (чаще всего склонения его к соответствующей точке зрения). Последний тип определений характеризуется совмещением признаков, выделяемых в предыдущих типах определений. Например, уже в определении М.В. Ломоносова в первой части («искусство о всякой материи красно говорить») подчеркивается значимость создания выразительного уместного текста, вторая часть («и тем преклонять других к своему мнению») отражает значимость воздействия речи на адресата. В определении А.К.Михальской представлены по существу все рассмотренные аспекты: целесообразная речь (первый аспект), гармонизирующая (второй аспект), воздействующая (третий аспект) - это может служить основанием для утверждения, что оно наиболее соответствует задачам педагогической риторики. Вместе с тем представляется необходимым внести некоторые уточнения: «речь», очевидно, должна пониматься как речевая деятельность субъектов общения в контексте конкретной коммуникативной ситуации и конкретных условий межличностного общения.

Плодотворной представляется точка зрения С.И. Гиндина, который предлагает закрепить за термином «риторика» два смысла:

-это ораторское искусство, учитывая, что нет иного термина для названия комплексной дисциплины, изучающей это явление;

-это наука, объектом изучения которой являются любые разновидности речевой коммуникации, рассмотренные в аспекте «осуществления некоторого заранее выбираемого воздействия на получателя сообщения. Иначе говоря, риторика есть наука об условиях и формах эффективной коммуникации».

Еще в XIX веке теория красноречия в России считалась наукой, которая занималась законами красноречия как искусства. Но эти законы относились или ко всем письменным и устным произведениям вообще, или к каждому роду и виду в отдельности. Поэтому риторика делилась на общую, излагающую законы, присущие всем произведениям, и на частную, исследующую особенности каждого рода произведений в отдельности, в том числе и особенности устного выступления. Так, М.В.Ломоносов рассматривал риторику как науку о письменной и устной речи. Данная традиция продолжена в «Опыте риторики» И.С.Рижского, «Краткой риторики» А.Ф.Мерзлякова. Однако такие произведения, как «Теория красноречия для всех родов прозаических сочинений» А.И. Галича, «Правила высшего красноречия» М.М. Сперанского, «Общая риторика» и «Частная риторика» Н.Ф. Кошанского посвящены вопросам частной риторики. По этим риторикам велось преподавание в учебных заведениях.

**Педагогическая риторика.** Другой важной областью гуманитарного знания, в которой не менее ярко выражены риторические аспекты, является педагогика. Педагогика – это наука, анализирующая и описывающая процесс воспитания и образования человека. Протекает этот процесс по преимуществу в речевой форме и представляет собой речевое воздействие при передаче определенных нравственных ценностей и научных знаний, при формировании личности юного, только вступающего в жизнь человека.

В эпоху стремительно развивающихся рыночных отношений в России и в связи с новизной социальных условий и потребностей проблема овладения свободным, подлинно культурным словом для любого члена общества, пожалуй, как никогда актуальна. Особенно важно это для педагогов, чья речь не только главное орудие профессиональной деятельности, но и образец, сознательно или бессознательно усваиваемый обучающимися, а значит, неизбежно «тиражируемый» ими в речевой среде.

*Предназначение педагогической риторики:*

- моделирование и построение ситуаций педагогического общения с целью решения различных психолого – педагогических и риторических задач;
- совершенствование речевого аспекта педагогического общения;
- предупреждение и исключение ситуаций развития негативного коммуникативного сценария.

Риторические аспекты педагогики связаны со многими составляющими этого сложнейшего процесса. А.К. Михальская в работе «Педагогическая риторика» (М., 1998) анализирует эти аспекты и предлагает свои варианты решения многих вопросов, связанных с их риторической сущностью.

Так, одним из аспектов педагогики является выработка у учителя педагогико - риторического идеала, составляющего основу мировоззрения учителя. Вспомним определение и классификацию риторического идеала, перенесем эти знания на понимание педагогико - риторического идеала. Считается, что важной характеристикой идеала является отношение говорящего к собеседнику, но восприятие идеала неоднозначно. Его рассматривают как самоценного, самостоятельного субъекта, со своим взглядом на мир, со своей системой ценностей, признание за ним собственного мнения или восприятие его как объекта манипулирования, применительно к ученику – некоего «сосуда», который надо наполнить знаниями, некую «чистую доску» - *tabula rasa*, на которой можно начертать свои письмена. От того, как учитель воспринимает ученика, зависит вся система обучения, сам характер коммуникации – монологический или диалогический по существу. Также важны и другие характеристики этого идеала: монологичность или диалогичность по форме, агональность или гармонизация по цели общения, онтологичность или релятивизм по отношению к предмету речи.

Риторические аспекты педагогики обнаруживаются и в характере педагогической речи, в умении педагога вести эвристический диалог, обеспечивать совместную мыслительную деятельность, а не простую «передачу» неких знаний для запоминания.

Риторика поставляет педагогике комплекс смысловых моделей – топов для обдумывания и организации содержания. Если проанализировать содержание учебника по любой дисциплине, то можно констатировать следующее: материал большинства учебников излагается по известной структурной модели: род – вид, целое – части, определение, свойства, причина – следствие, сходство, противопоставление, пример и т.п. Опираясь на риторику, можно научиться правильно давать определение, относя предмет к какому-то роду и виду, помещая его в некое классификационное пространство, выделяя в нем главное и второстепенное, деля его на части, описывая его свойства, а не говорить совершенно косноязычно: «Культура – это когда...».

Риторика владеет и средствами построения текста, которые мы рассмотрели в разделе «Диспозиция» при изучении классического риторического канона, что дает педагогике, методике обучения инструмент обучения при формировании навыков создания текста в его основных разновидностях – повествовании, описании и рассуждении.

Риторика «делится» с педагогикой и арсеналом изобразительно-выразительных средств, делающих этот текст выразительным и образным, обладающим определенной воздействующей силой. Все эти компоненты необходимы педагогу при организации учебного процесса.

Риторические аспекты педагогики проявляются и в стратегии и тактике педагогического общения, в выработке педагогом приемов и средств воздействия на ученика при педа-

гогическом общении, в овладении педагогико - риторическими формами похвалы и порицания и педагогической шутки, в выборе оптимальных гармонизирующих форм общения. Большое значение имеет риторическая грамотность педагога при объяснении информации, делающей информационный обмен эффективным, понятным и доступным для учащегося. Немалую роль играет и владение техникой речи, ораторскими навыками, невербальными средствами коммуникации (жестами, мимикой и т.п.), интонационным богатством и акустической русской речи, техникой речевой импровизации, риторикой спора и дискуссии.

С другой стороны, следует сказать и о риторической грамотности выпускника средней школы, что предполагает овладение целым комплексом риторических умений. Они, в частности, прекрасно сформулированы в книге «Русская риторика: Хрестоматия» (авт. - сост. Л.К. Граудина):

- свободно говорить на темы бытового, делового, общекультурного, научного, политического, философского характера,
- излагать свои суждения ясно, последовательно, грамотно,
- произнести публичную речь на общие и специальные темы и быть понятным и принятым в любой аудитории,
- написать тексты для различных ситуаций, адресатов, адекватно коммуникативной задаче,
- толково и грамотно составить документ, произведение деловой речи,
- определенно, последовательно, аргументировано отстаивать свои убеждения,
- осмысленно и эффективно работать с книгой любого типа и жанра,
- быть готовым освоить язык любой науки или искусства,
- понимать и ценить искусство художественного слова, то есть быть «талантливым читателем»,
- глубоко чувствовать все богатство, строй, красоту и дух родного языка и стремиться в своей речи обращаться к его сокровищам (с.252).

Проблема профессионально-речевой подготовки преподавателей до сих пор, по сути, решается преимущественно в области лингвометодики. Это делается в методике преподавания русского языка в вузе. Так, Т.А. Ладыженская отмечает, что «научиться владеть устной речью в аспекте планирующей, познавательной и воздействующей функции» - значит «научиться владеть важнейшим профессиональным умением учителя вообще, учителя словесника особенно». Этому уделяется внимание в методике обучения русскому языку как иностранному, и в методике обучения иностранным языкам в вузе (работы С.Г. Борзенко, Н.Н. Зыковой, А.С. Карпова, С.Я. Ромашина, система интенсивного обучения иностранным языкам Г.А. Китайгородской), а также в работах А.А. Леонтьева по психологии педагогического общения. Теоретической базой этих исследований, на основе которых формируются и конкретные практические рекомендации, служат теория лингвометодики, теория речевой деятельности, современные стилистика и синтаксис, коллоквиалистика, педагогическая психология, общие работы по культуре речи. Объединить эти направления разработки столь сложной и актуальной проблемы обучения профессиональной педагогической речи и речевому поведению единой концепцией до настоящего времени не представляется возможным. Теоретическое обоснование и практическая реализация современной профессиональной речевой подготовки педагога в русле отечественной речевой традиции, очевидно, задача ближайшего будущего. Для ее достижения необходимо решение *следующих задач*:

- систематизировать имеющийся теоретический материал по данной теме;
- показать основные тенденции эволюции педагогико - риторического идеала;
- определить специфику педагогико - риторического идеала по отношению к идеалу общериторическому и в аспекте перспектив его реконструкции и развития.

В качестве гипотезы выдвигается тезис о том, что современная педагогическая риторика – это не столько лингвометодическая дисциплина, направленная на совершенствование техники педагогического речевого общения и конструируемая преимущественно на теоретическом

фундаменте речеведения, сколько обоснованная собственной длительной и древней историей наука. Риторика имеет особую риторико - философскую базу, особый концептуальный аппарат и методологию, затрагивает лингвокультурологическую и педагогическую область теоретического знания и практики.

В эпоху информационных технологий, в контексте происходящего во всем мире в последние десятилетия «риторического Ренессанса» интерес к риторике возрождается, что позволяет существенно повысить качество образования, выйти на новый уровень коммуникативного общения.

**История педагогико - риторического идеала.** Теоретически сложной является и проблема соотношения риторики и смежных речеведческих дисциплин, особенно культуры речи. Ярким подтверждением тому может служить наиболее авторитетное в современной русистике определение понятия «культура речи», принадлежащее Е.Н. Ширяеву: «Культура речи представляет собой такой выбор и такую организацию языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач»\*. По мнению Е.Н.Ширяева, в современной культуре речи выделяются три основных аспекта – нормативный, коммуникативный и этический.

*Этапы становления и характерные особенности педагогико - риторического идеала*  
В основу теории общей и педагогической современной риторики была положена система общериторических систем и понятий, где ключевое положение принадлежит категории **риторического идеала**.

Сущность античного представления о красоте выражена понятием гармония, которое, в частности, определяет и черты античного речевого идеала. Гармония понималась как «согласие разнообразного», «согласие разногласного». Сформулированные Аристотелем требования к качеству речи являются актуальными и сегодня:

- ✓ «насыщенность, понимаемая как содержательность, мудрость, емкость; краткость, ясность и простота, воплощенные в принципе «прозрачности выражения» (sopheneia);
- ✓ симметрия как «равенство всех элементов», расположенных вокруг одной общей точки;
- ✓ бодрость и жизнеутверждение как создаваемое в процессе общения чувство воцаряющейся уравновешенности, равновесной упорядоченной гармонии, побеждающей горе и смерть, вражду и месть; радость от общения как психологическое проявление гармонии».

Заметим, что для современной педагогической риторики категория радости как эмоционально-психологического результата успешного речевого общения ученика и учителя имеет особое значение.

Профессиональные учителя красноречия, софисты «поставили слово и словесное воздействие на небывалую высоту...», отсюда их преклонение перед умением убедить адресата речи в чем угодно. По сути, риторика софистов – это искусство манипулирования слушателем – в этом ее смысл, и цель, и ее специфика:

- умение возводить к единой идее разрозненные явления, чтобы, определив каждое их них, сделать ясным предмет поучения, и, наоборот, умение разделять и сводить в одно целое, используя силу логического доказательства;
- требование ясности и непротиворечивости речи.

Поскольку основная цель современного образования – целостное и одновременно многоаспектное развитие личности обучающегося в преподавании курса практической риторики следует исходить не только из понимания риторики как узкоконкретной научной дисциплины, но и из представления о риторике как о метапредметной интегрирующей дисциплине, призванной развивать у обучающихся способности к речемыслительной деятельности. Иначе говоря, риторическая компетентность – это не только одно из направлений обучения, но од-

новременно и средство постижения других учебных дисциплин, необходимое условие успешности интеллектуального и эмоционального развития обучающегося, а также необходимое условие его успешной социальной и профессиональной адаптации. В таком случае, основная цель педагога-ритора – содействовать развитию коммуникативной компетенции обучающихся, основанной на понимании правил функционирования языка, знании ведущих законов риторики и норм родного языка, способности адекватно и по возможности объективно оценивать свою и чужую риторическую деятельность. В одной из книг В.Ф. Шаталова, обобщающей его педагогический опыт, учитель утверждает: «Одно только искусство слова – основное оружие педагога, незаменимое по силе воздействия средство общения с учениками и их родителями... Вяло безжизненно и художественно - беспомощно прочитанное учителем условие задачи, будь то по физике, математике или химии, порождает у учащихся ответную вялость мышления, дистрофию заинтересованности и апатию чувств». Необычайная усложненность языка учебников, отсутствие теоретически обоснованных рекомендаций, касающихся ключевых проблем речевого педагогического общения – как устного в ситуации урока, так и особенностей организации текста учебной книги или анализа письменной работы обучающегося – множество открытых вопросов, решаемых и педагогами, и авторами учебных и учебно-методических материалов относятся именно к компетенции современной педагогической риторики. Педагогическая риторика как особая теоретическая и практическая дисциплина находится в настоящее время на этапе становления, и необходимые для ее разработки исследования только начинаются.

Таким образом, **педагогическая риторика** – одна из частных современных риторических дисциплин, теория эффективной речевой коммуникации в сфере педагогического общения, а также практика её оптимизации. Педагогика – одна из сфер так называемой «повышенной речевой ответственности», в которых важность особенностей речевого поведения педагога, последствия его умения (или неумения) владеть словом, трудно переоценить. За рубежом педагогическая риторика возникает во второй половине XX в, складывается как научная дисциплина к 70-м гг. XX века. Области теории и практики, относящиеся к педагогической риторике, могут иметь разные названия - «педагогическая (образовательная) лингвистика», «педагогическая речевая техника», «педагогическое речевое общение (или поведение)» и пр. Теория педагогической риторики разрабатывается на базе синтеза достижений почти всех наук гуманитарного круга, в основном – лингвопрагматики, неориторики, коммуникативной лингвистики, этнолингвистики, социолингвистики, психолингвистики, психологии, социологии, антропологии и других. Педагогическая риторика находит практическое применение при подготовке учителей. Так, в педагогических университетах, пединститутах, колледжах США, Англии и многих других стран будущий учитель проходит курс специального профессионально- речевого мастерства. В нашей стране осуществлять профессионально речевую подготовку педагога призван курс культуры речи учителя и педагогической риторики. Применительно к педагогике риторика - система воздействий и взаимодействий, характеризующих как жанры учебной речи, так и ситуации, возникающие в процессе учебного общения. Всякий педагог стремится «овладеть» аудиторией и в риторическом смысле слова: он выискивает формы воздействия, которые могут изменяться, «колебаться» в зависимости от ситуации занятия, личности ученика, апперцептивного фактора (психологического контекста) речи, навыков и умений, сформированных у обучающегося к моменту конкретного общения с педагогом.

### **Практическое занятие № 1.1.**

## **ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ РИТОРИКИ КАК НАУКИ**

### **Теоретическая часть**

1. Возникновение риторики как науки.
2. Основоположники теории красноречия (Коракс, Горгий, Лисий).

3. Аристотель и его «Риторика».
4. Сочинения об ораторском искусстве Цицерона.
5. М.Ф. Квинтилиан – автор «Риторических наставлений».
6. Ораторы средневековья ( И.Златоуст, Ф.Аквинский и др).

### Материалы для подготовки к занятию

**Из истории риторики.** Риторика – одна из древнейших наук. В разное время она занимала большее или меньшее место в жизни общества и продолжала развиваться в эпоху перемен и смены социально-экономических формаций.

В наши дни интерес к риторике резко возрастает: и в России, и за рубежом. Это вполне закономерно, поскольку любая либерализация общественной системы сопровождается усилением внимания к правам и свободам человека, среди которых свобода слова занимает далеко не последнее место. Потребность в искусном владении словом есть всегда, но насущной необходимостью она становится именно в переломные моменты истории, в эпоху сознательно развиваемой демократии. Видимо, не случайно расцвет ораторского искусства совпадает с расцветом древнегреческой и древнеримской республик, с эпохой Ренессанса, с великими революциями во Франции в XVIII в. и в России в XX в.

Родиной красноречия считается Эллада, хотя ораторское искусство в древнейшие времена знали и в Египте, и в Ассирии, и в Вавилоне, и в Индии. Но именно в античной Греции оно стремительно развивается, и впервые здесь появляются систематические работы по его теории.

Первое целостное представление об античном красноречии дают нам источники эпохи **Перикла (490-429 гг. до н.э.)**. Сам этот государственный деятель прославился как выдающийся оратор, чьи речи обладали неодолимой силой воздействия на людей (например, знаменитое «Надгробное слово», произнесенное им во время похорон афинян, павших в первый год Пелопонесской войны). В этот же период возникла теория красноречия, риторика. Её основы заложили **Коракс, Горгий, Лисий**.

**Коракс** даёт такое определение риторики: «**Красноречие** – это служанка убеждения». Он первый делает попытку разделить ораторскую речь на части: вступление, предложение, изложение, доказательство и завершение.

**Горгий (480-380 гг. до н.э.)** разработал приемы риторической художественной прозы, используя для повышения её психологического воздействия поэтическую выразительность. Он сознательно применял определенные средства украшения (горгианские фигуры). Он также представлял софистское направление в ораторском искусстве. Горгий написал один из первых учебников красноречия.

**Лисий (435-380 гг. до н.э.)** афинский оратор и логограф / *логографы – люди, обладавшие ораторским талантом, составители текстов судебных речей*/. Он написал более 200 речей (до нас дошли 34). Главное внимание уделял убедительному изложению обстоятельств дела, образному рассказу. Умел создавать портреты, отражать характеры, психологию и стиль клиентов. Лисий заложил основу композиции судебной речи.

Представителем пышного, торжественного красноречия был **Исократ (436-338 гг. до н.э.)**, ученик Горгия. Обладая слабым голосом, сам не выступал публично, а создавал судебные речи и обучал молодежь ораторскому искусству. Явился создателем « периодической речи». Он впервые стал писать большими периодами, легкими конструкциями. Имел свою школу риторики. Разработал композицию ораторского произведения.

Мысли Платона об ораторском искусстве были блестяще развиты его учеником **Аристотелем (384- 322 гг. до н.э.)**. Он проучился в Академии учителя 20 лет. Аристотель основал в Афинах собственную школу, которую называли Ликей. Утром там занимались философией, во второй половине дня – риторикой. До нас дошло сочинение Аристотеля под названием «Риторика», в котором он подробно излагает взгляды на эту науку. Сочинение со-

стоит из трех книг и рассматривает предмет риторики, виды ораторских речей, об умении оратора убеждать аудиторию, стили речи и способы воздействия на слушателей.

Наиболее выдающимся мастером ораторского искусства Древней Греции считается **Демосфен (384- 322 гг. до н.э.)**. Предметом своей деятельности он избрал защиту интересов эллинов и никогда не менял своих убеждений. Всегда стремился к максимальной внешней выразительности. Великолепием и пышностью слога превзошел всех, кто соперничал с ним в судах. Страстные речи против македонского царя Филиппа II за свободу Греции вошли в историю человеческой культуры как **филиппики**.

Под влиянием греческой риторики стало развиваться красноречие в Древнем Риме. Вершиной развития ораторского искусства Древнего Рима является деятельность **Марка Тулия Цицерона (106-43 гг. до н.э.)** – видного теоретика красноречия. Главная сила речей Цицерона – в их содержательности, умении подбирать материалы, веские доказательства, в логичном расположении материала и в яркой, доходчивой форме. Суть своей риторической системы он изложил в трех книгах - «Об ораторе», «Брут», «Оратор». В сочинениях Цицерона содержится много полезных наставлений для оратора в области композиции речи, стиля, использования фигур речи и юмора, фонетического оформления речи, артистизма и т.д.

Важную роль в развитии античной риторики сыграли труды **Марка Фабию Квинтилиана (36-96 гг.)**. Его главное сочинение «Образование оратора» представляет собой свод выводов предшествующих теоретиков красноречия и обобщения своего собственного 20-летнего опыта преподавателя риторики и судебного адвоката. Значительно подробнее, чем Цицерон, Квинтилиан разрабатывает вопрос о логических основах речи и её украшениях, а также технику красноречия.

Падение рабовладельческой Римской империи в конце V века знаменовало собой переход к новой феодальной формации. Отношения равноправного партнерства свободных граждан сменяются иерархической субординацией сеньоров и вассалов. Новая социально-экономическая ситуация обусловила существенные изменения во всех сферах духовной жизни, в том числе и в риторике.

Господствующим жанром становится церковное красноречие, главной особенностью которого являются догматизм и схоластика.

На поприще церковного проповедничества выросли крупные богословские ораторы. Знаменитый **Иоанн Златоуст (ум. в 407 г.)** считался идеальным византийским проповедником. Само прозвище Златоуст свидетельствует об уважительном отношении к публичному слову и о почитании людей, умевших посредством живой речи воздействовать на слушателей.

Другой выдающийся оратор средневековья - **Фома Аквинский (1225-1274 гг.)**, чьи труды легли в основу гомилетики – теории церковного красноречия. В ней на первый план выступают форма, внешняя красота и напыщенность, главным принципом становится не убеждение, а внушение. Важнейшее приобретение риторики в Средние века – это умение завладеть чувствами и сознанием людей. Влиять на психику и воображение. Эффективность и действенность ораторской речи в этот период характеризовалось именно этими умениями проповедника.

Шагом вперед по сравнению с богословской риторикой была средневековая лекция. Она хотя и читалась в буквальном смысле этого слова (лат.lectio - чтение, lector- чтец) прямо по книге, все же была обращена к явлениям и фактам реальной действительности, подчинялась законам знания.

«Новое время» началось западноевропейским Возрождением, положившим конец Средневековью и уже к началу XVI в., ознаменовавшим новую эпоху в истории. Оно сменилось затем эпохой Просвещения. Бурный рост культуры во всех областях. Развитие светского мировоззрения, постепенно вытеснявшего богословие,- это наиболее характерные признаки эпохи.

В этих условиях красноречие особенно стимулировалось, проникаясь светскими мотивами и приобретая социально-политическую направленность. Оно вбирало в себя лучшие достиже-

ния античной риторики и одновременно вдохновлялось новыми гуманистическими и демократическими идеалами.

Среди выдающихся ораторов этого времени следует назвать **Яна Гуса (1369-1415 гг.)**, ректора Пражского университета и религиозного проповедника, выступившего против монополии латыни и положившего начало новому чешскому языку.

Заметный вклад в развитие риторики внесли европейские писатели и мыслители нового времени: Б.Паскаль, М. Монтень, Ж. Лабрюйер, Ф.Бекон. И. Гёте, Г. Лихтенберг и другие. В их произведениях мы находим много глубоких и неординарных мыслей о риторике, полезных советов оратору, точных рекомендаций.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ ЦИЦЕРОНА**

**Цицерон** (106–43 гг. до н. э.) – один из основателей римской литературы. Получив блестящее образование, будучи знаменитым оратором, он свои взгляды на воспитание излагал в философских и риторических сочинениях, имея в виду по преимуществу оратора. В сочинениях Цицерон обращает особое внимание на сущность и задачи воспитания.

Он принимает человека за разумное и, следовательно, способное к воспитанию существо. Он указывал, что в человеке живет сила, призывающая его к добру и отпугивающая от зла. Эта сила не только древнее всякого человеческого общества, но она современна даже охраняющему и правящему небом и землею божеству. Ибо разум есть существенное свойство Бога, и этот божественный разум необходимо определяет в нас, что право и что неправо. Поэтому возвысься духом и помни, что смертей не ты, а это тело. Воспитание есть завершение дарованных природой способностей человека, и оно необходимо тем более, что высокое качество духа, особенно разума, на который опирается добродетель, требует тщательного развития. Наставник должен относиться к своим ученикам с надлежащей кротостью, строгостью и справедливостью. Наставление детей должно совершаться и словом и делом. Дисциплина должна быть не слишком сурова, ни слишком мягка. Наказание должно соответствовать вине и в одинаковых случаях должно быть одинаковым. Никогда не следует наказывать рассердившись. К наказаниям следует прибегать изредка, когда другие средства не дают нужных результатов.

Воспитание следует начинать с раннего детства. Детям следует разрешать только такие игры, которые совместимы с хорошим поведением. При дальнейшем развитии ребенка следует особое внимание обратить на развитие памяти. Для этого Цицерон рекомендует учить наизусть отрывки из греческих и римских писателей, когда отрок развился в юношу, ему необходимо избрать себе занятие, которое соответствовало бы его природным склонностям. Ибо самая первая обязанность человека состоит в том, чтобы не делать ничего противоречащего природе. К чему от природы у нас больше всего дарований, то и должно быть избранным своим делом. Каждый, по возможности, должен оставаться верным своему характеру, не недостаткам его, а особенностям. Ничто, предпринятое наперекор своей природе и вопреки ей, не преуспевает, указывал Цицерон.

Молодые люди должны остерегаться неумеренности, вести себя благонравно, уважать старших и, выбрав из них лучших и правдивейших, довериться советам там и руководству. В этом возрасте следует избегать чувственных наслаждений; следует приучать дух и тело к воздержанию, терпению, перенесению усилий.

Для своего развития будущий оратор должен упражняться в произношении речей, разных точек зрения. Помимо наставлений и природных способностей, оратору необходимо приобрести запас знаний по всем отраслям науки и, в первую очередь, освоиться с законодательством, историей и философией.

Созерцая великие образцы, он должен возвысить и развить свой ум, облагородить душу, энергично подстрекать волю и направлять ее к доблестным целям.

В трактатах об ораторском искусстве мы находим много ценных мыслей Цицерона, которые указывают на пути и средства выработки ораторских умений, так необходимых учителю.

Трактат "Об обязанностях" – последнее философское произведение Марка Туллия Цицерона. Он стал одним из наиболее популярных его философских произведений. Жанр трактата "Об обязанностях" для Цицерона необычен. Подавляющее большинство его философских произведений написано в форме диалога, данный же трактат представляет собой наставление сыну. Этот жанр предопределил в значительной мере своеобразие трактата. Его содержание разнообразно: это и моральные предписания, и отступления политического характера, и исторические примеры, и юридические казусы.

В целом трактат Цицерона представляет собой определенный свод правил и норм поведения, рассчитанных отнюдь не на каких-то особых, выдающихся людей или мудрецов, а на обычных честных и "порядочных" граждан. Здесь речь идет об обязанностях, приложимых ко всем людям, ко всем, у кого имеется хоть какая-либо "склонность к доблести"; он не только адресован, но и ориентирован на молодого римлянина (изначально), достойного гражданина, вступающего на путь государственной карьеры.

Многие критики считают, что образ «идеального» гражданина, со всеми связанными с этим идеалом обязанностями и нормами поведения, со всеми его характерными чертами и качествами, "может рассматриваться как некое своеобразное политическое завещание Цицерона. Это завещание умудренного жизненным и государственным опытом деятеля, оставляемое им современникам и потомству в один из наиболее сложных моментов, как его личной судьбы, так и судьбы всего римского государства".

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ КВИНТИЛИАНА

**Квинтилиан** (42-118 гг. н. э.). Яркая фигура римской философской и педагогической мысли – *Квинтилиан* Адвокат и оратор, он черпал свои идеи из греко-римского культурного наследия (Гомер, Гесиод, Эсхил, Софокл, Еврипид, Демосфен, Цицерон и др.). Главный труд Квинтилиана – "Ораторское образование". Из 12 книг этого трактата наиболее известны две: "О домашнем воспитании мальчика" и "О риторическом обучении". Квинтилиан ратовал за общедоступность образования, полагая, что все нормальные дети римских граждан достойны получать образование. Он верил в созидательные возможности школьного обучения, считая, например, что ученики - тупицы – на совести педагогов.

Будучи не только теоретиком, но и практиком, в обширном (12 книг) сочинении "О воспитании оратора" систематизировал и переработал заимствованные из Греции педагогические идеи и дополнил их обширными дидактическими указаниями, почему его можно назвать первым по времени дидактом.

Квинтилиан указывал, что у ребенка имеются широкие возможности развития. Он дает ряд указаний о развитии речи у ребенка, начиная с первых лет его жизни. Указывает на большое значение школы для воспитания детей. К ребенку нужно подходить с учетом его индивидуальных особенностей. Квинтилиан предъявляет ряд требований к учителю: он должен быть образованным, любить детей, быть сдержанным на похвалу и наказания, должен изучать детей и пр.

Главными методами обучения, по Квинтилиану, являются *теоретические наставления, подражание и упражнения*. Основы обучения надо закладывать прочно. Квинтилиан подробно указывает значение каждого учебного предмета в системе образования,

Квинтилиан был первым преподавателем, получавшим оклад из государственной казны и носившим титул профессора красноречия.

Везде и всегда, советует Квинтилиан, следует обращать внимание на свойства и способности различных возрастов. Начинать обучение детей в игровой форме. Обучаясь чтению, дети должны одновременно знакомиться с изображением и с названием букв. Обучая чтению, не следует слишком спешить, пока ребенок не в состоянии без запинок связать меж-

ду собой буквы, а потом из складов слова, а потом уже при помощи упражнений добиваться правильной быстроты. При обучении письму, следует обращать внимание на содержание текста, который должен содержать не пустые сентенции, а нравственное правило.

Вершиной образования Квинтилиан считал овладение искусством оратора ("поэтами родятся, а ораторами становятся"). Достичь такого высокого результата он предлагал с помощью определенной системы обучения.

Первой ее ступенью было домашнее воспитание. Следовало выбирать кормилицу с правильным произношением и оберегать от домашних «учителей-полузнаек». До 7 лет ребенок должен был овладеть латинской и частично греческой грамматикой (предлагалось начинать с иностранного языка, поскольку, по мнению Квинтилиана, в таком случае затем лучше усваиваются правила родного языка).

Испытав способности каждого ученика, учитель должен решить, как его обучать и чему. Ибо у одного ученика могут быть способности к истории, у другого к стихотворчеству, у третьего к правоведению, тогда как некоторых лучше всего отправить к плугу.

Как в обучении, так и в воспитании учитель должен относиться к детям снисходительно, лишь бы не преступить при этом меры. Не следует прибегать к телесным наказаниям: бить детей, значит, сперва не приучить их к добру и правде, а потом наказывать за упущение того и другого.

Наставник и учитель должны иметь к детям родительскую любовь, знать теорию обучения, быть просвещенным человеком. Квинтилиан был сторонником общественного воспитания, считая, что оно имеет преимущества по сравнению с индивидуальным, домашним.

Учитель может способствовать более быстрым успехам учеников, если он ознакомит их с сочинениями историков и ораторов, обратит внимание на красоты, укажет на ошибки автора, будет постепенно приучать учеников мыслить самостоятельно.

Идеи Квинтилиана, забытые в период раннего средневековья и вновь воскресшие в эпоху Возрождения, оказали значительное влияние на многих деятелей этого времени.

*Речевая педагогика Квинтилиана.* Марк Фавий Квинтилиан - автор, завершающий этап развития античной риторики, основатель педагогики. Трактат "Образование оратора", состоит из двенадцати книг, посвященных воспитанию и обучению гражданского и судебного оратора. Квинтилиан фактически строит процесс обучения таким образом, что затрагиваются все разделы, способствующие формированию личности оратора. Обучение воспитанника делится на «телесное и духовное» как единые составляющие. В процесс обучения включаются: физическая культура и языки, образование в области философии и права, тренировка в изобретении речи, изучение образцов ораторской практики, воспитание этики оратора, изучение и понимание нравов и интересов аудитории, организация речи по частям речи, фигурам речи и мысли и многое другое.

Особенность труда Квинтилиана не только в подведении итогов описания феномена речи, но и в том, что, будучи педагогическим сочинением, его "Наставления" создали педагогическую систему, в которой были разработаны основы общего образования. Воспитание собственно ораторских навыков мыслилось как венец подготовки по всему комплексу предметов общего образования. Это воспитание позволяет человеку действовать в любой области как лицу, как говорят теперь, «управляющему» какой-либо деятельностью.

Воспитание оратора по Квинтилиану заложило основы педагогической психологии, предположило учебную методику, разделенную по ступеням обучения, включило в себя воспитание языкового творчества. Принципы Квинтилиана сохраняют полную силу для современной подготовки гражданского оратора.

## **АРИСТОТЕЛЬ И ЕГО «РИТОРИКА»**

Продолжателем педагогического наследия Платона стал его ученик, известный философ Аристотель, который создал свою школу (ликей), так называемую перипатетическую школу (от греч. перипатео – прохаживаюсь). Аристотель имел обыкновение во время чтения

лекций прогуливаться в ликее со своими слушателями. Аристотелем написаны трактаты по философии, психологии, физике, биологии, этике, социальной политике, истории, искусству поэзии, риторике, педагогике.

**Аристотель** (384 – 322 до н.э.) подробно излагает в своем сочинении «Риторика», которое состоит из трех книг, взгляды на данную науку. В I книге рассматривается предмет риторики, которая определяется как «способность находить возможные способы убеждения относительно каждого предмета... Их три вида: одни из них находятся в зависимости от характера говорящего, другие – от того или другого настроения слушателя, третьи – от самой речи». Далее рассматриваются виды ораторских речей. Во II книге «Риторике» говорится о «причинах, возбуждающих доверие к говорящему». «Это разум, добродетель и благорасположение». Если «слушателям кажется, что оратор обладает всеми этими качествами, они непременно чувствуют к нему доверие». Автор рассказывает о том, как убеждать слушателей, учитывая их возраст, происхождение, общественное положение и т.д. Автор подчеркивает необходимость использования достоверных знаний, приводит примеры из жизни. III книга «Риторике» посвящена самой речи: стилю (он должен подходить к предмету речи и быть ясным, доступным, изящным, благородным и т.д.).

### Практикум

#### *1. Подготовить сообщения:*

- Демосфен - величайший оратор Древней Греции (Плутарх. Сравнительные жизнеописания.- М.,1968.-Т.3; Кохтев Н.Н. Риторика.- М.. 1994; Демосфен. Речи. - М.. 1994).
- Марк Тулий Цицерон – вершина риторического мастерства Древнего Рима (Гаспаров М.Л. Цицерон и античная риторика.-М.. 1972; Кузнецова Т.И., Стрельникова И.П. Ораторское искусство в Древнем Риме.-М.. 1976; Три трактата об ораторском искусстве.-М., 1994).
- «Риторика» Аристотеля как изложение научных основ красноречия (Аристотель. Риторика // Античные риторики.-М., 1978; Аристотель и античная литература.- М., 1978; Кохтев Н.Н. Риторика.-М., 1996).

*2. Составьте и произнесите речь. Тема ее – вы сами. Ваше выступление – это ваша визитная карточка. Цель ее – познакомить с собой, представить себя, заинтриговать собой, по возможности обаять аудиторию. Найдите для такого хорошо знакомого вам предмета разговора, информацию о себе, своем характере, увлечениях, достоинствах и недостатках, неожиданный прием, ассоциацию, чтобы не только сообщить свои анкетные данные, но и наиболее искренне и полно представить свой внутренний мир. Итак, «заговори, чтобы я тебя увидел» (Сократ).*

*3. Прочитайте выше приведенную статью: Из истории риторики. Выступите перед аудиторией в роли оратора (перескажите данный фрагмент).*

### Литература

1. Аннушкин В.И. Риторика Экспресс-курс. Учебное пособие. М., 2007.
2. Безменова Н. А. Очерки по истории и теории риторики. [Текст]. М., 1991.
3. Михальская А. К. Основы риторики: Мысль и слово. [Текст]. – М., 1996. – Глава I
4. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. [Текст] – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.
5. Панов М. И. Риторика от античности до наших дней [Текст]. // Антология русской риторики. – М., 1997.

## Практическое занятие № 1.2

### ОРАТОРСКОЕ ИСКУССТВО РОССИИ

#### Теоретическая часть

1. История возникновения академического красноречия.
2. Первые учебники по риторике в России. Авторы наиболее известных учебников по риторике конца XVIII - первой половины XIX в.
3. Академическое красноречие. Ораторское искусство педагога (Т.Н.Грановский, А.А.Ухтомский, О.В.Ключевский, Е.Н.Ильин).

#### Материалы для подготовки к занятию

##### **Академическая и лекционная речь.**

Русское академическое красноречие как самостоятельная разновидность ораторского стиля развилось и утвердилось в XIX в. Основу любого академического выступления составляет стиль нейтральной литературной речи и специальный словарь (включая терминологию) того научно-профессионального направления, к которому относится речь лектора, преподавателя, профессора. Слово должно быть в этом случае «по росту мысли», как выражался **В.О. Ключевский**. Он заметил: «Гармония мысли и слова - это очень важный и даже нередко роковой вопрос для нашего брата преподавателя... Его главной отличительной чертой стало сочетание прогрессивной гражданской позиции с глубоким научным анализом и подлинной познавательной ценностью излагаемого материала. У представителей русского академического красноречия специальная научная информация не заключалась в оформленные, завершённые истины и постулаты, а как бы создавалась перед слушателями; аудитория включалась в творческий процесс становления истины. Основоположником этого рода русского красноречия по праву считается профессор Московского университета знаменитый историк **Т. Н. Грановский**.

Корень многих тяжких неудач наших - в неуменье высказать свою мысль, одеть ее как следует. «Иногда бедненькую и худенькую мысль мы облечем в такую пышную форму, что она путается и теряется, в ненужных складках собственной оболочки и до нее трудно добраться, а иногда здоровую, свежую мысль выразим так, что она вянет и блекнет в нашем выражении, как цветок, попавший под тяжелую жесткую подошву» (В.О.Ключевский. С.М. Соловьев как преподаватель).

Образцом речи вузовского лектора можно считать лекцию академика А.А. Ухтомского «О знаниях» прочитанную им студентам первого курса биологического отделения Ленинградского университета. Несмотря на то, что эта лекция была предназначена для аудитории «естественников», ее центральная тема - тема знаний и нравственности - актуальна для любого вуза, и тем более гуманитарного. Доступность и ясность разработки главной мысли, умеренное употребление специальных терминов, общий эмоциональный строй лекции и хороший литературный язык - эти качества обеспечили лекции успех: она была опубликована в журнале «Наука и жизнь» в 1965 г. [№ 2. С. 49].

Первые университеты России, созданные в XVIII в. в Петербурге (1726-1766) и в Москве (с 1755 г.), сыграли выдающуюся роль в развитии национального просвещения (другие университеты страны были открыты позже - в начале XIX в.). Продолжая традиции М. В. Ломоносова, русские профессора, его ученики, Н. Н. Поповский, А. А. Барсов и др., многое сделали для создания национальных кадров, для укрепления, упрочения и развития отечественного языка. В предисловии к известному изданию 1819 г. Московского университета было написано: «Речи, произнесенные в торжественных собраниях императорского Московско-

го университета русскими профессорами с краткими их жизнеописаниями». В них говорится о том, что Московский университет «открыл россиянам на их родном языке познания, прежде только немногим известные по иностранным сочинениям (...) Русские, можно думать, более успели бы и в просвещении и в образовании словесности своей, если бы издавна не были равнодушны к трудам соотечественников».

Воспоминания о научно-лекторской деятельности замечательных русских ученых XIX в. дают возможность читателям почерпнуть полезные сведения о своеобразии лекторского мастерства, о том, как и кем преподавалась риторика в XIX в. Эти материалы удачно дополняют общие взгляды на русское академическое красноречие. В хрестоматию включены отрывки из мемуаров известных ученых: А. Н. Афанасьев - «Московский университет (1844-1848)», Ф. И. Буслаев - «Мои воспоминания»; В.О.Ключевский - «С.М.Соловьев как преподаватель» и «Памяти Т. Н. Грановского»; Б. Н.Чичерин - «Воспоминания: Москва сороковых годов». (см. Н.Н.Кохтев Риторика).

Эти фрагменты привлекают тем, что читатель получает достоверное представление об эпохе, они покоряют своим эмоциональным и образным описанием характера и манеры преподавания самых талантливых ученых того времени.

Учителю и лектору необходимо знать интереснейшую работу А. Ф. Кони «Советы лекторам», она впервые увидела свет в 1956 г. Кони, как уже отмечалось ранее, был выдающимся русским юристом, судебным и общественным деятелем, сенатором, членом Государственного Совета, почетным академиком академии наук и талантливым лектором и литератором. Кони читал лекции и в Институте Живого Слова. На его публичные лекции нелегко было попасть: зал был переполнен. Интересны воспоминания учеников Кони, слушавших его лекции в последние годы его жизни: «Старый, небольшого роста, немощный на вид, совсем седой человек (...) читал лекции без всяких внешних эффектов, без блеска, без открытого проявления бурных эмоций, без «ораторских приемов» (...). Но, ни на чьих лекциях не бывал так переполнен зал (...) Никто не захватывал аудитории с такой силой. А ведь его слушателями были и девочки с косичками, не закончившие еще среднюю школу, и люди солидные - бывшие адвокаты, лица, имевшие опыт политической работы, авторитетные специалисты в различных областях знания».

В «Советах лектора» Кони обобщил свой богатейший опыт. Представляется, что это - одно из лучших и самых полезных руководств и для лектора, в первую очередь, и для учителя, и для любого читателя, который хочет заняться лекторской деятельностью.

Блещут безукоризненным литературным языком и нешаблонным стилем работы, посвященные мастерству лектора, которые принадлежат перу выдающегося хирурга-мыслителя С.С.Юдина (1891 -1954). Это «О точности литературных передач» и «Источники и психология творчества».

Особенно ценными представляются рассуждения Юдина о стилистических различиях лекторской речи в зависимости от состава слушателей. Одно дело - студенческая аудитория (в институтах и университетах) и совсем другое - аудитория специалистов и профессионалов (на конференциях, сессиях, симпозиумах).

Термин академическое красноречие является условным и обозначает научное красноречие. Строго научное красноречие отличается глубокой аргументированностью, высокой логической культурой, строгим стилем речи и специфической терминологией.

### **Об ораторском искусстве в России**

Развитие теории красноречия связано с трудами русских ученых, с ораторской практикой проповедников, книжников, летописцев и песнотворцев Киевской Руси, Московского царства.

Замечательные образцы риторической изощренной, искусной проповеднической речи являются собой произведения **Митрополита Иллариона. Кирилла Туровского, Серапиона Владимирского.**

Однако труды по риторике, учебные книги появляются только в начале XVII.

В основу первой русской «Риторики» (предполагается, что её автором был митрополит **Новгородский и Великолуцкий Макарий**) положен перевод немецкого гуманиста (сподвижника Лютера) **Филиппа Меланхтона**, который был написан на латинском языке и издан в 1577 году во Франкфурте. Это рукописный учебник – до наших дней дошло 34 его списка.

В 1699 году появляется новая «Риторика» **М.Усачева**. Но в этой и других работах ещё сильно влияние богословско-церковной риторики.

В начале XVIII в. было создано риторическое сочинение «*De officium oratore*» **Феофаном Прокоповичем**, крупнейшим общественным и церковным деятелем эпохи Петра I, поддерживающем его реформы. Это сочинение представляет собой запись лекционного курса, прочитанного Феофаном Прокоповичем на латыни в 1706-1707 гг. в Киево – Могилян-ской академии.

Подлинное же искусство светского публичного слова в России связано с развитием университетского красноречия. Именно в университетской аудитории живое слово имело возможность развиваться и совершенствоваться. Решительный шаг на этом пути сделал создатель Московского университета и Академии наук **М.В.Ломоносов (1711-1765 гг.)**. Именно он предпринял труднейшую реформу русского языка, заложил основы современной литературной речи. Ломоносов положил начало русской риторике, написав «*Краткое руководство к красноречию. Книга первая, в которой содержится риторика, показывающая общие правила обою красноречия. То есть оратории и поэзии, сочинённая в пользу любящих словесные науки*». В этой книге, не потерявшей своей актуальности и сегодня, была заложена программа дальнейшего развития русского ораторского искусства. Все позднейшие русские риторики основывались на труде М.В.Ломоносова.

Одним из авторов риторик был преподаватель русской и латинской словесности в Царскосельском лицее, доктор философии **Н.Ф.Кошанский (1781-1831 гг.)**. Н.Ф. Кошанский написал две риторики «*Частная риторика*» и «*Общая риторика*». Каждая из этих риторик имеет свой предмет, свою цель и свои границы. Каждая из наук имеет свою теорию и как искусство – свою практику.

«*Правила высшего красноречия*» **М.М.Сперанского (1772-1839 гг.)** – работа, оказавшая влияние на развитие красноречия не только в России, но и в других славянских странах. В этой работе детально рассмотрены вопросы структуры публичного выступления, аргументации, композиции, выразительности речи.

Книга «*Опыт риторики*» была написана **И.С.Рижским**, писателем, ректором Харьковского университета, профессором красноречия и русского языка, члена Академии наук. Она выдержала три издания и стала первой фундаментальной книгой по риторике на рубеже XVIII-XIX вв.

Не менее популярной в первой трети-XIX века была «*Краткая риторика, или Правила, относящиеся ко всем родам сочинений прозаических*» русского поэта и переводчика **А.М.Мерзлякова (1778-1830 гг.)**. Она была предназначена для воспитанников Московского университетского пансиона. Риторические наставления. По мнению автора «Краткой риторики», относятся к хорошему слогу вообще и к различным родам прозаических сочинений.

Сочинения **К.П. Зеленецкого (1812-1858 гг.)** – вершина риторического творчества в истории русской филологии. Сфера его интересов была широка и не ограничивалась только вопросами риторики, и в систематических его курсах видна попытка создать классификацию не только филологических, но и всех научных дисциплин.

**А.И. Галич (1783-1848 гг.)**, преподававший русскую и латинскую словесность в Царскосельском лицее в 1830 году издал книгу «*Теория красноречия для всех родов прозаических произведений*». Она состояла из « Части общей, или чистой» и « Части особенной, или прикладной».

Книга **А.В. Миртова (1886-1961 гг.)** «Умение говорить публично» является риторической классикой XX века. Уже к 1927 году она выдержала три издания. Интерес к вопросам ораторского искусства и публичной речи, ведение дискуссий и споров, речевого воспитания масс был в 20-е годы чрезвычайно высок. Автор этой книги пользуется простым и выразительным языком, созвучным пониманию широких масс, он проявляет широкую эрудицию, находит яркие примеры, дает множество практических ценных советов начинающему оратору.

Значительный вклад в развитие русского красноречия внесли ораторы-практики XIX- нач. XX в. Правомерно говорить, например, о **школе русского академического красноречия**. Основоположником этого рода ораторского искусства в России считается профессор Московского университета, историк **Т.Н. Грановский (1813-1855 гг.)**, наиболее яркими представителями – **О.В. Ключевский, К.А. Тимирязев, Д.И. Менделеев**.

Во второй половине XIX века достигло совершенства, как в практической сфере, так и в области разработки теории ораторского искусства **русское судебное красноречие**. Судебные ораторы осваивали и развивали речевую культуру, углубляли свои знания, стремились говорить красочно и остроумно. Выдающимися ораторами были **Н.П. Карабчевский, Ф.Н. Плевако, С.А. Андреевский** и др. Для развития теории красноречия большое значение имела деятельность двух выдающихся русских юристов и ученых **П.С.Пороховщикова и А.Ф.Кони**.

Школой политического красноречия в России стала Государственная дума (1906-1917 гг.). В ее состав входили представители разных сословий. И при обсуждении политических вопросов заслушивались не только доклады видных государственных деятелей, но и выступления в прениях. Так рождалась парламентская речь. В годы революции 1917 г. и гражданской войны получили большое распространение митинговые речи. Активно выступали такие ораторы, как **И.Ф. Арманд, Н.И. Бухарин, А.М. Коллонтай, В.И. Ленин, Л.Д. Троцкий** и другие.

Новым явлением в развитии теории риторики было создание в 1918 году в Петрограде Института живого слова, у истоков которого стояли выдающиеся учёные и общественные деятели: **С.М. Блонди, В.Э. Мейерхольд, А.В. Луначарский, Л.В. Щерба** и другие. Была начата разработка теории красноречия, теории спора, теории словесности, выпущено несколько сборников статей по этим вопросам, организовано обучение лекторов. Однако к началу 30-х годов институт практически прекратил свое существование, слившись с Институтом языкознания. Разработка теории риторики была прервана на несколько десятилетий.

Лишь в 70-80-е годы XX века вновь возродился интерес к риторике как науке и учебному предмету, появляются работы **Е.А. Ножина, А.Е. Михневича, Г.З. Апресяна, А.В.Толмачева** и других.

В наши дни стремительно развивается митинговое, а также парламентское красноречие, в котором отражается столкновение различных суждений, борьба мнений. В последние годы развиваются и частные риторики, на основании которых возможно совершенствование речевого общения в так называемых «сферах повышенной речевой ответственности» (таких как дипломатия и медицина, педагогика и юриспруденция, административная и организаторская деятельность, социальная помощь, журналистика, торговля, услуги и прочее.).

### Практикум

*1. Существуют различные подходы к толкованию риторики. Сравните данные определения, что их объединяет?*

**Платон:** «Искусство красноречия не есть ли вообще умение увлекать души словами не только в судах и других общественных местах, но и в чистом быту... Красноречие – мастер убеждения; в этом вся его сущность и вся забота».

**Аристотель:** «Определим риторику как способ находить возможные способы убеждения относительно каждого данного предмета».

**Квинтилиан:** «Риторика – искусство говорить хорошо».

**Ломоносов М.В.:** «Риторика есть наука о всякой предложенной материи красно говорить и писать, то есть оную избранными речью представлять и пристойными словами изображать на такой конец, чтобы слушателей и читателей о справедливости её удостоверить».

**Рижский И.С.:** «Силою слова пронизать душу других, повелевать их умами, растрогать их чувствительность разительным выражением нравственного, восхитить их воображение живейшим выражением естественного изящества есть искусство красноречия, составляющее предмет риторики».

**Кошанский Н.Ф.:** «Риторика (вообще) есть наука изобретать, располагать и выражать мысли и (в особенности) руководство к познанию всех прозаических сочинений. В первом случае называется общею. Во втором – частною. Ораторство, витийство есть искусство даром живого слова действовать на разум, страсти и волю других...»

**Сперанский М.М.:** «Красноречие есть дар потрясать души. Переливать в них свои страсти и сообщать им образ своих понятий».

**Галич А.И.:** «Теория красноречия, риторика научает систематически обрабатывать сочинения на письме и предлагает изустно так, чтобы они и со стороны материи и со стороны формы, то есть и по содержанию, и по отделке, нравились читателю или слушателю, производя в его душе убеждение, растроганность и решимость удачным выбором и размещением мыслей, а равно и приличным выражением мыслей с помощью слов»

**Лабрюйер Ж.:** «Красноречие – это дар, позволяющий нам овладеть умом и сердцем собеседника, способность втолковать или внушать ему все, что нам угодно».

**Паскаль Б.:** «Красноречие – это искусство говорить так, чтобы те, к кому мы обращаемся, слушали не только без труда, но и с удовольствием, и чтобы захваченные темой и подстрекаемые самолюбием, они захотели в неё вникнуть»

**Мурашов А.А.:** «Риторика в настоящее время – это филологическая наука, изучающая способы построения художественно выразительной, направленной и определенным образом воздействующей речи».

2. *Прочитайте выше приведенную статью: Об ораторском искусстве в России. Выступите перед аудиторией в роли педагога, объясняющего новый материал ученикам (перескажите данный фрагмент).*

3. *Подготовьте выступление на тему «Советы плохому оратору». Используйте ниже приведенный текст, дополните его своими наблюдениями.*

«Никогда не начинай с начала, а всегда за семь вест от него. Например, так: «Уважаемые дамы и господа! Прежде чем я перейду к теме сегодняшнего вечера, позвольте мне вкратце остановиться на...»

Теперь у тебя есть все, что необходимо для хорошего начала: штампованное обращение, начало перед началом, сообщение о том, что и как ты намереваешься говорить. Обещание быть кратким. Тем самым ты мгновенно завоевываешь сердца и уши слушателей.

Слушатель ведь очень любит, когда для него живая речь оказывается чем-то вроде трудного школьного урока, когда ты грозишь ему тем, что ты скажешь. Говоришь и уже сказал. И все это так обстоятельно.

Не говори экспромтом - это вызывает беспокойство. Лучше всего, если ты прочтешь свою речь. Это безопасно, надежно, а кроме того – каждого радует, когда оратор, читая, после каждого третьего слова бросает тревожный взгляд в зал: все ли ещё здесь?

Но если ты не прислушаешься к этому дружескому совету и захочешь непременно импровизировать ... О ты, профан! Ты, доморощенный Цицерон! Бери пример с наших записных ораторов, заседающих в рейхстаге. Ты слышал когда-нибудь, чтобы они говорили экспромтом? Они наверняка дома помечают даже то, когда им нужно добавить патетики. Впрочем, если тебе все же приходится говорить экспромтом, говори так, как ты пишешь. А

как ты пишешь - известно. Говори длинными-длинными предложениями, такими, какие ты конструируешь дома, в спокойной (несмотря на проказы твоих детей) обстановке, столь необходимой тебе, и о которых ты только сам, нанизывая один оборот на другой, знаешь, где они оканчиваются, так что слушатель, временами впадая в дрему на своем стуле, снова видит себя в колледже, где ему так хорошо спалось, и нетерпеливо ждет конца этих периодов ... Уф! Вот тебе пример: так должен говорить и ты.

Начинай всегда с Древнего Рима и постоянно, о чем бы ты ни говорил, воссоздай исторический фон. Это не только в немецком духе. Так делают все эрудиты. Однажды в Сорбонне я слышал речь одного китайского студента. Он гладко говорил по-французски, но к всеобщему веселью начал так: «Позвольте мне коротко затронуть историю моей китайской родины, начиная с двухтысячного года до нашей эры ...» Он был страшно удивлен тем, что люди так смеются.

Так поступай и ты. И ты будешь прав, ведь иначе никто ничего не поймет. Да и как можно что-нибудь понять без исторического фона! Совершенно верно! Люди пришли на твоё выступление не затем, чтобы услышать про живую жизнь сегодня, про сегодняшний день, а затем, чтобы узнать то, что они и без того могут узнать из книг... Абсолютно верно! Насыщай свою речь историей, побольше истории!

Не заботься о том, чтобы волны, которые катятся от тебя к публике, возвращались назад,- это вздор. Говори, не думая о результате, о людях, об атмосфере в зале, говори – и все, мой милый. И бог воздаст тебе.

Излагай все придаточными предложениями. Никогда не говори: «Налоги слишком высоки». Это чересчур просто. Гораздо лучше так: « Я хотел бы к тому, что я уже сказал, ещё заметить, что, как мне кажется, налоги далеко не ...». Вот так.

Почаще демонстрируй, как ты пьешь воду. Это нравится.

Если ты собрался пошутить, сначала засмейся сам, чтобы всем было ясно, где соль.

Речь – иначе и быть не может - монолог. Поэтому говори один. И после многолетнего красноречия тебе ни к чему знать, что речь – не только диалог, а целая симфония, в которой все время участвует безмолвствующая масса. И ты должен слышать её. Но нет, тебе слушать её незачем. Говори, читай, громыхай, блистай эрудицией!

К тому, что я выше сказал о технике речи, я хотел бы ещё коротко добавить, что придает солидность обилие статистических данных. Они успокаивают необыкновенно, ведь любому ничего не составляет запомнить десяток различных цифр, и это всех забавляет. Обязательно возвещай о том, что скоро заканчиваешь, иначе со слушателями может случиться удар от неожиданной радости...Объяви о конце, начни сначала и витийствуй ещё полчаса. Все это можно проделывать много раз.

Составляй план не только для себя, излагай его людям. Это придаёт речи особый аромат.

Никогда не говори менее полутора часов, иначе не стоит и начинать.

Когда ты говоришь, другим приходится слушать. Насладись же этим правом!

Курт Тухольский (Германия)

#### *4.Подготовьте сообщения:*

1.Ораторский талант Т.Н.Грановского (А.А.Мурашов Основы педагогической риторики/ гл .9, Риторика высшей школы М , 1996, с.159-184;

Н.Н.Кохтев Риторика / гл.3 Из воспоминаний о публичных выступлениях

Т.Н.Грановского, М., «Просвещение».1994, с.42)

2. В.О.Ключевский – мастер академического красноречия (А.А.Мурашов Основы педагогической риторики/ гл .9, Риторика высшей школы М , 1996, с.159-184)

3.А.А.Ухтомский как преподаватель своей эпохи (см. материалы для подготовки сообщений).

Материалы для подготовки сообщений

## **А.А. Ухтомский. О знаниях**

(произнесена в 1938 г., опубликована в 1965 г.)

Ежегодно все новые волны молодежи приходят с разных концов в университет на смену предшественникам. Какой мощный ветер гонит сюда эти волны, мы начинаем понимать, вспоминая о горестях и лишениях, которые приходилось испытывать, пробивая преграды к этим заветным стенам. С силой инстинкта устремляется молодежь сюда. Инстинкт этот - стремление знать, знать все больше и глубже. Силу эту приходится назвать инстинктом потому, что она поистине владеет нами, не считаясь с нашими частными побуждениями, маленькими личными удовольствиями и страхами. И если искать для этой силы достойного носителя, то это народ. Подчиняясь инстинктивному устремлению к знанию, мы делаем историческое дело народа, которому принадлежим.

Каким пожеланием встретить нам, старикам и предшественникам, вас, вошедших с новою волною на биологическое отделение? Не надо скрывать: кроме радости открывающегося знания, вам предстоит немало мелочных забот, огорчений, нехваток, неизбежных в переорганизовывающейся жизни студенчества. Так пусть эти мелочные затруднения не будут сильны снизить ваш молодой энтузиазм. Пусть энтузиазм крепнет все более по мере прохождения университетского курса. Будет ли вам суждено остаться здесь надолго в качестве смены преподавателей и профессоров, или вы возвратитесь в те поселки, деревни и города, которые послали вас сюда, - пусть не покидает вас память о том, что здесь ли, там ли, все равно вы живете и работаете для народа, который передал и поручил вам этот инстинкт к знанию и ждет от вас его плодов. Как частица народа внесены вы сюда очередною волною, как частица народа напитываетесь здесь знаниями, как частица народа отдаете ему приобретенное здесь. Задача ваша и наша не в том, чтобы развивать здесь какое-то исключительное, эзотерическое знание, доступное немногим и отделяющее избранную «аристократию ума» от непосвященных. Настоящий успех для вас и для нас только там, где удастся раскрыть подлинно эзотерическое знание, открытое принципиально для всех и всех зовущее к себе.

Будем всегда помнить принцип Аристотеля, основоположника естествознания и биологии: «Действительно знать - значит уметь научать ребенка». Знание, неспособное себя передать, - это знание лишь кажущееся, служащее только самоудовлетворению того, кто им обольщается. Не найдись, как объяснить другому, - это знак того, что сам понимаешь плохо. Подлинное знание живо и практично, оно несет в своем существовании тенденцию к передаче и распространению. Если знание замыкается, это говорит не о том, что оно чрезмерно глубокомысленно, а о том, что оно недостаточно! Учить для нас - значит всегда учиться. А учиться - значит достигать такой ясности и полноты, при которых знание становится очевидным для всякого.

Взятый у нас курс на непрерывную производственную практику студентов и имеет тот смысл, что еще за время прохождения курса приобретаемое знание проверяется живою пробой, насколько вы способны его передать, где и в чем оно недостаточно и требует углубления для того, чтобы передача его пошла сама собою, как простое и естественное дело.

Подлинный смысл непрерывной практики нашего студенчества совсем не в том, чтобы технологизировать университетскую науку. Технологизирование знания по необходимости делает его поверхностным и близоруким. Люди учатся применять научную формулу, не задаваясь «нескромным вопросом», откуда и как она произошла. Смысл практики у нас в том, чтобы в наибольшей степени углубить приобретаемое знание, уяснить его до конца так, чтобы передача его стала простым и естественным осуществлением его назначения.

Итак, в добрый час! Огорчения и преграды пусть забываются ради радости знать, знать все больше и глубже!

### Литература

1. Аннушкин В. И. История русской риторики. Хрестоматия [Текст]. – М., 1998.

2. Аннушкин В. И. Первая русская “Риторика” (Из истории риторической мысли) [Текст]. – М., 1989.
3. Волков А. А. Основы русской риторики. [Текст]– М., 1995.
4. Вомперский В. П. Риторика в России XVII – XVIII в.в. [Текст] – М., 1988.
5. Неориторика: Генезис, проблемы, перспективы. [Текст ] – М., 1996.

### **Контрольные вопросы к I разделу.**

1. Какова роль риторики в развитии гуманитарных наук?
2. Как исторически развивалась риторика как наука на протяжении нескольких столетий? Какой вклад внесли ученые в развитие риторики как научной дисциплины?
3. Как соотносятся между собой неориторика и лингвопрагматика?
4. Как зародилась педагогическая риторика? Что представляет собой педагогико - риторический идеал?
5. Какое место занимает педагогическая риторика в деятельности учителя современной школы?

## **Раздел 2**

### **Риторическая теория и риторическая практика как отражение общих закономерностей педагогического общения**

#### **Лекция 2.1. РОЛЬ ОБЩЕНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ**

*Основные вопросы.* Сущность, функции и средства общения. Виды и формы общения (устное – письменное; вербальное – невербальное; монологическое – диалогическое; фатическое – нефатическое; контактное – дистантное; опосредованное – непосредственное; официальное – неофициальное; межличностное – групповое – массовое и т. д.). Культура речи как необходимое условие эффективного общения. Современная теоретическая концепция культуры речи. Эффективность общения. Условия реализации эффективного общения (языковая и речевая компетентность; психологическая компетентность; коммуникативная компетентность). Особенности общения в ситуации “учитель – ученик” (“учитель – группа учащихся”). Коммуникативные и речевые задачи, решаемые учителем в ходе общения со школьниками на уроке и вне урока. Учебно-речевые ситуации общения. Учитель как коммуникативный лидер.

#### *Тезисы лекции*

**Общение** – это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время, и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания.

Общение – это источник и канал информации: при этом в процессе общения (коммуникации) человек приобретает и передает не только факты, представления, идеи, но и ценностное отношение, интересы, настроения, чувства.

Общение создает условия для воспитания человека: педагоги справедливо утверждают, что искусство воспитания – это, прежде всего, - искусство общения.

В общении осуществляется стремление личности к реализации своей социальной роли, своих организаторских и партнерских качеств.

Основные функции общения:

- информационно – коммуникативные (связанные с приемом и передачей информации, познанием людьми друг друга),
- регуляционно – коммуникативные (регуляция людьми поведения друг друга, организация совместной деятельности),
- аффективно - коммуникативные (они связаны с эмоциональными сферами человека).

В реальном акте общения все функции переплетаются. Общение во всех случаях есть процесс взаимовлияния. Это взаимовлияние может быть большим или меньшим, скрытым или прямым, положительным или отрицательным. Сила его зависит от духовного богатства личности, а также от личных качеств человека. Различают следующие *виды общения*:

- контактное – дистантное (по положению коммуникантов в пространстве и времени),
- непосредственное - опосредованное (по наличию или отсутствию какого-либо опосредующего «аппарата»),
- устное – письменное (с точки зрения формы существования языка),
- диалогическое - монологическое (с точки зрения письменной и постоянной позиции я - говорящего и ты - слушающего),
- частное - официальное (с точки зрения обстановки общения и взаимоотношений общающихся),
- вербальное – невербальное (с учетом использования речевых и неречевых средств),
- непосредственное – опосредованное (по степени опосредованности –общение «лицом к лицу», получение немедленной обратной связи; общение, осуществляемое с участием третьих лиц /технических средств. почтовой связи, вещей, воспоминаний/),
- фатическое (неинформационное) – нефатическое (информационное) (по цели).

**Коммуникация** – акт общения, имеющий целью обмен информацией.

**Вербальное общение** - словесное общение, в процессе которого в качестве знаковой системы используется речь.

**Внешнее общение** – передача информации партнерами по общению; речь, ориентированная на других.

**Внутреннее общение** – общение с самим собой; речь, обращенная к себе.

**Монологическое общение** – устная речь, используемая в форме лекции, доклада, ораторского выступления.

**Диалогическое общение** - речевое общение двух или нескольких лиц:

- информационный диалог – обмен информацией в форме беседы, выступления с последующим обсуждением и т.п.,
- дискуссионный диалог – обсуждение противоречивых мнений, точек зрения, фактов в форме дискуссии, диспута и т.п.,
- фатический диалог (от лат. fatuus – глупый) – бессодержательное общение, диалог ради диалога.

**Невербальное общение** – общение, в котором используются неречевые знаковые системы.

**Кинетическое общение**- общение с помощью невербальных средств: жестов, мимики (движений лицевых мышц), пантомимики (выразительных движений тела).

**Паралингвистическое общение** – передача дополнительной информации через изменение звучания голоса: диапазона, тональности и т.д.

**Экстралингвистическое общение** – передача дополнительной информации через включение в речь пауз, изменение темпа речи и т.д.

**Визуальное общение** – информационный контакт с помощью глаз.

**Проксемические средства общения** – несущие смысловую нагрузку. Пространство и время, т.е. размещение партнеров по общению в пространстве, время проведения акта общения.

**Культура речи как необходимое условие эффективного общения.**

Речевая культура педагога. Речевая культура в современном понимании – это область лингвистики и риторики, которая изучает осознанную речевую деятельность по созданию целенаправленной и целесообразной этически корректной. Это диалогичность, как отношение к «другому» как к ценности и полагая диалог как основной инструмент культуры. Это понимание как процесс и результат, как стремление к нему; « понимание присоединяет человека к культуре и находит в ней свою опору» (Брудный А.А.). Познание как компонент культуры диалогично, потому что предполагает внутренний диалог в процессе движения от незнания к неполному знанию, а затем – к относительно полному. Одним из важнейших понятий, передающих сущность культуры и являющихся механизмом осуществления ее преемственности, является память, фиксирующая факты, события и достижения культуры, сохраняет ее и обеспечивает движение вперед. Все эти разрозненные первоначально смыслы требуют упорядочивания. Поэтому обязательной принадлежностью культуры является структурирование.

Педагог выступает в роли не только носителя культуры, но и проводника, который постоянно пользуется механизмами культуры: отбором лучшего, организацией диалога с учащимися и их диалога с явлениями культуры. Все свойства, характерные для культуры в целом прослеживаются и в культуре речи как ее составной части. Культура речи педагога охватывает все компоненты речевой деятельности и их составляющие. Определенные нормы существуют для всех компонентов культуры и проявляются они, прежде всего, как нормы общения: когнитивная (восприятие других и их понимание), аффективная (отношение к другому), поведенческая (выбор поведения в конкретной ситуации). Наиболее значимыми нормами общения являются этические и коммуникативные, вытекающие из законов оптимального, гармоничного, эффективного общения.

Коммуникативные и этические нормы представляют собой конкретные правила, помогающие осуществить оптимальное общение, т.е. такое взаимодействие, которое создает наилучшие условия для выработки и реализации не противоречащих друг другу коммуникативных целей всех партнеров по общению, для создания благоприятного эмоционального климата вследствие преодоления различного рода барьеров, для максимального раскрытия личности каждого. Эти нормы очень тесно взаимосвязаны, дифференцирование только условно, это механизмы, помогающие согласовать все стороны общения. Этические нормы определяют систему защиты нравственных ценностей в каждой культуре, и регулирует формы проявления их в речи. Коммуникативные нормы обеспечивают выбор средств общения, контакта и достижения всех целей коммуникации и действуют на всех этапах речевой деятельности, определяя целенаправленность и целесообразность. Коммуникативными нормами общего характера, определяющими весь процесс коммуникации, являются принципы:

- ✓ *кооперации* - обязательность установки на сотрудничество, регулирование речевого поведения;
- ✓ *целесообразности* - в основе лежат этические нормы, регулирующие выбор этически корректных средств достижения целей общения;
- ✓ *гармоничности* - наличие баланса между информативностью и эмоциональностью, между информационным и фактическим общением;
- ✓ *структурирования* – вычленение и расположение всех смысловых частей, логических связей;

Культура создания и восприятия текстов предполагает, что информация не подается и не воспринимается изолированно от другой информации и от окружающего мира, а существует в определенном контексте – заранее заданном «смысловом поле» (Ю.М.Лотман).

**Современная теоретическая концепция культуры речи.** Высокая культура речи - это умение правильно, точно и выразительно передать свои мысли средствами языка.

Правильность речи – речь, в которой соблюдаются нормы современного литературного языка.

■ Норма языковая – совокупность явлений, разрешенных системой языка, отобранных и закрепленных в речи носителей языка и являющихся обязательными для всех носителей данного языка. /Л.А. Вербицкая/

*Культура речи* - это понятия многозначное:

➤ это такой выбор и такая организация языковых средств, которые в определённой ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач;

➤ раздел языкознания, исследующий проблемы нормализации и оптимизации общения.

Культура речи: включает в себя две ступени освоения литературного языка:

1 правильность речи - владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, словоупотребления, лексики, грамматики стилистики);

2. речевое мастерство – умение выбирать из сосуществующих вариантов наиболее точных в смысловом отношении, стилистически и ситуативно - уместный выразительный вариант.

■ Риторика - теория и практическое мастерство целесообразной воздействующей гармонизирующей речи.

■ Ораторское искусство - филологическая дисциплина объектом которой является теория красноречия, способы построения выразительной речи во всех областях речевой действительности (т.е. в разных жанрах письменной и устной речи)

■ Риторика близко соприкасается с культурой речи

Важнейшая эпоха в становлении культуры речи как особой дисциплины в российском языкознании связана с именем профессора С.И. Ожегова.

Основные направления работы Академии наук в области культуры речи:

■ теория нормализации,

■ теория нормы,

■ теория ортологии (правильность речи и ее практическая кодификация)

В развитии культуры речи как научной дисциплины сыграли свою роль виднейшие лингвисты: Л.В.Щерба, В.В. Виноградов, Б.В. Томашевский, Г.О. Винокур, Д.Н. Ушаков, С.И. Ожегов Л.К.Граудина и ряд других.

*Основные аспекты культуры речи:*

• *нормативный аспект*

Языковая норма – совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации

■ Кодифицированные нормы литературного языка – это такие нормы, которым должны следовать все носители литературного языка. Любая грамматика современного русского литературного языка, любой его словарь есть не что иное, как его кодифицирование.

• *коммуникативный аспект*

■ Изучение текста с точки зрения соответствия его языковой структуры задачам общения в теории культуры речи получило название коммуникативного аспекта культуры владения языком.

• *этический аспект*

Речевая этика – это правила должного речевого поведения, основанные на нормах морали, национально – культурных традициях.

В каждом обществе существуют свои этические нормы. Этические нормы во многих случаях имеют свою национальную специфику.

**Особенности общения в ситуации “учитель – ученик” (“учитель – группа учащихся”).**

Педагогическое общение – система многофункциональная. Педагог в своей деятельности выступает как источник информации, как организатор коллективной деятельности и взаимоот-

ношений, при этом он развивает детей. Обучает их и воспитывает. Оптимальное педагогическое общение – такое общение учителя со школьниками, которое создает наилучшие условия для правильного формирования личности, творческого характера учебной деятельности и развития учащихся, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат (в частности препятствует возникновению «психологического барьера») и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя.

Выделяются следующие этапы педагогического общения:

- моделирование педагогом предстоящего общения с классом, например в процессе подготовки к уроку (прогностический этап),
- организация непосредственного общения с классом (начальный период общения),
- осуществление общения, управление им в педагогическом процессе,
- анализ осуществленной системы общения и моделирование новой системы общения.

На этапе *моделирования* педагогического общения осуществляется планирование коммуникативной структуры урока (других мероприятий), соответствующей его дидактическим целям и задачам, педагогической и нравственной ситуации в классе, творческой индивидуальности педагога, особенностям отдельных учеников и класса в целом.

Этап организации *непосредственного общения с классом в начальный период контакта с ним* условно можно назвать «коммуникативной атакой». Это временной период, позволяющий завоевывать инициативу в общении и целостное коммуникативное преимущество, дающее возможность управлять общением с классом.

*Осуществление и управление общением* – самый важный элемент профессиональной коммуникации, который включает конкретизацию спланированной ранее модели педагогического общения; уточнение структуры предстоящего педагогического общения; управление инициативой в системе начавшегося педагогического общения.

Нередко на этапе взаимодействия педагога с классом возникают «психологические барьеры» («барьер несовпадения установок», «барьер боязни класса», «барьер отсутствия контакта» и др.), которые мешают педагогическому общению и отрицательно сказываются на общем ходе урока, самочувствии педагога и детей.

*Эффективность общения.* Чтобы педагогическое общение было эффективным, педагогу необходимо *знать*:

- ✓ закономерности общения,
- ✓ структуру общения, особенности реализации коммуникативной, интерактивной и перцептивной функций общения,
- ✓ методику изучения общения межличностных отношений,
- ✓ основные психолого-педагогические требования, предъявляемые к организации педагогического и в целом межличностного общения.

Педагогу необходимо *уметь*:

- передавать информацию, используя при этом весь арсенал коммуникативных средств, методов и приемов,
- организовывать взаимоотношения с детьми и взаимоотношения детей в процессе совместной деятельности,
- понимать актуальное эмоционально – психологическое состояние, адекватно воспринимать и объективно оценивать личностные качества и поведение человека, с которым он вступает в общение,
- корректно и педагогически целесообразно воздействовать на партнеров по общению, управлять собственным психическим состоянием и поведением

Речевая ситуация в педагогическом общении (Смелкова З.С., Ассиурова Л.В. и др.)

Описание речевой ситуации дал еще Аристотель: «Речь слагается из трех элементов: из самого оратора, из предмета, о котором он говорит, и из лица, к которому он обращается».

Выделенные Аристотелем элементы составляют основу для описания структуры речевой ситуации, поэтому слагаемые речевой ситуации в рамках педагогического общения определяются так:

*говорящий - предмет речи - слушающий*

учитель (адресант) тема: раздел учебно-научного знания ученик (адресат)

Дидактическая направленность общения предопределяет специфику типа общения: учебное взаимодействие, коммуникативное лидерство педагога. Особенность УРС общения: устойчивость, постоянство содержательных характеристик ряда категорий: роли адресанта и адресата, внешние обстоятельства общения, код общения (язык обучения, стиль).

Структурообразующим элементом в УРС является риторическая категория цели:

КТО - КОМУ - ГДЕ - КОГДА - ПОЧЕМУ - ЗАЧЕМ  
говорящий слушающий место ситуация мотив цель

Отношение педагог – учащийся это постоянные социальные роли, обусловленные правилами учебно – научного общения. Внутренние обстоятельства такого общения – это мотивация деятельности и понимание цели как коммуникативного намерения (интенции) участников общения. Коммуникативная стратегия педагогического общения – магистральная линия речевого поведения, избранная для реализации цели творческого взаимодействия. Коммуникативная тактика определяется личностным осмыслением темы (предмета речи), и стремлением говорящего найти риторические «способы убеждения» (по Аристотелю), чтобы влиять на собеседника и оптимально решить коммуникативную задачу.

Учебно-речевая ситуация (УРС)

- 1) реальная коммуникативная ситуация общения в процессе учебной деятельности;
- 2) способ и средства организации профессионально - ориентированной речевой деятельности обучаемых; один из приемов работы – создать типичную для деятельности учителя ситуацию общения, чтобы включить обучаемых в эту деятельность.

Основой выделения учебно-речевой ситуации служат следующие основные педагогические задачи:

- ✓ передать определенную информацию о предмете изучения - языковых категориях, фактах, способах деятельности и т.д. (осуществляется главным образом на этапе объяснения нового материала и начальных этапах его закрепления),
- ✓ организовать учебно-практическую деятельность учащихся, овладение ими способами деятельности (умениями и навыками), (осуществляется в основном при закреплении, повторении, а также при проверке домашнего задания),
- ✓ проверить знания, умения и навыки учащихся (осуществляется во время проверки домашнего задания и опроса, а также при проведении специальных проверочных работ и при их анализе).

Средства установления контакта с обучаемыми: использование обращений, элементов беседы, постановка «неожиданных» вопросов, контактообразующих речевых средств, риторических вопросов, изменение тональности обращения, повтор в различных словесных вариантах важной мысли и др.

Творчество педагога – это и создание собственного речевого облика, при котором он достигнет наибольшего взаимопонимания с аудиторией. Этот облик не может оставаться только имиджем – он напрямую следует из сложившихся речевых и невербальных характеристик человека, присущих ему в обычном поведении. Однако накануне выхода к аудитории учителю, как и актеру, следует принять тот дополнительный образный код, который облегчит его общение с учениками и убедит их в том, что сказанное педагогом действительно важно и интересно. В одной ситуации – учитель – коммуникативный лидер («солист»), в другой – один из равноправных участников общения (вне доминантная роль), в третьей – слушатель, передающий право на речевую деятельность учащемуся (второстепенная роль).

Важнейший аспект коммуникативного (речевого в целом) поведения учителя – способность к социальному воображению, то есть к постановке себя на место учащегося, что дает возможность предвосхитить ситуацию, умение предвидеть собственные черты речевого поведения в ней.

Компетенция – это обобщенная характеристика профессионализма специалиста вне зависимости от его личностных качеств, то есть «профессионализм в человеке».

#### Компетентность

– это персонифицированная компетенция, «человек в профессии».

– это деятельностные индивидуальные способности и качества личности, определяющие ее возможность принимать правильные решения, творчески и эффективно решать задачи, которые возникают перед ней в процессе продуктивной деятельности, а также умение ориентироваться в организационной среде.

#### «Профессиональная компетентность»:

- выражает интеллектуальное соответствие тем задачам, решение которых обязательно для работающего на данной должности человека.
- одно из свойств личности, проявляющихся в деятельности и заключающихся в эффективности решения проблем.

Речь и язык теснейшим образом взаимосвязаны. Например, такие понятия как «языковая компетенция», «языковая личность» подразумевают, что человек осмысленно использует тот или иной язык. Но если мы имеем дело с реализацией языковых знаний, да еще и конкретной личностью, то уже говорим о «языковой компетенции», «языковой личности» как о речевых понятиях.

Коммуникативная компетентность предполагает владение навыками общения в определенном профессиональном коллективе, умение создавать риторические ситуации общения, умение изобретать и интерпретировать профессионально значимые высказывания (тексты). Для этого будущему специалисту необходимо знать специфику профессионального общения, нормы речевого поведения, которые обеспечивают результативность и эффективность решения профессиональных задач. Основные аспекты профессиональной подготовки – достижение всех целей обучения, успешное решение разнообразных учебно – методических и воспитательных задач, совершенствование речевого мастерства

## Лекция 2.2. ТЕКСТ (ВЫСКАЗЫВАНИЕ) КАК ЕДИНИЦА ОБЩЕНИЯ, КАК ПРОДУКТ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Основные вопросы Текст как динамическая единица. Основные признаки текста. Категории текста (информативность, цельность и связность, завершенность, модальность и др.). Типология текстов. Первичные и вторичные тексты. Стили речи и стилистическая окраска текста. Речевой жанр как типизированное высказывание. Речевой акт и речевой жанр. Речевой жанр и риторический жанр. Умение понимать (интерпретировать) и создавать тексты (высказывания) как необходимые условия результативного общения. Речевая деятельность. Речь как способ “формирования и формулирования мысли посредством языка в процессе речевой деятельности” (И. А. Зимняя). Порождение и интерпретация текстов как компоненты коммуникативно-познавательной деятельности. Социальная функция текстов.

#### Тезисы лекции

**Текст.** Заботой риторики является текст, целостный, представляющий собой гармоническое единение формы и содержания, специально обработанный с целью достижения определенного коммуникативного эффекта, воздействия на слушателя или читателя в интересах автора. Тексты создаются в разных сферах общественной жизни и в разных областях знания – философии, теологии, литературы, педагогики, журналистики и других.

Текст (от лат. textus- ткань, сплетение):

- результат речемыслительного процесса. Реализованного автором в виде конкретного письменного (или устного) произведения в соответствии с мотивами, целями, избранной темой, замыслом и идеей и характеризующегося определенной структурой, композиционным, логическим и стилистическим единством,
- произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовок), и ряда особых единиц (сферхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку,
- любое по объему высказывание – от одного слова до целой книги. Если
  - ✓ оно подчинено единой теме,
  - ✓ эта тема излагается (раскрывается) в соответствии с авторским замыслом,
  - ✓ высказывание кому-либо адресовано (другу, группе учащихся. читателям газеты и т.д.),
  - ✓ оно создано с определенной целевой установкой.

Классификационное основание	Виды текстов	Примеры текстов
По характеру авторства	первичные (оригинальные), вторичные (созданные на основе первичных), первично-вторичные	Авторские  Конспекты, школьные изложения  обзор литературы, школьные сочинения
По способу развертывания содержания текста	моноперспективные (развертывающиеся в одной перспективе), полиперспективные (развертывающиеся в нескольких перспективах одновременно)	Вопросно-ответного, временного, пространственного, диалогического характера  автобиография, текст-повествование
По способам передачи фабулы	Непрерывно - фабульные (нет авторских отступлений), прерывно-фабульные (имеются авторские отступления)	Газетная заметка (что? где? когда?)  Художественные, научно-популярные, публицистические и др.

Основные признаки текста. Категории текста (информативность, цельность и связность, завершенность, модальность и др.)

Категории текста - существенные, обязательные, концептуальные характеристики текста:

- *отдельности или замкнутости* (границы начала и конца текста),
- *информативности* (реализуется в формах содержательно - фактуальной и содержательно - концептуальной информации). Информативность текста – предметно-смысловое содержание текста как объект восприятия, хранения и переработки в тех или иных целях,
- *связности* – реализуется во всех видах и формах связи: лексической, синтаксической, логической, композиционной,

- *коммуникативности* – проявляется в многочисленных способах и средствах ориентации на интересы коммуникантов - читателей или слушателей.

*Модальность* вторичных текстов – слова, словосочетания или предложения, при помощи которых раскрывается характер связи между «участниками» текстовой коммуникации – автором первичного текста, автором вторичного текста, читателем (слушателем), содержанием высказывания и действительностью (*К сожалению, автор ...не использовал тех возможностей, которые представились бы ему / модальность автора вторичного текста/*)

### Типология текстов:

- функциональная (предметом которой являются социальные функции и сфера употребления текстов),
- структурная (целью является внутренняя организация системы текстов),
- стилистическая (исследующая корреляции стилей и типов текстов).

Наиболее распространенной в современной коммуникативной лингвистике является понимание типа текста, которое сближает его с понятием «жанр текста».

В отечественной лингвистике в основу первичной классификации всего множества текстов кладется дифференциация текстов по общественным сферам коммуникации – «областям коллективной речевой деятельности» (Винокур Т.Г.)

Ведущие основания для типологии	Стилевая система	Типологическая схема
Общественные сферы коммуникации	Функциональный стиль	Система текстов (научной речи, публицистики и прессы, обиходно-разговорной речи и т.п.)
Сужение (конкретизация) сферы коммуникации	Подстиль (субстиль)	Субкласс текстов (газетно-информационной прессы, научно-популярных высказываний; бытового диалога и личных письменных записей и т.п.)
Конкретизация определенной речевой ситуации (типичные компоненты модели речевой ситуации)	Стиль жанра текста	Жанр текста (речевой жанр; заметка, очерк; научная статья; письмо, дневниковая запись и т.п.)

**Стили речи и стилистическая окраска текста.** Для реализации разнообразных *функций* языка в нем исторически сложились и оформились отдельные разновидности, называемыми стилями.

Слово «стиль» происходит от латинского «палочка».

Стиль – почерк человека,

Стиль – манера писать и говорить, т.е. особенность языка, слог.

М.В. Ломоносов «Учение о трех стилях».

*Что же такое стиль?* Из многочисленных определений, предлагаемых учеными, остановимся на определении М.Н. Кожинной, несколько адаптировав его: «Стиль – это своеобразный, исторически сложившийся характер речи той или иной ее разновидности, соответствующий определенной сфере общественной деятельности, создаваемый особенностями функционирования в этой сфере языковых средств и специфической языковой организации»

В современной лингвистике стили языка понимаются как функциональные. Попробуем определить, какое содержание вкладывается в это понятие. Функциональный стиль – «вызванный функционированием чего-нибудь, зависящий от деятельности, а не от структуры, строения чего-нибудь»

Согласно «Словарю иностранных слов» «функциональный» можно определить как относящийся к определенному кругу деятельности, выполняющий определенную роль. Одно из значений слова «функция» – «внешнее проявление свойств какого-либо объекта в данной системе отношений» («Философский словарь»).

Таким образом, данный термин означает, что особенности каждого стиля вытекают из особенностей сферы общения. То есть именно сфера общения является основным фактором выделения каждого стиля.

Значит, экстралингвистической основой выделения функционального стиля является сфера общественной деятельности, лингвистическая основа состоит в наличии таких специфических языковых средств, которые имеют определенную, связанную именно с данным стилем окраску. Кроме того, они проявляются в существовании относительной стилистической замкнутости каждого стиля, в силу которой единицы одного стиля воспринимаются как чужеродные и неуместные в другом стиле. (Смелкова З.С., Ассиурова Л.В. и др.)

Функциональный стиль – основная категория функциональной стилистики, изучающей системные отношения языковых средств в процессе их функционирования в зависимости от сфер, условий и целей общения, а также соответствующие условия выбора языковых единиц и их организацию в процессе речи.

Функциональные стили формируются под влиянием следующих условий:

1. особенности ситуации общения (официальная или неофициальная обстановка, количество участников общения и т.п.),

2. функции и цели общения (поговорить, сообщить, убедить, проинструктировать и т.п.).

Традиционно в классификации функциональных стилей выделяются: книжный, публицистический, официально-деловой, разговорный, научный стили.

Публицистический стиль (от лат. *publicus* – общественный) понимается как исторически сложившаяся функциональная разновидность литературного языка, используемая в газетах, в средствах массовой коммуникации, в общественных (публичных) выступлениях. Чаще всего он используется в газетных, журнальных статьях, телевизионных и радиопрограммах, литературно-критических работах, в речах общественно-политического характера. Целевое назначение этого стиля – сообщение новой информации, воздействие на массового адресата, стремление убедить в чем-либо читателя.

Публицистический стиль – это стиль общественно – политической литературы, периодической печати, ораторской речи и т.д., который определяется содержанием текстов и основными целями:

- воздействовать на массы,
- призывать их к действию,
- сообщать информацию.

Основные стилевые черты: лаконичность изложения, при информативной «насыщенности», доходчивость изложения, эмоциональность, обобщенность, а часто непринужденность высказывания.

Литературно – художественный стиль – это стиль художественной литературы, который определяется ее содержанием и основными целями – передать свое отношение к окружающему, изображаемому, нарисовать словами картину, описать событие.

Основные стилевые черты: образность, эмоциональность; единство коммуникативной и эстетической функций.

Разговорный стиль – противопоставлен книжным стилям, он один выполняет функцию общения.

Основные стилевые черты экспрессивность, отсутствие предварительного обдумывания высказывания, эмоциональность, непринужденность, обобщенность

Официально-деловой стиль – это стиль документов, международных договоров, государственных актов, законов, деловых бумаг и т.п. Данный стиль определяется содержанием и целями сообщить информацию, дать указание, инструкции.

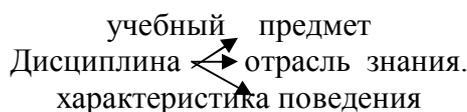
*Основные стилевые черты* сжатость, компактность изложения, экономное использование языковых средств, стандартное расположение материала, обязательность формы, конкретность. Бесстрастность, официальность высказывания.

Научный стиль – это стиль научных статей, докладов, монографий, учебников и т.п., который определяется их содержанием и целями – по возможности точно и полно объяснить факты окружающей нас действительности, показать причинно-следственные связи между явлениями, выявить закономерности исторического развития, сообщить информацию и т.д. Лингвистическая нормативность в общем виде – это правильность образования и употребления термина.

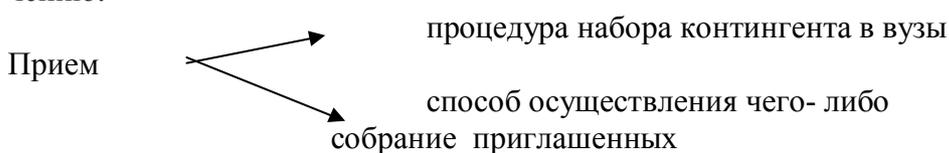
*Термин* - это слово или словосочетание, используемое для обозначения строго определенного понятия.

Определение (дефиниция) – это исчерпывающее описание понятия с помощью известных понятий главным образом словесными средствами.

Полисемия (многозначность) – способность слова (термина) иметь одновременно несколько значений:



*Омонимия* – звуковое совпадение двух или нескольких языковых единиц, различных по значению:



Синонимия – совпадение в основном значении (при сохранении различий в смысловых оттенках и стилистической окраске) двух и более слов.

Синонимы в терминологии, называемые дублетами, соотносятся с одним и тем же понятием и характеризуют те же самые его свойства.

подлинник – оригинал,  
выполнение – реализация.

Высшее учебное заведение - вуз

Термин должен удовлетворять следующим основным требованиям:

- исключение синонимии в пределах данной терминосистемы, многозначности (полисемии);
- точность термина или полное соответствие буквального значения термина содержанию понятия, краткость термина, отвечать нормам литературного языка.

Сфера общения и характер деятельности определяют репертуар речевых жанров, «обслуживающий» их потребности. позволяющий реализовать практические цели и задачи с учетом специфики этой деятельности. Если каждая речевая среда вырабатывает собственный репертуар речевых жанров, то можно говорить, например, о наличии репертуара педагогических, публицистических жанров, жанров делового общения.

«Речевые жанры – это относительно устойчивые тематические, композиционные и стилистические типы высказываний, стиль входит как элемент в жанровое единство высказывания и неразрывно, органически связан с тематическим и композиционным единством текста».

М.М. Бахтин

Речевой акт (речевое действие, речевой поступок) – элементарная, минимальная (далее неделимая) единица речевого поведения. Речевые акты, объединенные в единицы более высоких уровней (речевой шаг, цикл, взаимодействие), образуют дискурс.

Структура речевого акта (Х.Грайс /1975/). При осуществлении речевого акта говорящий, произнося в некоторой ситуации общения (речевой ситуации) некоторое высказывание, выражающее его намерение, производит действие четырех различных типов:

- действие собственного произнесения – произносит звуки,
- пропозициональное действие (осуществляет референцию и предикацию, связывая используемые знаки с действительностью и субъект высказывания с предикатом, т.е. осуществляет пропозицию),
- иллокутивное действие - выражает определенное намерение, направленное на адресата (похвалу, просьбу, обещание и пр.)
- перлокутивное действие – осуществляет воздействие на адресата, приводящее к изменению поведения последнего или его картины мира.

Все эти четыре действия в совокупности составляют речевой акт, его структуру.

Например, произнося: *Нельзя ли громче?* – в классе, на уроке, говорящий (учитель) осуществляет речевой акт следующей структуры:

- ✓ произносит соответствующий комплекс звуков с определенной интонацией, в нужной тональности,
- ✓ выражает соответствующую пропозицию,
- ✓ осуществляет иллокутивный акт в соответствии со своим намерением – приказ (в зависимости от ситуации, возможно, просьбу),
- ✓ добивается в результате изменения поведения ученика (громкости ответа или чтения).

### **Лекция 2.3. РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННО – КОММУНИКАТИВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА В ПРОЦЕССЕ ИХ ВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**

Основные вопросы. Культура речи как необходимое условие эффективного общения. Взаимодействие и взаимовлияние коммуникативных качеств речи в процессе общения. Вербальный и невербальный аспекты общения. Речевая деятельность как способ реализации общественно-коммуникативных потребностей человека в процессе их вербального общения. Виды речевой деятельности. Особенности и функции рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности. Механизмы речи и особенности их функционирования в процессе порождения и восприятия высказывания (механизм эквивалентных замен; механизм памяти; механизм антиципации; механизм упреждающего синтеза). Коммуникативные качества речи. Роль языка и речи в общении.

#### Тезисы лекции

**Культура речи.** Культура речи является частью культуры общения и культуры в целом.

Культура речи - это область лингвистики, которая изучает осознанную речевую деятельность по созданию целенаправленной и целесообразной, этически корректной, эффективной речи в заданных или смоделированных условиях общения.

Культура речи – это речь данного общества и конкретного человека, которая характеризуется высоким уровнем развития. Культура речи реализует такое речевое поведение, которое одобряется и культивируется данным обществом.

Культура речи это еще и аспект описания национальной культуры. Компетентность в этом отношении - это знание того, как и о чем нужно говорить или о чем нельзя (не принято) говорить в рамках данной культуры в той или иной ситуации.

Культура речи как область культуры охватывает не всю речь, а только ту ее часть, которая ограничена рамками культуры общения и рамками литературного языка, соответственно это речь, регулируемая определенными правилами и нормами.

Логическим продолжением и пониманием культуры речи как коммуникативного целесообразного подхода к отбору речевых и языковых средств является рассмотрение культуры речи как культуры речевой деятельности в рамках общей культуры. Исходя из того, что и речь, и общение, и культура – это деятельность, *предмет культуры речи – это культура речевой деятельности.*

В содержание культуры речи входит культура восприятия и понимания речи. Культура понимания тесно связана с культурой взаимодействия партнеров по общению. С точки зрения культуры речи в первую очередь оцениваются:

- цель и средства ее достижения,
- речь как процесс (речевое поведение),
- речь как результат (текст).

Основные цели речи - информирование, выражение чувств, воздействие - порождают не только типы ситуации общения, не только жанры, но и тот набор критериев для оценки речевого поведения и результата речевой деятельности. Главный критерий оценки любой деятельности – ее эффективность, то есть достигла ли деятельность цели или нет.

**Речь** - сложный объект. Она изучается не только лингвистами (психолингвистами, социолингвистами, нейролингвистами, фонетистами, специалистами по стилистике), ее изучают психологи, физиологи, логопеды, специалисты по теории коммуникации и информатике.

Коммуникативная сторона деятельности обеспечивается речевой деятельностью. Знание ее специфики, законов, этапов протекания во многом обеспечивает формирование и совершенствование умения общаться с учетом ситуации, характера, поставленных целей и задач, которые возникают в процессе жизнедеятельности человека.

Профессиональный аспект рассмотрения речевой деятельности как информационной, коммуникативной и знаковой предполагает, прежде всего, общее представление о соотношении языка и речи. Если основное значение понятия «язык» – *знаковый механизм общения, система знаковых единиц конкретного национального языка*, то «речь» – это *«язык в употреблении»*: *«последовательность знаков языка, организованная по его законам и в соответствии с потребностями общения»* (Л. Выготский). Семантика слова, грамматических категорий языка внеличностна. В речи же сама семантика одних и тех же языковых единиц может быть воспринята по-разному, в зависимости от того, кто говорит, кому, с какой целью.

«Взаимоотношение языка и речи диалектично, – утверждают психологи. – Язык определяет речь потому, что считается с условиями коммуникации. Язык прокладывает путь от интеллекта к действительности так, чтобы партнеры от субъективных восприятий действительности перешагнули к объективному пониманию, т.е. равнозначному. Речь определяет язык потому, что действительность и человеческие потребности в общении изменяются. Будет изменяться и путь от интеллекта к действительности».

Речевая деятельность, по существу, деятельность речемыслительная, представляющая собою совокупность мыслительно-речевых действий, в которых реализуются коммуникативные цели и потребности коммуникантов. Речь предстает как «способ формирования и формулирования мысли» (Л. Выготский), как основное средство общения. Так напрямую связываются понятия «речевая деятельность» и «общение». Так определяется главная специфическая особенность этого вида деятельности человека: реализовать мысли, вербально обозначить волеизъявление и чувства человека – человека говорящего или пишущего (передающего речевое сообщение), слушающего или читающего (принимающего это сообщение). (Смелкова З.С., Ассиурова Л.В. и др.)

Формулируя мысль, человек создает (порождает) высказывание, осмысливает на его основе осознания содержательных компонентов текста, соотношения их значения с определенным объектом действительности, с той оценкой фактов, явлений и событий, к которым он

приходит. В процессе восприятия текста (высказывания) человек снова формулирует мысль, выраженную автором, условно говоря, создает новый текст, свидетельствующий о том, как, в какой степени адекватно было воспринято исходное сообщение. Это может быть:

- новое высказывание (в виде ответа, возражения, согласия, развития темы исходного текста),
- деятельностная реакция на сообщение (закрывать окно, передать книгу, дать посмотреть иллюстрацию и т.п.),
- отсроченная реакция в виде создания нового текста (письмо, заметка в газету, отзыв, рецензия и т.п.).

**Речевая деятельность** – это способ реализации общественно - коммуникативных потребностей человека в процессе общения. Речь при этом становится средством формирования и формулирования мысли, что определяет творческий, интеллектуальный характер речевой деятельности.

*Речевая деятельность* - вид деятельности (наряду с трудовой, познавательной, игровой и др.), который характеризуется предметным мотивом, целенаправленностью, состоит из нескольких последовательных фраз – ориентировки, планирования, реализации речевого плана, контроля (Л.С.Выготский)

Речевая деятельность людей может входить в другую, более широкую деятельность, например, общественно – производственную, познавательную, но может быть и самостоятельной деятельностью. Так, например, речевая деятельность говорения определяет профессиональную деятельность лектора, письмо – профессиональную деятельность писателя. Речевая деятельность реализуется в таких ее основных видах, как слушание, говорение (устное общение), чтение, письмо (требуют специального целенаправленного обучения). Эти виды речевой деятельности рассматриваются как основные виды взаимодействия людей в процессе вербального общения.

Речевая деятельность реализуется в различных формах и видах. Обычно виды речевой деятельности вычленяются в зависимости от характера психофизиологической деятельности человека, связанной с созданием и восприятием текстов (высказываний).

По направленности осуществляемого человеком речевого действия на прием и выдачу речевого сообщения виды речевой деятельности определяются как *рецептивные* (слушание, говорение – человек осуществляет прием и последующую переработку речевого сообщения) и *продуктивные* (говорение, письмо – человек осуществляет сообщение).

*Речевая деятельность осуществляется поэтапно:*

1. побудительно-мотивационный этап предполагает возникновение мотива речевой деятельности, что связано с характером общения, с особенностями речевой и коммуникативной ситуации (уместно ли говорить, читать, писать в данном случае),
2. ориентировочный этап наиболее значим. На этом этапе происходит обдумывание, планирование, выбор характера речевого поведения, формирование первоначального представления о жанре и стиле высказывания,
3. исполнительский этап речевой деятельности завершает многомерный процесс создания или восприятия высказывания. Происходит озвучивание созданного текста: кодирование его звуковыми знаками - говорение или кодирование письменными знаками – письмо. При восприятии текста (слушание, чтение) происходит его декодирование – «перевод» текста (осмысление) и соотнесение его с реальной ситуацией,
4. контрольный этап – заставляет ответить на вопрос: достигнута ли цель, поставленная на начальной стадии речевой деятельности?

*Механизмы речевой деятельности* – способности, на базе которых развивается речевая деятельность, формируются и совершенствуются коммуникативно-речевые умения (Н.И.Жинкин). Слушающий, читающий должен, осмысливая текст найти эквивалентные словесные (грамматически оформленные) замены тем образам и представлениям, схемам, которые мимолетно возникают у него в процессе говорения (письма), чтения, слушания. За-

тем из внутренней речи перевести их во внешний план с помощью языковых средств. От эквивалента подбора этих средств зависит эффективность речевого общения. Действие механизма эквивалентных замен обеспечивается наличием достаточного запаса слов, что связано с действием *механизма памяти* (долговременная, оперативная память). Действие механизма памяти приводит в движение *механизм антиципации* – предвиденья, предугадывания развития замысла, структуры и композиции текста в целом, реакцию слушателей (читателей) и.п.

**Коммуникативные качества речи** – это реальные свойства ее содержательной и формальной сторон: правильность, точность, логичность, чистота, выразительность, богатство, уместность.

*Уместной* называется речь, которая соответствует всем составляющим коммуникативной ситуации. Уместность – это такое коммуникативное качество, которое более других качеств речи ориентировано на ситуацию общения в целом и, соответственно, более других свидетельствует о коммуникативной компетентности. Уместность в широком смысле отражает соответствие речи этическим и коммуникативным нормам, или уместность ситуативную (соответствие ситуации в целом). Уместность в узком смысле предполагает уместную речевую (текстовую), то есть оценку целесообразности использования того или иного речевого средства. Речь может быть эффективна только тогда, когда она уместна.

*Язык и речь* – разные понятия, но они не столько противопоставлены, сколько теснейшим образом связаны как две стороны одной медали, поскольку речь – это всегда язык в действии. И хотя полного совпадения между ними нет. Речь редко обходится без словесного языка, а язык функционирует только в речи.

Знания о языке и речи помогают сначала понять, что подразумевается под культурой речи, а на основании этого понимания – узнать и освоить пути достижения в ней высокого уровня.

#### Лекция 2.4. **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ УЧИТЕЛЯ**

*Основные вопросы.* Индивидуальный стиль речи учителя как система речевых средств и приемов педагогического воздействия, как индивидуальная манера исполнения речевых актов в профессиональном (педагогическом общении). Вербальный, интонационный и кинетический (жесты - мимическое поведение) компоненты индивидуального стиля. Индивидуальный речевой стиль как стиль педагогического общения, как индивидуальная форма коммуникативного поведения учителя.

##### *Тезисы лекции*

«Стиль является физиономией духа, вернее, телесной оболочкой. Подрожать чужому стилю – значит носить маску».

/ А. Шопенгауэр/

**Индивидуальный стиль деятельности учителя.** Индивидуальный стиль деятельности учителя имеет следующие характеристики (А.К.Маркова, А.Я.Никонова):

##### *Содержательные:*

- 1) преимущественная ориентация учителя:
  - a) на процесс обучения,
  - b) на процесс и результаты обучения,
  - c) на результаты обучения,
- 2) адекватность – неадекватность планирования воспитательно-образовательного процесса
- 3) оперативность – консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности,
- 4) рефлексивность – интуитивность

Динамические:

- 1) гибкость – традиционность,
- 2) импульсивность – осторожность,
- 3) устойчивость – неустойчивость по отношению к изменяющейся ситуации,
- 4) стабильно эмоционально-положительное отношение к учащимся - неустойчивое эмоциональное отношение,
- 5) наличие личностной тревожности - отсутствие личностной тревожности.
- 6) в неблагоприятной ситуации направленность рефлексии на себя - направленность на обстоятельства - направленность на других.

Результативные характеристики:

- 1) однородность – неоднородность уровня знаний учащихся,
- 2) стабильность - неустойчивость у обучающихся навыков учения,
- 3) высокий – средний – низкий уровень интереса к изучаемому предмету.

**Индивидуальный стиль речи учителя.**

У каждого из нас, в зависимости от темперамента, способностей, общего развития, степени образованности и т.п., вырабатывается свой, присущий только ему речевой стиль. Сколько людей, столько и стилей речи.

Однако в устной речи, как и во всех жизненных явлениях, в частном проявляется общее, в конкретном – типическое. Есть люди, у которых отдельные стороны устной речи: логичность рассуждений или эмоциональность, образность музыкальность и т.д. – проявляются с исключительной яркостью и силой. Это дает возможность нагляднее, яснее представить себе разновидности речи, типические ораторские стили, чтобы установить их особенности. При этом следует иметь в виду, что выяснение особенностей речевых стилей поучительно не только в позитивном, но и иногда и в негативном отношении. С одной стороны, такое изучение дает типические образцы, на которых необходимо учиться, а с другой – вскрывает столь же типические ошибки, которых надо избегать.

Есть два основных *типа ораторов*: одни владеют вниманием слушателей по преимуществу силой, ясностью и глубиной мысли, умением доказывать и убеждать, другие – эмоциональностью и образностью речи.

Ораторская речь первого типа имеет наибольшее распространение. Мы слышим ее с трибун государственных учреждений и с профессорских кафедр, на производственных совещаниях и на школьном уроке. В ее основе сила логического мышления и искусство убеждения, последовательность изложения, отсутствие риторических прикрас.

Второй тип ораторской речи - оперирование сложными абстрактными понятиями, темпераментность, склонность к образному мышлению.

« Если же у оратора склонность к стилю ленточных червей, то предложения так длинны, что их нужно разрезать».

/Райнере /

**Разные типы ораторов.**

Экспрессивный тип. Для данного типа оратора главное, очевидно, - увлечь аудиторию: он вихрем влетает к слушателям, буквально с порога. Энергично жестикулируя (по А.Пизу – признак излишней эмоциональности или неуверенности в своих силах), образно рассказывает, как важен предмет его изложения для нас. Он безупречно одет, знания его огромны (что одних слушателей восхищает, других раздражает, третьи воспринимают его иронично), он приводит интересные и действительно новые факты. Экспрессия столь велика, что взгляд его «мечется» по аудитории, мимика выражает сильнейшую увлеченность и переживание. О таких лекторах принято говорить, что они нашли себя в слове. Их желание донести информацию не выдерживает сравнения с отвлекающими приемами - резкими движе-

ниями, резкостью интонирования. Он не захватывает аудиторию, его эмоциональное состояние не передается слушателям. Ни о желаниях, ни интересах аудитории оратор не задумывается и при всей экспрессивности своей речевой манеры он кажется так и не услышанным. Он оставил за собой право «не видеть» слушателя, утратил объективный учет темпа, интонации, громкости речи, жесты нередко немотивированны. А сама взволнованная речь на проверку оказывается лишь формой специфической «риторической атаки», не дающей аудитории возможности как-либо выразить свое отношение к говорящему или задать вопрос. Именно поэтому, педагогу, никогда не стоит пускать вход все имеющиеся риторические резервы одновременно.

Неуверенный тип. Оратор выходит на кафедру, словно стесняясь чего-то. Он готов радоваться предстоящему общению, однако смущенность чувствуется во всем: мимика и жест «скованны». Походка и интонирование фраз слишком аффектированы. Возможно, это действительно начинающий преподаватель и особого доверия к нему не испытываешь, да и он сам не очень доверяет себе. Каждое положение он стремится подкрепить цитированием, разложив перед собой лист, испещренными необходимыми ссылками. Аудитория ловит его взгляд и чувствует, что от ее реакции будет многое зависеть для него. Стоит кому-то задуматься или начать перешептываться, как преподаватель почти запинается, увидев это. Чем отчаянней положение преподавателя, тем более аудитория непримирима в своей негативной оценке говоримого им. В результате речь оратора становится менее яркой, он сбивается, допускает неточности, гул в аудитории нарастает, педагог повышает голос и переходит на крик.

Общий стиль речи (выбор слов, построение предложений) должен быть по возможности ясным, обозримым, гибким и «адекватным». Он не стремится к литературным высотам, но и не срывается в бездну вульгаризма. Важно стремиться к «адекватному» стилю речи: он должен соответствовать реальному содержанию. Говорящий (или пишущий) отдает предпочтение тому или иному стилю общения, использует высказывание с нужным для своих целей коммуникативным заданием.

Риторический облик учителя в школьной аудитории – облик человека «в речи», «речевой личности», коммуникативного лидера, и поэтому особенно важно. Чтобы в ходе общения с классом учитывались не только цели учебного процесса, но и психологические мотивы учения, делающие речь обращенной к каждому обучающемуся, не оставляющей никого за рамками риторического воздействия. Поэтому, находясь перед классом, педагог всегда помнит о системе учебных мотивов и о том, что реализуются они только в направленном речевом воздействии.

После многочисленных «тренировок» развивается индивидуальный стиль речи. Чтобы развивать свою индивидуальность и влиять на других, человек должен говорить легко и убедительно. Есть только один способ научиться говорить, а именно: встать и начать говорить. Индивидуальный речевой стиль приобретается в педагогической практике.

Улучшить стиль – значит лучше высказать мысль и ничего больше».

/ Ф.Ницше/

**Виды словесных воздействий учителя на учащихся.** (С.В. Кондратьева) Словесные воздействия учителя на учащихся можно разделить на три вида:

- *организующие* (инструктирование, наставление, совет, предупреждение ошибок в работе и др.),
- *оценочные* (похвала, критическое поучение, товарищеская насмешка, осуждение и др.),
- *дисциплинирующие* (замечание-утверждение, замечание – вопрос, повышение интонации и др.).

Репертуар словесных воздействий у педагога с высоким уровнем понимания личности ребенка шире, чем у учителей с более низким уровнем понимания. У них отсутствуют прямые воздействия, между тем как учителя, плохо понимающие воспитанников, широко используют отрицательные оценки (нравоучение, нотации) и прямые дисциплинирующие воздействия (приказ, команда).

### **Приемы и правила педагогического воздействия на аудиторию:**

- право на строгость всегда необходимо говорящему, но любая строгость должна быть органична личности педагога, должна «умещаться» в его голосовые, эмоциональные, ритмико-интонационные параметры,
- не «выходить из себя» ни в эмоциональных самопроявлениях, ни в своей индивидуальной речевой манере,
- не оценивайте себя во время урока глазами учащихся: во-первых, взгляд окажется неверным, во-вторых, пострадает изложение,
- не пренебрегать приемами концентрации внимания, в том числе в самом начале занятия,
- не забывать о том, что самостоятельно постигнутое лучше и надолго сохраняется в памяти. Не сетовать сделавшему для себя открытие ученику, что это давно известно,
- не злоупотреблять «риторической атакой»,
- не вести урок в едином речевом ключе, менять форму общения,
- не прибегать к апломбу, ни к самоуничижению,
- не формировать из класса «толпу», ни в пространственном, ни в психологическом смысле этого понятия,
- не говорить тогда, когда молчание скажет больше,
- не пребывать в плену у текста.

## **Практическое занятие № 2.1**

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ. УЧИТЕЛЬ И ШКОЛЬНАЯ АУДИТОРИЯ**

#### Теоретическая часть.

1. Профессиональное общение. Педагогическое общение: сущность, специфика, функции. Сфера обучения как «зона повышенной речевой ответственности».
2. Коммуникативная и речевая ситуация. Структура (компоненты) коммуникативно-речевой ситуации. Коммуниканты (адресант и адресат). Социальные и речевые роли общающихся.
3. Мотив и цель общения. Коммуникативное намерение (речевая интенция). Уровни общения (примитивный, манипулятивный, конвенционный), гармонизирующее общение.
4. Постулаты общения (Аристотель, Х. Грайс, Р. Лакофф и др.). Требования к речевому поведению общающихся, сформулированные в отечественной риторике.

#### Материалы для подготовки к занятию

Отношения «учитель» - ученик» достаточно серьезная педагогическая проблема. Совместная деятельность педагога и учеников, которой они заняты в школе, казалось бы, должна снять проблему общения. Но этого не происходит, так как во взаимодействие постоянно вступают два разных духовных мира: мир учителя (опыт, знания, убеждения, нравственные взгляды, ценностные ориентации его поколения) и мир ученика (проблемы и противоречия развития, формирования личности: стремление все познать, попробовать; разноплановые интересы, желания, потребности). Суть проблемы общения в умении «сопрягать» эти разные духовные миры.

---

*«Единственная настоящая роскошь - это роскошь человеческого общения».*

*Антуан де Сент – Экзюпери.*

---

---

**ОБЩЕНИЕ.** Данное понятие психологи определяют как:

- «ложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности» (Краткий психологический словарь / под ред. А.В.Петровского),
- «одна из универсальных форм активности личности (наряду с познанием трудом, игрой), проявляющаяся в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений и порождаемая потребностями в совместной деятельности» (Н.И. Конюхов),
- «связь между людьми, в результате которой происходит влияние одного человека на другого» (М.В.Гамезо, И.А.Домашенко),
- «это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и тоже время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей к друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания». (Педагогическое речеведенье / словарь-справочник /).

Вступая в общение человек несет в себе (В.И. Смирнов):

- сложившиеся убеждения, отношения, ценностные ориентации, определяющие его социально - нравственную позицию,
- стиль поведения в общении,
- стремление реализовать свои ролевые притязания, самоутвердиться,
- намерение понять другого, опыт восприятия, изучения, понимания, объективного оценивания,
- сложившийся способ воздействия на партнера по общению, заражение, внушение, подражание.

**Педагогическое общение** – это:

- «...многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности» (В.А.Сластенин).
- «профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе. Развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе» (Г.М.Коджаспирова)

Педагогическое общение – это продуктивное общение. Его результатом является духовное обогащение двух сторон: и педагога и воспитанника. Но такое обогащение возможно, если педагог, занимая позицию субъекта, относится и к воспитаннику как субъекту. Это означает:

- уважение педагогом духовного мира воспитанника, признание его права на несогласие с учителем,
  - интерес к миру ученика и сопричастность к его состоянию, сопереживание его успеху и неудачам,
  - восприятие индивидуальности воспитанника как ценности со всеми только ему присущими качествами.
- 
- 

*«Общение есть и основа, и суть, и интегральный метод воспитания».*

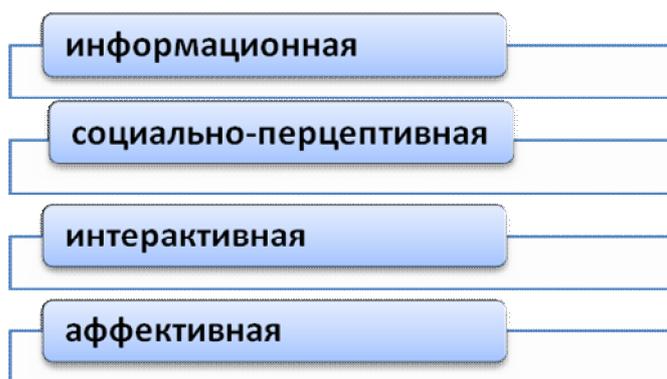
*Ш. А. Амонашвили.*

---

---

Структура общения: коммуникативный компонент (обмен информацией между субъектами общения)

Основные **функции** педагогического общения (Л.М.Митина, Г.М.Коджаспи-рова):



*Информационная* функция общения реализуется в обмене информацией познавательного и аффективно-оценочного характера между учителем и учениками. Передача этой информации осуществляется средствами вербальной и невербальной коммуникации.

*Социально-перцептивная* функция проявляется в умении учителя воспринимать и слушать ученика (собственно - перцептивный уровень), а также в особой «чувствительности» к воспитаннику (эмпатийный уровень). Перцептивная сторона общения включает в себя процесс восприятия и понимания другого человека, формирования его образа. Впечатление, которое возникает при восприятии человека, играет важную роль в общении. На основе восприятия человека человеком формируется представление не только о внешнем облике, но также о намерениях, мыслях, способностях, эмоциях, установках партнера по общению.

Теперь попытаемся определить, какие свойства человека будут способствовать пониманию и восприятию других людей. Одним из наиболее необходимых для этого качеств является умение слушать собеседника. Поскольку, если человек не может выслушать партнера, он никогда не сможет его понять. Для успешного общения человек так же должен обладать следующими качествами: терпением, воспитанностью, уважением к партнеру по общению, способностью не полностью доверять первому впечатлению, умением отождествлять себя с собеседником, сопереживать и т.д. Неспособность личности стать на точку зрения другого создает большой барьер в общении между людьми. Для восприятия и понимания человека человеком очень важно умение читать невербальные сигналы, так как это позволяет увидеть внутренний мир человека, его реакцию на происходящие события, людей, поскольку эти проявления не контролируются человеком.

К свойствам создающим барьер в перцептивном общении можно отнести неумение слушать, надменность и высокомерие, нетерпеливость и нервозность, вспыльчивость, лицемерие, чрезмерная самоуверенность, навязчивость и т.д.

*Самопрезентативная* функция помогает самовыражению и учителя и ученика. В актах общения осуществляется презентация так называемого внутреннего мира педагога и воспитанника.

*Интерактивная* функция педагогического общения состоит в обмене образами, идеями, действиями, и в способности отстаивать свои идеи, доказывать свою точку зрения. Если учитель заинтересован развитием личности ученика, то он будет стремиться научить его умению социального поведения и общения с инакомыслящими, навыкам ведения споров, дискуссий. Интерактивная сторона общения представляет собой взаимодействие (и воздействие) людей друг с другом в процессе межличностных отношений. Действие является одним из главных компонентов общения.

Интерактивная сторона общения проявляется не только через обмен информацией, но и через совместные усилия субъектов учебного процесса организовывать продуктивную деятельность. К свойствам, которыми должна обладать личность для успешного интерактивного

общения, можно отнести организаторские способности, пунктуальность, дисциплинированность, самоорганизованность, умение убеждать, коммуникативность, когнитивность, самостоятельность, надежность и др. К качествам личности создающим помехи для интерактивного общения можно отнести свойства противоположные перечисленным, а так же замкнутость, безынициативность, безответственность, неопытность в конкретной области и др.

*Аффективная* функция общения заключается в эмоциональной стимуляции, разрядке, психологическом комфорте и контроле аффекта, его нейтрализации, коррекции. Положительное эмоциональное общение создает условия для творческой совместной деятельности, появления особой социальной установки на другого человека, вызывающей чувство уважения, симпатии, благодарности.

В целом данные функции педагогического общения играют основную роль в деятельности учителя и характеризуют его коммуникативные способности.

Чтобы педагогическое общение было эффективным педагогу необходимо знать:

- ✓ закономерности общения,
- ✓ структуру общения, особенности реализации коммуникативной, интерактивной и перцептивной функций общения,
- ✓ методику изучения общения и межличностных отношений,
- ✓ основные психолого - педагогические и этические требования, предъявляемые к организации педагогического и межличностного общения.

Данные принципы подтверждаются практикой выдающихся педагогов.

**Коммуникативно-речевые ситуации** в деятельности учителя достаточно разнообразны:

- организация учащихся в начале урока (на этапе оргмомента),
- организация учебно-практической деятельности учащихся,
- педагогический диалог в ситуации опроса (учебно-речевая ситуация с задачей проверки знаний, умений и навыков учащихся),
- устный рассказ учителя (существует в речевой ситуации общения, связанной с решением определенных учебно-воспитательных задач) и др.

**Адресант** – говорящий, отправитель сообщения, порождающий высказывание, партнер коммуникации и т.д. В акте речевой коммуникации с адресантом связаны явные и скрытые цели высказывания, ориентация на коммуниканта, содержание, структура, модальность высказывания. На построение речи, выбор языковых средств, на все речевое поведение человека влияет целый ряд признаков:

- место рождения, и места длительного пребывания; образование, возраст пол, роль в данном коммуникативном акте,
- роли, постоянные в социуме (профессия, социальное положение),
- симметричность – несимметричность партнеров по коммуникации (по полу, возрасту, профессии, образованию),
- отношения между партнерами (близкие, нейтральные, официальные),
- степень осведомленности партнеров коммуникации в теме речи,
- число партнеров коммуникации (два – более двух – коллектив- масса),
- взаиморасположение партнеров коммуникации (визуальное - невизуальное) и т.д.

**Адресат** – получатель речи, слушающий, аудитория, декодирующий, собеседник, интерпретатор и т.д. Всякий речевой акт рассчитан на определенную модель адресата. Постулаты Х. Грайса сформулированы под углом охраны коммуникативных интересов адресата и представляют коммуникативные обязанности говорящего по отношению к адресату. Таким образом, роль адресата определяет не только социально - этикетную сторону речи, она заставляет говорящего заботиться также о ее организации.

Говорящий должен постоянно моделировать в себе слушающего и реагировать на эту модель.

*Виды адресата* (единичный – коллективный - массовый; личный - безличный). Коллективная коммуникация (лекция, доклад, выступление на собрании совещании и т.п.) имеет

и адресата коллективного. Официальное личное общение (разговор в суде, в учреждении) имеет и личного адресата.

**Мотив и цель общения.** Риторика само по себе лишена мотивирующей значимости, однако мотивы учебной деятельности, изучаемые психологией и дидактикой, могут быть риторически актуализированы, направлены как речью учителя, так и ожидаемой им реакцией ученика. Риторика – умение не только сказать, но и создать такую ситуацию, когда сложился бы вполне определенный отклик на речевую посылку. Которая влекла бы ученика к самостоятельным открытиям, к творческому продолжению того, о чем шла речь. Способность к творческому познанию мира, ситуация коммуникативной комфортности обязаны своим возникновением речевым импульсам, организованным и нацеленным в соответствии с законами риторики.

Риторическое присутствие мотива позволяет выстроить учебную деятельность так, чтобы со значительной вероятностью мог ожидать тот или иной результат, чтобы факторы учебной деятельности из теоретических положений стали практическими формами воздействия на личность, доступными учителю. Поэтому, находясь перед классом, педагог всегда помнит о системе учебных мотивов и о том, что реализуются они только в направленном речевом воздействии.

**Коммуникативное намерение (интенция)** – обозначает конкретную цель высказывания говорящего, т.е. спрашивает ли он, или утверждает, или призывает, осуждает или одобряет, советует или требует и т.д. Коммуникативное намерение является регулятором речевого поведения партнеров. Любое отдельно взятое речевое действие в диалоге, монологе используется для выполнения конкретного коммуникативного намерения.

Адресуя коммуникативное намерение и мысль (конкретное предметное содержание в семантической структуре предложения) собеседнику, инициатор разговора ставит целью оказать на него определенное воздействие. Чтобы запланированный эффект был достигнут, слушатель должен понять, какая информация передается, что от него требуется (как именно он должен прореагировать в ответ на услышанное). Таким образом, педагог должен ориентироваться на интеллектуальный уровень аудитории, на знание культуры и на средства выражения.

### Практикум

1. По каждой функции общения разработайте отдельный свод правил. Который должен включать в себя 5 пунктов, выраженных лаконично, конкретно, недвусмысленно, тактично. «Рассматривая общение, как важный фактор социализации личности и сознавая, что его потенциал используется в недостаточной степени, мы вводим в практику педагогической деятельности следующие нормы, призванные обеспечить реализацию коммуникативной, интерактивной и перцептивной функций общения:.....

2. Для того, чтобы достичь успеха в общении и взаимодействии с другими людьми. Вы должны владеть перцептивными умениями, т.е. уметь «прочитать» партнера по общению, определить его отношение к вам. Попробуйте охарактеризовать представление о вас, сложившееся:

- a) у преподавателя педагогики,
- b) старосты группы,
- c) у близких друзей (подруг),
- d) у одноклассников,
- e) тех, кто относится к вам равнодушно.

3. Подготовьте рецензию на фрагмент статьи Ш. А. Амонашвили «Что такое педагогическое общение».

«Китов, которые держат на себе воспитание, возможно, чуть больше тех, которые по мифическим представлениям древних давились под тяжестью якобы плоской Земли. Но

сколько бы их ни было, один, по моему убеждению, был и останется главным. Таким главным Китом воспитания я считаю общение.

Общение часто считают диалогом или подразумевают под ним передачу информации. Встречаются попытки объяснить общение как условие благоприятного психологического климата в коллективе.

Действительный же смысл общения остается за пределами всех перечисленных мною внешних черт. Люди не только взаимно влияют друг на друга, не только обмениваются информацией, не только упорядочивают отношения между собой – все эти элементы еще не определяют самой сути. А суть в том, что в общении люди реализуют свою человечность, свою индивидуальность и неповторимость, то есть живут. Каждый завершённый акт общения – это клеточка развивающейся человеческой жизни – личной и общественной.

Широкое философское понимание общения позволяет мне выдвинуть формулу, которой я приписываю черты педагогической аксиомы: *общение есть и основа и суть, и интегральный метод воспитания*. Хотя аксиома не требует доказательств, все-таки поясню: без общения воспитателя с воспитанником воспитания не состоится, каково оно в воспитании, таково и воспитание; любой конкретный метод, прием, способ воспитания могут существовать только в общении.

И тут важны не только приемы и методы, но и уникальные свойства личности воспитателя. Общаясь с учителем, ребенок усваивает умение жить среди людей, понимать других, сопереживать, сочувствовать. Помогать другим, заботится о других.

И все же суть педагогического общения, мне кажется, наиболее точно определил Лев Николаевич Толстой, назвав его «духом школы». «Есть в школе что-то неопределенное, не подчиняющееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное в науке педагогике и вместе с тем составляющее сущность успешного учения – это дух школы. ...Этот дух школы есть что-то быстро сообщаемое даже учителю и выражающееся. Очевидно, в звуках голоса, глазах, движениях, напряженности соревнования, что - то весьма осязательное, необходимое и драгоценнейшее и потому долженствующее быть целью всякого учителя».

В школьной жизни общение возникает на уроке, на перемене, во время внеклассных занятий. Однако если в любой из этих ситуаций общение будет лишено духа искренности со стороны учителя, то его вряд ли можно считать педагогическим».

4. *Общеизвестны конструкции хода урока типа: «Здравствуйте. Садитесь», «К доске пойдете...», «Урок окончен». Составьте к ним синонимические ряды, но так, чтобы новые речевые структуры выражали желательный уровень взаимодействия учителя и ученика.*

5. *Ответьте на вопросы теста: «Коммуникабельны ли Вы?»*

Предлагаем вам 16 вопросов. На каждый вопрос дайте один из трех ответов: «да», «нет», «иногда».

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас из колеи ее ожидание?
2. Не откладываете ли Вы визит к врачу до тех пор, когда станет уже невмоготу?
3. Вызывает ли у Вас смятение и недовольство поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
4. Вам предлагают командировку в город, где Вы никогда не были. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, сказать время и т. п.)?
7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл вернуть Вам сто тысяч рублей, которые занял несколько месяцев назад?

9. В ресторане или столовой Вам дали недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?

10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он? Так ли это?

11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения, нежели встать в очередь и томиться в ожидании?

12. Бойтесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

13. У Вас есть собственные, сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких «чужих» мнений на этот счет Вы не приемлете? Это так?

14. Услышав где-либо в «кулуарах» высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочтете ли Вы промолчать и не вступать в спор?

15. Вызывает ли у Вас досаду чья-то просьба помочь разобраться в том или ином вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменном виде, чем в устной форме?

Подведите итоги.

«Да» — 2 балла, «иногда» — 1 балл, «нет» — 0 баллов. Затем общее число баллов суммируется и по классификатору определяется, к какой категории людей вы относитесь.

*30—32 балла.* Вы явно не коммуникабельны, и это ваша беда, так как страдаете от этого больше всего вы сами. Но и близким вам людям нелегко. На Вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь стать общительнее. Контролируйте себя.

*25—29 баллов.* Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, и поэтому у Вас, наверное, мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов, если и не ввергает вас в панику, то надолго выводит Вас из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только таким неудовольствием, в вашей власти преломить эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-то сильной увлеченности вы приобретаете «вдруг» полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

*19—24 балла.* Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми вы сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В Ваших высказываниях порой много сарказма без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

*14—18 баллов.* У Вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний. Экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение.

*9—13 баллов.* Вы общительны (порой, может быть, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, Вы сможете заставить себя не отступать.

*4—8 баллов.* Вы, должно быть, очень общительны, всегда в курсе всех дел. Любите принимать участие в дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызывать у Вас головную боль. Охотно высказываетесь по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное пред-

ставление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя далеко не всегда можете довести; его до конца. По этой причине руководители и коллеги относятся к Вам с некоторой опаской. Задумайтесь над этими фактами!

*3 балла и менее.* Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых вы совершенно некомпетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко необъективны. Серьезная работа не для Вас. Людям и на работе, и дома, и вообще повсюду трудно с Вами. Вам нужно поработать над собой и своим характером! Прежде всего, воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительнее относитесь к людям. Наконец, подумайте о своем здоровье — такой «стиль» жизни не проходит бесследно.

Конечно же, нельзя абсолютизировать результаты теста, однако они наводят на размышления.

### Игровой тренинг

Три члена группы добровольно вызываются участвовать в игровом упражнении. Каждый доброволец выбирает один из уровней общения (примитивный, манипулятивный, конвенционный). Участники демонстрируют группе определенный уровень общения, (включаясь в дискуссию, друг с другом) на тему: «Почему люди в прошлом были общительнее, чем теперь?». Остальные члены группы наблюдают взаимодействие и должны определить, кто какого уровня общения придерживался.

### Литература

1. Белоконева Н.Н., Барина Л.И., Сметанина Е.Н. Несколько шагов к удовольствию общаться. Сборник заданий и упражнений по риторике. Тольятти: Фонд «Развитие через образование», 2008.
2. Кан-Калик В. А. Грамматика общения. – М., 1995.
3. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. [Текст]. – М.; Нальчик, 1996.
4. Леонтьев А. А. Психология общения. – М., 1997.
5. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. [Текст] – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.
6. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской, сост. А. А. Князьков. – М., 1998.

## Практическое занятие № 2.2

### СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ОБУЧЕНИЕ, ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

#### Теоретическая часть.

1. Понятие «стиль общения». Факторы, влияющие на формирование индивидуального стиля поведения.
2. Типичные стили педагогического общения, их характерные особенности.
3. Поиск индивидуального стиля общения.

#### Материалы для подготовки к занятию

**СТИЛЬ общения.** Важной характеристикой в этике профессионально-педагогического общения является его *стиль*. Данное понятие имеет несколько трактовок:

- индивидуально - типологические особенности взаимодействия педагога и обучающихся,
- особенности коммуникативных возможностей учителя, достигнутый уровень взаимоотношений педагога и воспитанников, творческая индивидуальность педагога (В.А. Кан-Калик),
- совокупность устойчиво применяемых педагогом способов воздействия на учащихся (В.С.Грехнев).

В стиле педагогического общения находят выражение:

- особенности коммуникативных взаимоотношений педагога и воспитанников,
- сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников,
- творческая индивидуальность педагога,
- особенности коллектива обучающихся.

Стиль общения педагога с учащимися - это категория социальная и нравственная. Он зависит и формируется под воздействием многих факторов:

- от психического склада человека,
- его ценностных ориентаций,
- уровня образования и общей культуры,
- влияния ближайшего социального окружения (семья, друзья...),
- авторитета людей (более опытных педагогов), оказавших наибольшее воздействие на процесс становления педагога.

Традиционно выделяют *три основных стиля* управления и общения: авторитарный, демократический, либеральный. Попробуем кратко воссоздать портрет педагога каждого типа, увидеть «плюсы» и «минусы» его общения с обучающимися.

#### **АВТОРИТАРНЫЙ СТИЛЬ**

- взгляд на ученика как на объект педагогического воздействия, а не как равноправного партнера по общению,
- стремление утвердить в жизни детского коллектива законы нормативного поведения,
- все функции в управлении ученическим коллективом сосредотачивает в «своих руках»,
- отсутствие веры, гибкости в возможности гуманной педагогики,
- предпочитает такие методы воздействия как: приказ, инструкция, выговор, угроза, благодарность.

Следствие: обучающиеся постоянно испытывают эмоциональный дискомфорт; тратят свои силы на психологическую защиту от педагога, а не на учебный процесс; в коллективе существует двойное общественное мнение, отсутствие доверительности. Отрицательный нравственный опыт учащихся, который является результатом авторитарного стиля общения педагога, не могут перестроить даже самые отзывчивые педагоги. Воспитанники теряют веру в справедливость своих наставников.

#### **ЛИБЕРАЛЬНЫЙ СТИЛЬ**

- такой учитель слабо адаптируется к педагогическому труду,
- неорганизованность, неуверенность в принятии и отказ от волевых решений,
- почти полное невмешательство педагога в организацию воспитательного процесса,
- ограничивается убеждениями, отсутствие должной требовательности.

Следствие: в классе образуются группировки, порой негативно настроенные друг к другу; отсутствие сплоченности в ученическом коллективе, эмоциональной удовлетворенности от общения.

#### **ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ СТИЛЬ**

- наиболее благоприятен для организации воспитательно-образовательного процесса в школе,
- высокая культура педагогического общения (в учениках ценит нравственную направленность: ответственность, честность, добросовестность, доброжелательность),
- интерес к познанию ребенка (изучение его склонностей, способностей)
- умеет понять проблемы, настроения, стремления и ориентации воспитанников,
- отдает предпочтение таким методам, как поощрение, убеждение, авансирование личности, успокаивающее замечание и др.

Следствие: учащиеся приобретают веру в себя, в свои возможности; формируются верные нравственные ориентиры; в коллективе складывается благоприятный психологический климат, учащиеся доброжелательно относятся друг к другу.

Педагог в процессе учебной деятельности всегда вырабатывает свой индивидуальный стиль общения с учащимися. Представители «чистых» стилей встречаются крайне редко. В зависимости от ситуации педагог может менять стилистический рисунок своего поведения, но в целом он сохраняет тот стиль, который формировался у него на протяжении ряда лет педагогической деятельности.

---

### ??? Вопросы для размышления. ???

Существует такая точка зрения, что стиль общения - это личное дело самого педагога. Он также имеет право выражать свои эмоции, как это свойственно всем людям. Согласны ли Вы с таким мнением? Аргументируйте свой ответ.

---

Существуют и менее распространенные классификации стилей общения педагога с учащимися. Наиболее интересной нам представляется классификация, В.А. Кан-Калика, в основе которой содержится социально - психологическое различие в способе распределения субъективных функций развертывающегося в общении взаимодействия. В приведенных стилях общения автор затрагивает этический компонент деятельности педагога.

*Стиль «СОВМЕСТНОЕ ТВОРЧЕСТВО».* Этот тип общения складывается на основе высоких профессионально - этических установок педагога. На таком уровне общения педагог и ученик находятся в паритетном положении, когда ставятся общие цели и совместными усилиями находят решения. Наиболее плодотворно общение на основе увлеченности совместной деятельности.

*Стиль «ДРУЖЕСКОЕ РАСПОЛОЖЕНИЕ».* Продуктивен и данный вид общения. В его основе содержится искренний интерес к личности ребенка, к классу в целом, уважительное отношение к каждому. Следует учитывать, что дружелюбие должно иметь меру, не следует ее превращать в панибратские отношения с учащимися.

*Стиль «ЗАИГРЫВАНИЕ».* Крайняя форма «дружеского расположения», содержащая отрицательный заряд в отношениях с учащимися. Данный стиль более характерен для молодых учителей и является свидетельством неумения организовать продуктивное педагогическое общение. Этот тип общения отвечает стремлению завоевать ложный авторитет у воспитанников, что противоречит требованиям педагогической этики.

*Стиль «ОБЩЕНИЕ-ДИСТАНЦИЯ».* Во взаимоотношениях «учитель-ученик» постоянно ощущается дистанция во всех сферах общения: в обучении «вы (ученики) не знаете - я (учитель) знаю», в воспитании - «слушайте меня (педагога) - я старше, имеют опыт, ваши познания с моим несравнимы». Такая «дистанцированность» во взаимоотношениях педагога и учащихся приводит к формализации системы социально - психологического взаимодействия между данными сторонами и не способствует созданию творческой атмосферы.

Однако дистанция должна существовать. Она необходима в общей системе отношений педагога с учащимися и определяется степенью авторитета педагога в классе. Нередко педагог выбирает данный стиль общения интуитивно, так как ощущает необходимость само-

утвердиться в ученической среде (характерно для лиц начинающих педагогическую деятельность).

*Стиль «МЕНТОРСКИЙ, стиль «УСТРАШЕНИЕ».* Негативные формы общения, назидательность, нравоучения, страх - разрушают творческую атмосферу и порождают дискомфорт общения. Подавление педагогом личной инициативы учеников приводит к пассивности и нежеланию участвовать в диалоговых формах общения.

??? Вопросы для размышления. ???

Ниже приведены другие классификации стилей общения и поведенческого рисунка педагога в аудитории. Проанализируйте данные варианты. Найдите общие и отличительные черты в указанных стилях педагогической деятельности

Автор классификации	Стиль и его характерные особенности
Н.А. Березовин, Я.Л. Коломинский	<p><b>Активно-положительный</b> (эмоционально-положительная направленность к ученикам, реализуется в манере поведения, речевых высказываниях),</p> <p><b>Ситуативный</b> (эмоциональная нестабильность личности, чередования дружелюбия и враждебности),</p> <p><b>Пассивно-положительный</b> (общая положительная направленность в манере поведения и речевых высказываниях, но присуща некоторая замкнутость, сухость, категоричность, официальность),</p> <p><b>Активно-отрицательный</b> (явно выраженная эмоционально-негативная направленность, часто делает замечания, наказывает, резок, раздражителен),</p> <p><b>Пассивно-отрицательный</b> (не столь явно проявляет негативное отношение к воспитанникам, эмоционально вял, безучастен, равнодушен к успехам и неудачам воспитанников).</p>
М.М. Рыбакова	<p><b>Диктат</b> (строгая дисциплина, требования порядка и учебных успехов),</p> <p><b>Нейтралитет</b> (невмешательство) – свободное общение с учениками на интеллектуально-познавательном уровне, увлеченность педагогом своим предметом, эрудированность,</p> <p><b>Опека</b> (забота о воспитанниках, доходящая до навязчивости, боязнь дать ученикам любую самостоятельность, постоянный контакт с родителями),</p> <p><b>Конфронтация</b> (скрытая неприязнь к воспитанникам. постоянное недовольство работой по предмету; в общении – пренебрежительно – деловой тон),</p> <p><b>Сотрудничество</b> (соучастие во всех делах, интерес педагога к воспитанникам, оптимизм и взаимное доверие в общении)</p>
Т. Антонова, Н. Сироткина	<p><b>Вдохновляющий</b> (подстили: завораживающий, артистический, располагающий),</p>

Л.Тихонова	<b>Социализирующий</b> (подстили: дипломатический, абстрактно-теоретизирующий), <b>Теоретизирующий</b> (подстили: теоретико-прикладной, распорядительно-регулирующий), <b>Дисциплинирующий</b> (подстили: распорядительно-регулирующий, волевой)
------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

При длительном контакте с учениками трудно принять *сотрудничество* как универсальную форму отношений с учениками. По разному складываются отношения педагога с воспитанниками: кто-то в определенный момент нуждается в большем внимании, проявлении душевности и заботы со стороны учителя; с кем-то из учеников у вас сложились деловые отношения, и это устраивает обоих; а кому-то из учеников необходимо предъявить жесткие требования к его поведению, вполне оправданные в этот момент. Свести всю сложность отношений в процессе общения к одному стилю, как наиболее желаемому невозможно, поэтому следует исходить из реально складывающихся ситуаций в воспитательно - образовательном процессе с учетом профессиональной этики педагога.

**Виды стиля педагогической деятельности (Н. А. Ложникова, Иванец Н.В.):**

- *репродуктивный стиль* – слабое представление о стиле педагогической деятельности, сравнение своего стиля педагогической деятельности с чужими стилями; необдуманное принятие решений на уровне репродукции, выбор не осознается, копирование чужих способов и приемов; отсутствие индивидуального подхода; точное следование инструкции. Отсутствие импровизации; преподаватель копирует наиболее понравившейся ему стиль управления и стиль общения (авторитарный, демократический или либеральный). Нет заинтересованности в обратной связи, отсутствие способности к стабильному и объективному отношению к себе и другим, что обусловлено неадекватной (часто завышенной) самооценкой,
- *ситуативный стиль* – попытки анализа своего стиля педагогической деятельности; обдуманное принятие решений, стремление действовать в зависимости от ситуации или обучающихся, индивидуальный подход. Частичное следование инструкциям, импровизация; относительно устойчивое умение преподавателя в зависимости от ситуации, обучающихся применить соответствующий стиль управления. Стремление понять обучающихся, узнать их мнение, но нет постоянной заинтересованности в обратной связи; способность к стабильной и почти всегда адекватной самооценке,
- *репродуктивно-творческий стиль* – постоянный анализ своего стиля педагогической деятельности; устойчивое умение модифицировать свой стиль педагогической деятельности в соответствии с ситуацией; индивидуальный подход, частичное следование инструкциям, импровизация. Устойчивое умение преподавателя в зависимости от ситуации, обучающихся применить соответствующий стиль управления и стиль общения. Постоянная заинтересованность в обратной связи, умение считать информацию, анализ и коррекция педагогической деятельности, способность к стабильной и адекватной самооценке, проявляющейся в уверенности в себе,
- *творческий стиль* – постоянный анализ своего стиля педагогической деятельности; устойчивое умение быстро модифицировать свой стиль педагогической деятельности в соответствии с ситуацией; индивидуальный подход, отказ от инструкций, стремление привнести что – свое, авторское. Устойчивое умение преподавателя в зависимости от ситуации, (обучающихся) применить соответствующий стиль управления и стиль общения, постоянная заинтересованность в обратной связи (считывание информации), анализ и коррекция педагогической деятельности; способность к стабильной и адекватной самооценке, проявляется как индивидуальность педагога.

Стиль «подбирается» как личный гардероб: чтобы было, во-первых, «удобно», а, во-вторых, – соответствовало ситуации. Но то, что «удобно» и «привычно» педагогу, вовсе не обязательно является таковым для его воспитанников. Вот здесь то и возникают психологи-

ческие проблемы, которые могут существенно затруднить педагогическое общение в системе «учитель-ученик». Овладение основами профессионально- педагогического общения происходит на индивидуально-творческом уровне. Все компоненты профессионально-педагогического общения своеобразно и неповторимо проявляются в деятельности каждого педагога, поэтому возникает необходимость поиска индивидуального стиля общения с аудиторией. Рекомендуется следующая система формирования этого стиля:

- изучение своих личностных особенностей,
- установление недостатков в личностном общении,
- работа по преодолению стеснительности, скованности, негативных наслоений в стиле общения,
- овладение элементами педагогического общения на основе собственных индивидуальных особенностей.
- овладение технологией педагогического общения в соответствии со сложившимся стилем педагогического общения.
- реальная педагогическая деятельность общения с воспитанниками –индивидуальный стиль общения.

### **Барьеры восприятия в общении**

- **Эффект ореола** – распространение общего оценочного впечатления о человеке на все его еще неизвестные личностные качества и свойства, действия и поступки. Ранее сложившееся представление мешает по – настоящему понять человека: *«Она отличница и такая милая девочка, и я сомневаюсь, что она могла совершить дурной поступок».*
- **Эффект первого впечатления** - обусловленность восприятия и оценивания человека первым впечатлением о нем, которое может оказаться ошибочным.
- **Эффект первичности** – придание большого значения при восприятии и оценивании незнакомого воспитанника или группы той информации о нем (ней), которая поступила раньше: *«Это ужасный класс, как вы согласились в нем работать».*
- **Эффект новизны** – придание большого значения более поздней информации при восприятии и оценивании знакомого человека.
- **Эффект проекции** – приписывание своих достоинств «приятным» воспитанникам или другим людям, и своих недостатков – «неприятным».
- **Эффект стереотипизации** – использование в процессе межличностного восприятия устойчивого образа человека. Приводит к упрощению в познании человека, построению неточного образа другого, к возникновению предубеждения: *«Он из неполной семьи? Наверняка хулиган и трудновоспитуемый»*

### **Практикум**

1.Подготовить сообщения на тему:

- а) « Стили общения в аспекте соционики». (Т. Антонова, Н.Сироткина, Л.Тихонова Разные социотипы – разные стили // Управление школой № 7, 2003.),
- б) «Модели педагогического общения как стилевой рисунок поведения педагога в школьной аудитории» (О. Бочарова Учитель как субъект педагогического общения.- Кемерово. 1994. Гл.3, с.26 – 31.),
- в) «Формирование творческого стиля в общении со школьниками» (Н.А.Ложникова Психолого-педагогические основы сотрудничества педагогов и школьников в учебно-воспитательном процессе. Учебное пособие.- Кемерово.- Кемеровский госуниверситет. 1994, гл. I. с. 12-31).

2. *Ответьте на вопросы теста «Ваш стиль делового общения».* С помощью этого теста вы можете оценить свой стиль делового общения. Вам предложено 80 утверждений. Из каждой пары выберите одно-то, которое, как вы считаете, наиболее соответствует вашему поведению. Обратите внимание на то, что ни одна пара не должна быть пропущена. Тест построен таким образом, что ни одно из приведенных ниже утверждений не является ошибочным.

1. Я люблю действовать.
2. Я работаю над решением проблем систематически.
3. Я считаю, что работа в командах более эффективна, чем на индивидуальной основе.
4. Мне очень нравятся различные нововведения.
5. Я больше интересуюсь будущим, чем прошлым.
6. Я очень люблю работать с людьми.
7. Я люблю принимать участие в хорошо организованных встречах.
8. Для меня очень важным является законченность дела.
9. Я против отсроченности и проволочек.
10. Я считаю, что новые идеи должны быть проверены прежде, чем они будут применяться на практике.
11. Я очень люблю взаимодействовать с другими людьми. Это меня стимулирует и вдохновляет.
12. Я всегда стараюсь искать новые возможности.
13. Я сам люблю устанавливать цели, планы и т.п.
14. Если я что-либо начинаю, то доделываю это до конца.
15. Обычно я стараюсь понять эмоциональные реакции других.
16. Я создаю проблемы другим людям.
17. Я надеюсь получить реакцию других на свое поведение.
18. Я нахожу, что действия, основанные на принципе «шаг за шагом», являются очень эффективными.
19. Я думаю, что хорошо могу понимать поведение и мысли других.
20. Я люблю творческое решение проблем.
21. Я все время строю планы на будущее.
22. Я восприимчив к нуждам других.
23. Хорошее планирование – ключ к успеху.
24. Меня раздражает слишком подробный анализ.
25. Я остаюсь невозмутимым, если на меня оказывают давление.
26. Я очень ценю опыт.
27. Я прислушиваюсь к мнению других.
28. Говорят, я быстро соображаю.
29. Сотрудничество является для меня ключевым словом.
30. Я использую логические методы для анализа альтернатив.
31. Я люблю, когда одновременно у меня есть разные варианты.
32. Я постоянно задаю себе вопросы.
33. Деля что-либо, я тем самым учусь.
34. Полагаю, что я руководствуюсь рассудком, а не эмоциями.
35. Я могу предсказать, как другие будут вести себя в той или иной си-

- туации.
36. Я не люблю вдаваться в детали.
  37. Анализ всегда должен предшествовать действиям.
  38. Я способен оценить климат в группе.
  39. У меня есть склонность не заканчивать начатые дела.
  40. Я воспринимаю себя как решительного человека.
  41. Я ищу такие дела, которые бросают мне вызов.
  42. Я основываю свои действия на наблюдениях и фактах.
  43. Я могу открыто выразить свои чувства.
  44. Я люблю формулировать и определять контуры новых проектов.
  45. Я очень люблю читать.
  46. Я воспринимаю себя как человека, способного интенсифицировать, организовывать деятельность других.
  47. Я не люблю заниматься одновременно несколькими вопросами.
  48. Я люблю достигать поставленных целей.
  49. Мне нравится узнавать что-либо о других людях.
  50. Я люблю разнообразие.
  51. Факты говорят сами за себя.
  52. Я использую свое воображение, насколько это возможно.
  53. Меня раздражает длительная, кропотливая работа.
  54. Мой мозг никогда не перестает работать.
  55. Важному решению предшествует подготовительная работа.
  56. Я глубоко уверен в том, что люди нуждаются друг в друге, чтобы завершить совместную работу.
  57. Я обычно принимаю решение, особо не задумываясь.
  58. Эмоции только создают проблемы.
  59. Я люблю быть таким же, как и другие.
  60. Я не могу быстро прибавить пятнадцать к семнадцати.
  61. Я примеряю свои новые идеи к людям.
  62. Я верю в научный подход.
  63. Я люблю, когда дело сделано
  64. Хорошие отношения необходимы.
  65. Я импульсивен.
  66. Я нормально воспринимаю различия в людях.
  67. Общение с другими людьми значимо само по себе.
  68. Люблю, когда меня интеллектуально стимулируют.
  69. Я люблю организовывать что-либо.
  70. Я часто перескакиваю с одного дела на другое.
  71. Общение и работа с другими являются творческим процессом.
  72. Самоактуализация является крайне важной для меня.
  73. Мне очень нравится играть идеями.
  74. Я не люблю попусту терять время.
  75. Я люблю делать то, что у меня получается.

76. Взаимодействуя с другими, я учусь.
77. Абстракции интересны для меня.
78. Мне нравятся детали.
79. Я люблю кратко подвести итоги., прежде чем прийти к какому-то решению.
80. Я достаточно уверен в себе.

#### *Ключ*

Обведите те номера, на которые вы ответили положительно, и отметьте их в приведенной ниже таблице. Посчитайте количество баллов по каждому стилю (один положительный ответ равен 1 баллу). Тот стиль, по которому вы набрали наибольшее количество баллов (по одному стилю не может быть более 20 баллов), наиболее предпочтителен для вас. Если вы набрали одинаковое количество баллов по двум стилям, значит, они оба присущи вам.

*Стиль 1:* 1,8,9,13,17,24,26,31,33,40,41,48,50,53,57,63,65,70,74,79

*Стиль 2:* 2,7,10,14,18,23,25,30,34,37,42,47,51,55,58,62,66,69,75,78

*Стиль 3:* 3,6,11,15,19,22,27,29,35,38,43,46,49,56,59,64,67,71,76,80

*Стиль 4:* 4,5,12,16,20,21,28,32,36,39,44,45,52,54,60,61,68,72,73,77

Стиль 1 – ориентация на действие. Характерно обсуждение результатов, конкретных вопросов, поведения, ответственности, опыта, достижений, решений. Люди, владеющие этим стилем, прагматичны, прямолинейны, решительны, легко переключаются с одного вопроса на другой, часто взволнованы.

Стиль 2 – ориентация на процесс. Характерно обсуждение фактов, процедурных вопросов, планирования, организации, контролирования, деталей. Человек, владеющий этим стилем, ориентирован на систематичность, последовательность, тщательность. Он честен, многословен и мало эмоционален.

Стиль 3 – ориентация на людей. Характерно обсуждение человеческих нужд, мотивов, чувств, «духа работы в команде», понимания, сотрудничества. Люди этого стиля эмоциональны, чувствительны, соперничающие и психологически ориентированы.

Стиль 4 – ориентация на перспективу, на будущее. Людям этого стиля присуще обсуждение концепций, больших планов, нововведений, различных вопросов, новых методов, альтернатив. Они обладают хорошим воображением, полны идей, но мало реалистичны и порой их сложно понимать.

#### Литература

1. Ключев Е.В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия. [Текст].- М., 2002.
2. Леонтьев А. А. Психология общения. [Текст] – М., 1997.
3. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. [Текст] – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.
4. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской, сост. А. А. Князьков. – М., 1998.
5. Стернин И. А. Общение в современном обществе. [Текст]. – Воронеж, 1991.

#### Практическое занятие № 2.3

### КУЛЬТУРА РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ.

#### РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ.

## Теоретическая часть.

1. Понятие культуры речи и ее элементы.
2. Этикетные нормы общения. Речевой этикет.
3. Максимумы такта, одобрения, скромности, согласия. Средства их выражения.
4. Речевая этика в профессиональной деятельности учителя. Пути совершенствования речевого мастерства учителя.
5. Формирование культуры речевого общения в классном коллективе.

## Материалы для подготовки к занятию

### **Понятие культуры речи и ее элементы.**

Умеем ли мы говорить? Один педагог говорит всегда тихо, другой, как правило, кричит; третий говорит медленно и нудно; четвертый каждую фразу начинает с «Ну вот, значит, это...», пятый без конца крутит прядь волос на затылке или позванивает ключами в кармане... Все это мешает понять детям «нашу душу и наши мысли», и они обсуждают, смеясь и удивляясь такому поведению учителя. Наша речь – это отражение индивидуального рисунка нашего профессионального поведения:

« - Я вообще не понимаю, зачем вы тут нужны на моем уроке, - кричит учительница обзевавшемуся шестому классу» (вопрос, конечно, интересный, действительно - зачем?),

«- Им же ничего не надо! Я так интересно рассказывала, а они не слушают..» (И как только учитель догадался, что рассказывал интересно, а?),

« -Я тебя спрашиваю, где твоё воспитание?- Вопит на всю столовую гренадерского вида учительница, подняв за шиворот на метр от пола юркого второклассника». (У нее-то с воспитанием все в порядке!),

« -Идиоты! Я же вас культуре учу! – Заявляет на уроке математики учительница, ковыряя в ухе дужкой очков». (А как у самого учителя с культурой?).

Культура речи - часть общей культуры человека. Культура речи учителя - предмет гуманитарного общения культурного плана, который включает в себя ряд взаимосвязанных понятий: культура, культурный человек, культура речи, культура профессионального (педагогического) общения.

Выдающиеся педагоги прошлого – Я.Корчак, А.С.Макаренко, И.Г.Песталоцци и другие, а также педагоги-практики современной школы в своих работах утверждают, что важнейшей предпосылкой педагогического успеха является культура речевого общения, отточное искусство человеческих контактов самого учителя. Культура речевого поведения может рассматриваться с *этической, речевой и этико – речевой позиций*.

---

*«От культуры слова к эмоциональной культуре, от эмоциональной культуры к культуре моральных чувств и моральных отношений – таков путь к гармонии знаний и нравственности».*

*В. А. Сухомлинский.*

---

### **Культура речи:**

- это такой выбор и такая организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач (Е.Н.Ширяев);
- это те навыки и умения, которые обеспечивают правильность речевой деятельности, то есть соответствие ее общепринятым нормам, а также способность строить свои высказывания сообразно с их целями, с коммуникативной целесообразностью, с условиями общения (М.Р.Львов).

Понятие «культура речи» многозначно и состоит из *двух ступеней* освоения литературного языка:

- *правильность речи* - владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, словоупотребления...),

Оценивая речь с позиции «правильности» мы чаще всего прибегаем к характеристикам «верно - неверно», «норма – нарушение нормы».

- *речевое мастерство* – не только четкое использование норм литературного языка, но и умение выбирать из имеющихся вариантов наиболее точные в смысловом отношении, ситуативно и стилистически уместные словесные конструкции (Педагогическое речеведение, 73). Этот уровень предполагает способность отбирать речевые средства с учетом обстановки и речи, умение учитывать восприятие адресата и избегать тавтологии, многозначности, тяжеловесных, с трудом воспринимаемых конструкций и т.п.

Культура речевого поведения учителя - это проявление его общей культуры. Подлинная высота культуры речи – умение мотивированно использовать средства языка для целей общения и передачи информации в конкретных условиях. Овладение знаниями в области паралингвистики (вокализация речи, ее тональность, тембр), и экстралингвистики (громкость речи, ее темп, паузы) непосредственно сказывается на плодотворности словесных контактов. Грамотное, воодушевляющее, доброе слово способно творить чудеса.

В устной речи педагог должен использовать весь *арсенал выразительных средств*:

- выбирать соответственно личностно - ориентированной модели обучения *тон* – спокойный, доброжелательный, заинтересованный,
- использовать, зависящий от возраста обучаемых, этапа обучения, сложности изучаемого материала *темп речи*,
- подбирать, в зависимости от ситуации общения, *силу голоса*,
- использовать уместную в данный момент *интонацию*, соблюдать *паузы*, *логическое ударение*,
- следить за соответствующей задаче урока *мимикой*, *жестами*.

*Речевая (коммуникативная) культура также предполагает:*

- ✓ - умение выслушивать ученика, не перебивая воспитанника,
- ✓ - проявлять внимательно - доброжелательное отношение к высказываниям воспитанника,
- ✓ - тактичное руководство дискуссией, возникшей на уроке,
- ✓ - оперативно - деликатную реакцию на ошибки учащихся в устной речи,
- ✓ - правильность (соответствие нормам русского литературного языка) речи учителя, точное словоупотребление, в том числе и терминов.

С точки зрения этики общения наиболее важным элементом речевой культуры нам представляется **ТОНАЛЬНОСТЬ** общения. Данное понятие используется в литературе по психологии общения, по культуре речи, в коммуникативной лингвистике.

**Тональность общения:**

- (в узком понимании) - это его звуковая, интонационная характеристика,
- (в широком понимании) – это характеристика не только звучания, тона, мелодического рисунка речи, но и того «*что говорится и как*».

---

*«Ничто так отрицательно не сказывается на воспитании, как сухость, черствость и казенный тон учителя. От такого учителя дети обычно держатся на «расстоянии», он внушает им внутренний страх, отчуждение от него».*

*И.Ф. Харламов.*

---

Ученик чаще всего обижается не на смысл сказанного учителем, а на то, каким тоном он это сказал. Это особенно важно в ситуации, когда учитель исправляет ошибки учеников,

делает им замечания. Но, то и другое нельзя делать на ходу, бесстрастным или обидным тоном.

Тональность общения проявляется в определенной манере организации коммуникативного взаимодействия педагога с учащимися и имеет свои характерные особенности:

- *заинтересованность* в успехе учащихся, способность сопереживать их достижениям и неудачам. Заинтересованный тон общения и желание педагога разъяснить необходимость изучения той или иной темы помогает учителю мотивировать положительное отношение учащихся к процессу обучения.
- *доброжелательность* - не просто контактность, вежливость, а отзывчивость, чуткость в тоне общения. Если педагог доброжелателен, то он найдет нужные слова и нужный тон, чтобы выразить неодобрение, сделать замечание, что-то напомнить. «Мне очень важно послушать сегодня тебя, Мария». Это реплика не только установления контакта с учеником, но и со всем классом. И также мотивировка того, почему отвечать вызывается именно Мария.
- *личностное творческое начало*, индивидуальная манера, речевое творчество. Например, «Мы выслушали ответ Максима. Где наш «добрый глаз?» Данная фраза - это сигнал начать отзыв об ответе соклассника с положительной оценки. Доброжелательный тон учителя, словесное личное начало позволяют привлечь внимание учащихся в целом к изучаемому материалу, а также сформировать у воспитанников уважительное отношение друг к другу.
- *раскованная, свободная речь учащихся* является и признаком хорошей тональности общения на уроке, и ее результатом.

---

### ??? Вопросы для размышления ???

А.С. Макаренко в одном из своих выступлений как-то заметил: «Я читал в... педагогическом журнале, каким тоном надо разговаривать с воспитанниками. Там сказано: педагог должен разговаривать с воспитанником ровным голосом. С какой стати? Почему ровным голосом? Я считаю, что это такой нудный получится педагог, что его все возненавидят». *Согласны ли Вы с мнением А.С.Макаренко? Нет ли здесь совмещения понятий «тональность общения» и «интонация»?*

---

**Интонационный стиль речи.** Наряду с тональностью общения большую роль играет интонационный стиль речи педагога. Это интонационная манера говорения, сформировавшаяся под влиянием общественно - культурной среды, лингвистического окружения, природных и личностных особенностей, индивидуальных представлений о роли учителя. Интонационный стиль речи находит выражение в вариантном произнесении тех или иных интоном (интонационная единица), своеобразном сочетании определенных интонационных элементов. (Педагогическое речеведенье). Интонация не существует, как таковая «вообще». Она всегда конкретна, присуща информационной реальности. Еще А.С. Макаренко обращал внимание на то, что в интонации голоса проявляется отношение человека к человеку (вспомните умение педагога произносить фразу «подойти ко мне» с 15-20 оттенками).

Бернард Шоу также подчеркивал, что «есть пятьдесят способов сказать слово «да» и пятьдесят способов сказать слово «нет», (попробуйте и Вы произнести ряд фраз с разной интонацией).

Если бы преподаватели следили за тем, каким тоном они разговаривают с учениками и контролировали свой тон речи, добиться уважения, добрых отношений, высокой дисциплины было бы намного легче.

**Этикетные нормы общения. Речевой этикет.** Нормы речевого поведения в обществе соотносятся с общими социальными нормами, так же как речевая культура соотносится с культурой общества. Речевой этикет является существенной частью речевой культуры.

**Речевой этикет:**

- ✓ это система национально - специфических, стереотипных, устойчивых формул общения, принятых обществом для установления контакта собеседников, для его поддержания и прерывания (в избранной тональности) (Педагогическое речеведенье);
- ✓ это сумма ситуативно-тематических объединений коммуникативных единиц, функционирующих для установления, поддержания и размыкания речевого контакта с собеседником,
- ✓ социально заданные и национально специфичные регулирующие правила речевого поведения, образующие этикетную рамку любого текста общения. (М.Р.Григорьева)

Этикет предписывает как вербальное, так и невербальное поведение в стандартных типовых ситуациях общения. При этом основное внимание уделяется началу и концу общения, а также типовым этикетным жанрам – просьбы, отказа или согласия в ответ на просьбу, извинения, соболезнования и др. Речевой этикет предполагает в первую очередь внешнее, поведенческое соблюдение этических норм, в отличие от этики, в которой воплощаются нравственные нормы.

#### **Основные функции речевого этикета:**

- коммуникативная,
- контактоустанавливающая,
- призыва,
- привлечения внимания,
- функция вежливости и т.д.

Речевой этикет представляет собой нормы социальной адаптации друг к другу, он призван помочь организовать эффективное взаимодействие. Сдерживать агрессию (как свою, так и чужую), служить средством создания образа «своего» в данной культуре, в данной ситуации.

**Речевая этика** – это правила должного речевого поведения, основанные на нормах морали, национально-культурных традициях (Культура рус. речи, 52)

В каждом обществе существуют свои этические нормы поведения. Они затрагивают многие моменты общения. Этические нормы (или речевой этикет), касаются, в первую очередь, обращения на «ты» и «вы», выбора полного или сокращенного имени (Коля, Николай, Николай Петрович), выбора обращений типа: гражданин, господин; выбора способов приветствия и прощания (здравствуйте, привет, салют, до свидания, всего доброго и т.п.).

Этические нормы во многих случаях имеют свою национальную специфику. Иностранец, попадая в нашу страну, часто, не желая того, может выглядеть бестактно, если привносит в нашу языковую среду элементы речевого этикета своей страны.

Существуют общие правила речевого общения (вот некоторые из них):

- соблюдение *условий* успешного речевого общения: доброжелательное отношение к адресату, демонстрация заинтересованности в разговоре, искреннее выражение своего мнения, сочувственное внимание и др.,
- соблюдение специальных *этикетных речевых формул*:
  - *приветствие, обращение*. Они задают тон всему общению и выполняют контактоустанавливающую функцию (здравствуйте; доброе утро, Софья Петровна). Данная речевая формула свидетельствует о проявлении добрых чувств к собеседнику, о внимании к нему,
  - *этикетные формулы, фразы к «случаю»*: выражение просьбы в прощании, этикетные формулы поздравлений, приглашений и т.д.

При выражении просьбы принято представлять свои «интересы» в непрямом высказывании, а как бы смягчая выражение своей заинтересованности и оставляя за партнером право выбора поступка. Уместны фразы типа: Не мог бы ты сейчас помочь Наташе навести порядок в классе? Вы не могли бы подсказать мне, чем увлекается Ваш ребенок? Извините, у меня сейчас урок, не могли бы Вы подождать его окончания, тогда я смогу больше уделить внимания нашему разговору?

-эвфемизация речи - поддержание культурной атмосферы общения: желание не огорчить собеседника, не оскорбить его косвенно. Эвфемистические номинации смягчают способ выражения сказанного. Все что оскорбляет вкус и нарушает культурные стереотипы общения, подвергается перифрастической номинации. Это перифразы относительно ухода из жизни, половых отношений, физиологических отклонений и др. Например, «он покинул нас, «скончался»; «1001 вопрос про это» - об интимных отношениях.

---

### ??? Вопросы для размышления. ???

*Какие нормы речевого этикета нарушил учитель?*

Прозвенел звонок, учитель вошел в класс. «Быстро встали, Мамонов, ты все еще изучаешь свою сумку?! Капитонова, убери зеркальце, заневестилась, не рано ли? Воронов, иди к доске. Что? Опять не выучил. Как твой отец умер, так ты совсем от рук отбился, лодырем стал, пойдешь по его стопам, тоже станешь алкоголиком.... Ты мне не дерзи, пускай мать придет завтра в школу. Все внимательно слушаем ответ Внукова, хорошо, ставлю тебе четыре, садись на место....Записываем новую тему....Что, Колесников, ты руку тянешь? Раньше надо было проявить желание отвечать..., а тебе надо выйти, нечего по туалетам шастать, накуриться, потом в классе дышать нечем. «Валентина Ивановна, но мне очень нужно выйти ...». Перетерпишь...Открыли тетради записали новую тему: «Культура речевого общения. Телефонный разговор»

---

**Максимы такта, одобрения, скромности, согласия. Средства их выражения. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАКТ.** Такт в буквальном смысле – «прикосновение». Исследователи проблемы педагогического такта по-разному трактуют это понятие:

- иногда такт отождествляют с качествами воспитанности, и тогда данное понятие приравнивается к понятию *вежливости*,
- тактичность - это выражение отношения учителя к делу обучения и воспитания,
- педагогический такт - это специфический инструмент влияния, требующий наличие профессиональных педагогических качеств: мастерства, творческого потенциала, нравственных чувств.

Сущность данного понятия с психологической позиции наиболее полно определил К.Д. Ушинский, хотя и не дал четкого определения понятия. Педагогический такт «не что иное, как более или менее темное и полусознательное собрание воспоминаний разных психических актов, пережитых нами самими».

В современной педагогической литературе сегодня существуют разнообразные трактовки данного понятия. Приведем лишь некоторые из них.

*Педагогический такт:*

- это поведение учителя, организованное как нравственно целесообразная мера взаимодействия педагога с детьми и воздействия на них (Л.Л.Шевченко, 109),
- « это одна из основных педагогических способностей и важная составная часть педагогического мастерства педагога» (И.В.Страхов),
- « это форма поведения, когда человек идет на моральный компромисс, но во имя высоких нравственных целей. Это смягчение, сознательное ослабление одного нравственного требования во имя верности другим» (В.М.Чернокозов, И.И.Чернокозов),
- «это мера педагогически целесообразного воздействия учителя на учащихся, умение устанавливать продуктивный стиль общения» (И.Зязюн),
- «это особое чувство оптимума, мера того, что делает педагог» (М.Н.Станкин),
- «это способность устанавливать правильные взаимоотношения, чувство меры в проявлении требовательности, в форме выдвижения требований, особая чуткость в разрешении психологически «тонких» педагогических во

**??? Вопросы для размышления. ???**

Сравните данные выше определения педагогического такта. Какое из них с Вашей точки зрения наиболее глубоко и точно отражает суть данного понятия? Сформулируйте свое определение педагогического такта.

---

Главным признаком педагогического такта является его принадлежность к нравственной культуре личности учителя. Такт относится к моральным регуляторам педагогического процесса и основывается на нравственно- психологических качествах учителя.

Основными *элементами* педагогического такта являются:

- требовательность и уважительность к воспитаннику,
- умение видеть и слышать ученика, сопереживать ему,
- деловой тон общения,
- внимательность, чуткость педагога.

Профессиональный *такт проявляется*:

- во внешнем облике педагога,
- в умении быстро и правильно оценить сложившуюся обстановку, и в то же время не торопиться с выводами о поведении и способностях воспитанников,
- в умении сдерживать свои чувства и не терять самообладания в сложной ситуации,
- в сочетании разумной требовательности с чутким отношением к учащимся,
- в хорошем знании возрастных и индивидуальных особенностей учащихся,
- в самокритичной оценке своего труда.

Тактичный педагог приходит вовремя на работу, деловые встречи; не повторяет слухов, не проверенных фактов, тем более, если они могут нанести ущерб окружающим.

Педагогический такт педагога характеризуется обоснованностью и гибкостью применения методов, форм и приемов педагогического воздействия. Он не терпит шаблона и формализма.

---

*«При помощи такта можно добиться успеха даже в тех случаях, когда нельзя ничего сделать при помощи силы».*

*Д. Леббок (английский моралист)*

---

Основа такта – выдержка и уравновешенность педагога. Главная отличительная черта тактичного педагога – высокая требовательность и искреннее уважение к воспитуемому. Понятие «такт» включает много компонентов, но все они так или иначе связаны с заботой о маленьком человеке, с внимательным и чутким отношением к нему. Педагогический такт предполагает гибкость поведения учителя – *тактику*, что обусловлено разноплановыми ролями педагогической деятельности учителя. На уроке – четкость, корректность, строгость, если класс не готов к уроку. Во внеклассной работе непринужденность, задушевность, которые особенно необходимы в индивидуальной беседе, походе, экскурсии.

---

*« ..там, где гибкость педагогической тактики заменяется резким окриком или многословием раздражения и гневливостью, происходит подмена профессиональной педагогической деятельности выражением педагогической несостоятельности. Это как если бы врач вместо оказания помощи больному избил бы его. Так появляются «тупицы»- живые воплощения педагогической запущенности, а вернее, вышеупомянутой подмены, ее последствий».*

*Н.В. Жутикова.*

---

Проявление такта вариативно. Это и умелый выбор места разговора с виновником происшествия, и выбор времени для беседы, и ее тон. Это и проявления повышенного внимания к более слабым или по каким-либо причинам отстающим ученикам. Это и тактичное оценивание успехов учащихся, и корректное комментирование допущенных ошибок и многое др.

---

**??? Вопросы для размышления. ???**

Имеются ли у человека какие-либо задатки и свойства нервной системы, которые влияют на формирование педагогического такта, есть ли в них что-либо, что обуславливает большую или меньшую чувствительность и тонкость, безудержность или спокойствие, уравновешенность натуры учителя, некую предрасположенность к тактичности? Аргументируйте свой ответ (при затруднении в ответе обратитесь к пособию С.Б.Елканова Основы профессионального самовоспитания будущего учителя, М., 1989, с.140)

---

Следует также отметить, что используя такие методы стимулирования, как наказание и поощрение, учитель особо должен быть тактичным по отношению к каждому ученику. Бестактно, например, применять поощрение в тех случаях, когда преподавателя не поддерживает коллектив, или когда ученики считают, что это похвала их соклассником не заслуженная. При применении наказания очень важно как можно больше проявлять уважения к воспитаннику и одновременно требовательности к нему. Недопустимо возмущаться проступком ученика, а тем более срывать зло, оскорблять ребенка.

**Пути совершенствования речевого мастерства учащихся.** Сегодня существует достаточно много методик, помогающих совершенствовать речевое мастерство учителя. Большинство из них предлагают начать занятия с тренировки *голосового аппарата* (работа над дикцией, интонацией, мелодикой речи, грамотная постановка фразового и логического ударения и т.д.).

*Техника речи*, безусловно, играет важную роль в профессиональной деятельности учителя, но многие качества речи невозможно «заготовить впрок». Они рождаются в конкретной педагогической ситуации, в импровизированном творчестве говорящего. Это относится, прежде всего, к эмоциональной окраске речи. Поэтому работа по совершенствованию речи должна начинаться с выявления своих индивидуальных особенностей и возможностей. Поиск нужной речевой партитуры увлекательное, но сложное занятие: это не только работа над голосовым аппаратом, но и совершенствование мимики и жестов учителя. В этой работе Вам могут помочь советы С.Б.Елканова, В.А.Кан-Калика, Л.М. Митиной, Поль Л., Сопер, Е.Н.Щурковой и др. авторов.

Большую роль в деятельности учителя занимает *этикетный диалог* (диалогическое единство, которого обычно состоит из реплики-стимула / «пароля» / и реплики-реакции / «отзыва»). Например:

-Здравствуйте, Марина Ивановна! (пароль)  
-Рада Вас видеть, Михаил Васильевич (отзыв).

Этикетные диалоги достаточно часто используются в профессиональной деятельности учителя и отличаются типовым разнообразием (Н.Д.Арутюнова, Н.И. Формановская):

- диалоги социального контактирования (извинение, благодарность, поздравление),
- побудительные речевые акты (просьба, совет, предложение, команды, приказ, требование),
- ответные (реактивные) речевые акты: согласие, несогласие, отказ, разрешение.

Насколько грамотно каждый учитель использует возможности этикетного диалога, учитывает особенности партнера по общению, настолько удачно выстраивается в целом его

работа по воспитанию подрастающего поколения. Следите за собственной речью, помните, что речь- отражение Вашей личности, как педагога, несущего культуру живого слова. Помните следующие важные правила речевого этикета:

- не употребляйте в своей речи ненормированную лексику: *жаргонные слова* (молодежный жаргон, сленг), *арготизмы*,

---

*«В основе любых жаргонных циничных выражений и ругани лежит слабость. «Плюющиеся словами» люди потому и демонстрируют свое презрение к травмирующим их явлениям жизни, что они их беспокоят, мучат, волнуют, что они чувствуют себя слабыми, не защищенными против них. Поэтому сильный и здоровый, уравновешенный человек не будет без нужды говорить громко, не будет ругаться и употреблять жаргонных слов. Ведь он уверен, что его слово и так весомо».*

*Д. С. Лихачев*

- 
- не повторяйте речевые ошибки учащихся,
  - следите за грамотностью своей речи (грамотное произношение слов, постановка ударений, соответствующее словоупотребление и т.д.),
  - не используйте в речи «слова-паразиты»: «ну », «так значит», «в общем» и т.д.,
  - следите за темпом речи, помните, что от него во многом зависит эффективность усвоения знаний,
  - обратите особое внимание на интонирование, помните, что верно расставленные интонационные акценты влияют на качество восприятия информации, на уровень интенсивности ее запоминания, общий психологический микроклимат в классе,
  - исключите из своей речи окрик, резкие интонации, которые негативно влияют на воспитанников, дестабилизируют их, вызывая эмоциональный дискомфорт.

---

*«Учиться хорошей, спокойной интеллигентной речи надо долго и внимательно прислушиваясь, запоминая, замечая, читая и изучая. Наша речь - важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей личности, нашей души, ума, нашей способности не поддаваться влияниям среды, если она «затягивает».*

*Д.С. Лихачев.*

---

**Формирование культуры речевого общения в классном коллективе.** Школа как социальный институт ведет специальную целенаправленную работу по воспитанию культуры речи учащихся. Особое значение имеет работа над правильностью речи, ее соответствием языковым нормам. Успех этой работы связан не только с решением чисто лингводидактических задач, но и с общекультурным развитием школьников.

---

*«...речь многих детей засорена грубыми формами обращения, порой бранными словами. В ней звучит недоброежелательность: дети без охоты пользуются приветливыми и ласковыми словами в обращении с друг с другом, склонны к оскорблению товарищей...Это одна из проблем речевого воспитания, которая возникла передо мной».*

*Ш. А. Амонашвили.*

---

Необходимо прививать ученикам навыки речевого общения. Это предполагает:

- наличие большого лексического запаса слов,
- образность и правильность речи,

- точное восприятие устного слова и точную передачу собеседнику идей своими словами,
- корректную постановку вопросов,
- краткость и точность формулировок на ответы собеседника,
- логичность построения и изложения высказывания.

Педагогический коллектив школы может осуществлять эту работу в рамках сложившихся или складывающихся в данном обществе общекультурных норм и установок. Речевое общение является одним из основных средств воспитания и развития школьников. Для этого необходимо познакомить учащихся с понятием: «речевой этикет», а также для овладения его приемами с соответствующими *требованиями, рекомендациями, запретами*.

---

*«Мои слова были бы пустым звуком, если бы в душах воспитанников я не извлекал тонкой чувствительности к слову, если бы каждое слово не пробуждало бы в них внутреннего эмоционального отклика».*

*В.А. Сухомлинский.*

---

Работу в этом направлении необходимо начинать с младшего школьного возраста, когда ребенок еще только овладевает в полной мере нормами этикета. На занятиях с данной возрастной группой следует объяснить, что речевое общение имеет свои законы, которые нужно знать каждому культурному человеку. Для младших школьников ряд понятий, касающихся сферы речевого общения вполне доступен, например: вежливый, культурный человек; различные формулы речевого этикета (спасибо, добрый день) и т.д. Поэтому при знакомстве учащихся с основами речевого этикета необходимо использовать их жизненный опыт общения со сверстниками и взрослыми людьми (родителями, учителями...).

Одно из главных требований – проявлять к собеседнику внимание, уважение, заботиться об экономии чужого времени. Данное правило можно проиллюстрировать примерами из художественной литературы и зарисовками из школьной жизни (см. О.Казарцева). Рекомендуется познакомить школьников также с рядом понятий:

*-вежливость* (форма проявления уважения к другому человеку, признание его достоинств). Что такое вежливость? Какого человека мы называем вежливым?

---

*«Ничто не обходится нам так дешево и не ценится так дорого, как вежливость».*

*С. Сервантес.*

---

*-доброжелательность* в общении (один из секретов доброжелательных отношений – запоминать и правильно называть имена своих друзей и знакомых). Способы запоминания имен / произнести несколько раз имя про себя, несколько раз употребить его в разговоре, обращаясь к собеседнику и т.д.),

*-репертуар речевых действий* (речевое поведение всегда обусловлено ситуацией общения / где, с кем, зачем говоришь / и ролью, которую мы выполняем в данный момент): поведенческие стереотипы, формулы речевого этикета / слова знакомства – меня зовут Катя, я хотела бы с Вами познакомиться, разрешите Вас познакомиться с Машей - ответы: рады познакомиться...,очень приятно познакомиться с Вами ... и т.д. /,

*-правила речевого поведения:*

- для *слушающего*: показывает взглядом, мимикой доброжелательность, интерес, внимание. Старается не перебивать, при необходимости просит что-то уточнить. Не делает замечания по поводу речевых ошибок. Поддерживает собеседника, развивая его мысль,
- для *говорящего*: произносит слова заинтересованно, спокойно, смотрит доброжелательно, внимательно наблюдает за реакцией собеседника на свое общение. Го-

ворит кратко и только по делу. Обращается к собеседнику, называя его по имени. Следить за реакцией собеседника, все ли ему ясно, *-запреты в общении («табу»)* – касаются культуры общения – предупредить неуважительное отношение к собеседнику, к его взглядам, помочь учащимся избежать конфронтации, противостояния, прийти к согласию..и т. д :

#### **Запреты в общении**

<i>тон</i>	<i>слова и выражения</i>	<i>доводы</i>
обидный	грубые	с угрозами (запугивание)
презрительный	оскорбляющие	с искажением мысли собеседника
крикливый	насмешливые	провоцирующие резкую реакцию
злой	категоричные	

---

*«Чтобы верно оценивать и тонко чувствовать этикетные особенности поведения (своего и чужого) важно прежде всего научиться замечать их. Да, замечать! Трудность в том, что все обычное, постоянно встречающееся, будучи очень важным, как правило, реже привлекает к себе внимание, чем необычное».*

*В. Е. Гольдин.*

---

Можно попросить учащихся объяснить смысл каждой группы запретов, составить памятку «Культура общения» вместе с учителем. Учащиеся с интересом выполняют такое задание, а их коммуникативные возможности значительно расширяются.

В арсенале современного учителя сегодня имеются кино- и видеоматериалы, которые расширяют возможности педагога в формировании речевого этикета учащихся. Например, это могут быть мультфильмы, наглядно демонстрирующие нарушения ряда этикетных норм поведения в обществе: «Винни- Пух идет в гости» (по книге А.Милна ), «Гадкий утенок» (по книге Х.-К. Андерсена ), эпизоды из фильма «Алиса в стране чудес» (по книге Л.Кэрлла ), ряд серий из детского киножурнала «Ералаш» и др.

#### **???. Вопросы для размышления. ????**

1. *Ниже приводится отрывок из сказки Х.-К.Андерсена «Гадкий утенок». Какие нормы речевого этикета нарушили персонажи данной сказки? Как этот отрывок можно использовать в работе с учащимися?*

«Странствия привели Утенка в дом, обитатели которого считали себя непререкаемыми авторитетами:

-Умеешь ли ты нести яйца?- спросила Курица.

-Нет! - ответил Утенок.

-Так и держи язык на привязи! – съязвила Курица.

А Кот спросил:

-Умеешь ли ты выгибать спину, сыпать искрами и мурлыкать?

-Нет!- смущенно ответил Утенок.

-Так и не суйся со своим мнением,- отпарировал Кот».

2. Для того чтобы информация была принята и переработана собеседником, язык и речь должны быть понятны. Ниже приводится отрывок из сатирического киножурнала «Ерлаш» «Зачем кочевряжился» Днепр?! Подумайте, как данный сюжет может быть использован в работе с учащимися по формированию их грамотной речи.

«...В кадре обыкновенный лифт. Лифт поднимается вверх. В кабине - пожилой обитатель дома и юный гражданин. Старший задает вопрос младшему:

- Как дела?

- У, дела моща. Ща один фитиль такое сморозил. Подкатывает к Шкету. Дай, говорит, велик погонять! Сел и почесал. А тут училка. А он давай выпендриваться. Варезку рязинул, да как дерябнется. Сам с фингалом. Училка чуть не с катушек, а велик гикнулся. Во, ржачка! Клево, да?

(Из данного монолога своего юного собеседника взрослый ничего не понял, но сделал вывод, что его сосед говорит на диалекте племени «жаргоноязычников»). Чтобы показать своему юному другу, как он исковеркал русский язык, взрослый приводит отрывок из произведения Н.В.Гоголя «Чуден Днепр при тихой погоде...». На языке жаргона он звучит так: «Классный Днепр при клевой погоде, когда, кочевряжась и выпендриваясь, пилит сквозь леса и горы клевые волны свои. Вылупишь зенки свои, откроешь варезку и не знаешь, пилит он или не пилит. Редкая птица со шнобелем дочешет до середины. А если дочешет, так и гикнется и копыта отбросит...».

---

Часто мы сталкиваемся с неумением ученика найти нужные слова и выражения для данного рассказа, характеристики данного факта, явления действительности, особенно характеризуя события исторического плана. Поэтому нередки фразы типа: «Дружный коллектив декабристов...». Необходимо обращать внимание учащихся на языковую небрежность, а порой и просто курьезность их высказываний, приучать их внимательно относиться к своей речи. («Из более мелких выживают только более крупные производства...», «В фамусовском обществе был культ личности богатства...» и др.). Надо обращать внимание учащихся на отрывки из классических произведений, где авторы дают порой юмористические примеры бедной, однообразной, трафаретной речи, с нарушением языковых норм. Качество устной речи учеников часто зависит от того, как сформулированы преподавателем вопросы или тема беседы.

---

### ??? Вопросы для размышления. ???

Проанализируйте данную педагогическую ситуацию. Можно ли, используя данный метод, сформировать навыки речевой культуры (грамотное владение этикетными нормами общения) у ребенка начальной школы? Как бы Вы поступили на месте этого учителя, чтобы сформировать у школьников навыки вежливого общения при встрече со взрослым человеком?

*« .. я училась в первом классе начальной малокомплектной школы в сельской местности... Как – то я шла в школу зимой по заснеженной тропинке и повстречала мою учительницу, Веру Павловну, которая тоже шла в школу на уроки... Учительница со мной заговорила, я что-то ей ответила (теперь уже не могу вспомнить о чем был разговор), затем она поспешила в школу и я пошла в школу уже одна... После уроков Вера Павловна попросила остаться весь наш класс (в классе нас было 8 человек)...Затем она вызвала меня к доске и начала всем рассказывать о моем проступке... Оказалось, что при встрече на тропинке я забыла с ней поздороваться и в этом была моя страшная вина...Как только учительница меня не стыдила, она припомнила все мои провинности, совершенные ранее и сказала, что из меня никогда не вырастет порядочного человека. Я плакала, мне было очень обидно...Я не могла понять в чем я так сильно провинилась...С тех пор я даже неосознанно вздрагиваю, когда*

*кто-то со мной здороваются...То унижение, которое я пережила в детстве запомнилось на всю жизнь...»*

---

### Практикум

#### *1.Подготовьте сообщения на тему:*

- а) «Речевые константы и ценностные ориентации повседневности» (Н.Е.Щуркова Профессиональное мастерство классного руководителя /Н.Е.Щуркова .- М.: Айрис-прес. 2007, ч.1, с. 19 -23)
- б) «Воспитание речевого этикете в классном коллективе». (При подготовке сообщения используйте следующие статьи: Л.М.Зельманова Уроки воспитания речевого этикета с использованием средств наглядности // Русский язык в школе, № 1, 1990, с.11-16 ; О.Казарцева Культура речевого общения // Воспитание школьников, № 1, 1997, с. 10-13. ; Ш.А.Амонашвили Как живете, дети?, М.: Просвещение, 1991, гл. Речевое воспитание, с. 138 – 140.)

#### *2 .Письменно выполните следующие задания:*

- а) расставьте ударения в следующих словах – августовский (педсовет), понял (поняла), начался (урок), средства, повторим (параграф), каталог, сформировать, документ, обеспечение;
- б) как правильно сказать?
  - сколько времени осталось до конца урока // сколько время осталось до конца урока,
  - по окончаниии // по окончанию - работы сдайте тетради,
  - герой был *убит насмерть* // герой *погиб* // герой *убит*.

#### *3.Отвечьте на вопросы теста (М.И.Станкин) «Сформирован ли у Вас педагогический такт?» Для выявления степени сформированности педагогического такта ответьте на вопросы анкеты утверждением «да» или отрицанием «нет».*

1. Чувствительны ли вы к огорчениям и обидам?
2. Быстро ли вы забываете о причиненной кому-либо обиде?
3. Зависит ли ваше настроение от внешних причин?
4. Склонны ли вы иногда к душевным порывам, внутреннему беспокойству?
5. Отстаиваете ли Вы энергично свои интересы, когда по отношению к вам проявили несправедливость?
6. Отстаиваете ли вы интересы несправедливо обиженных людей?
7. Легко ли вы впадаете в гнев?
8. Заступаетесь ли вы за посторонних людей, по отношению к которым допущена несправедливость?
9. Общительный ли вы человек?
10. Можете ли вы сказать, что даже при неудаче не теряете чувства юмора?
11. Стараетесь ли вы помириться с тем, кого обидели?
12. Предпримите ли вы первым шагаи к примирению?
13. Можете ли вы, если на кого-нибудь сердитесь, дать волю рукам?
14. Может ли трагический фильм так взволновать вас, что на глазах выступают слезы?
15. Легко ли вы приспосабливаетесь к новым условиям?
16. Сможете ли вы обратиться к человеку, которого недолюбливаете, столь дружески, что он и не заподозрит о Вашем настоящем отношении к нему?
17. Очень ли вы переживаете от несправедливости?
18. Относитесь ли вы к будущему пессимистически?
19. Удастся ли вам при общении с людьми создавать определенное настроение?
20. Долго ли вы храните чувство гнева, досады?
21. Переживаете ли вы долгое время горести других людей?

22. Можно ли сказать, что вы относитесь к людям скорее настороженно, недоверчиво, чем доверительно?
23. Удастся ли вам отвлечься от гнетущих проблем, чтобы не думать о них постоянно?
24. Совершаете ли вы внезапные, импульсивные поступки?

#### *Ключ к тесту*

Посчитайте количество положительных ответов на вопросы 1,2,4,6,8,9,10,11,12,14,15,16,17,19,21,23 и количество отрицательных ответов на вопросы 3,5,7,13,18,20,22,24. Суммируйте эти два показателя.

*12 баллов.* Первая стадия развития такта. Такт неустойчив, его воспитательное влияние еще не имеет глубокой педагогической эффективности.

*16 баллов.* Вторая стадия развития такта. Значительных нарушений такта не наблюдается, но преподаватель не обладает педагогической находчивостью в реагировании на различные ситуации, требующие педагогически тонкого вмешательства.

*20 баллов.* Третья стадия развития такта. Такт становится устойчивым педагогическим умением преподавателя. Легче устанавливается деловой контакт со школьниками, но более сложно достигается контакт психологический.

*24 балла.* Четвертая стадия развития такта. Такт становится привычкой, устойчивой чертой характера учителя.

*4. Прочитайте статью А.А. Мурашова Преодоление негативного коммуникативного сценария в общении (см приложение №2). Составьте конспект данной статьи.*

*5. Как вы понимаете термин Н.И. Формановской «актуализаторы вежливости»?*

В этикетном деловом общении следует использовать не прямую (сделайте, напишите), а косвенную форму просьбы: будьте добры...; будьте так любезны...; разрешите попросить Вас...; пожалуйста...; прошу Вас..., если Вам сейчас удобно...; мне бы хотелось, чтобы...; как Вы относитесь к тому, чтобы...; было бы очень хорошо, если бы...; не будете ли Вы против того, чтобы...; не трудно ли Вам...

#### Литература

1. Введенская Л. А., Павлова Л. Г. Культура и искусство речи. Современная риторика. [Текст]. – Ростов/ н Д, 1998. – Раздел I.
2. Витрук, Е.Е. Педагогический такт учителя: учебное пособие по курсу «Основы педагогического мастерства». - Томск: Изд. ТГПУ, 2001. – 50 с.
3. Курбатов В. И. Культура речевого общения. [Текст] – Ростов/ н Д, 1992.
4. Львов М.Р. Риторика. Культура речи. [Текст] - М., 2004.
5. Матвеева Т. В. 15 уроков по культуре речи. [Текст]. – Екатеринбург, 1998.
6. Мурашов А.А. Культура речи учителя. [Текст] – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2002. – 432 с.
7. Формановская Н. И. Речевой этикет и культура общения. [Текст]. – М., 1989.

### Практическое занятие № 2.4

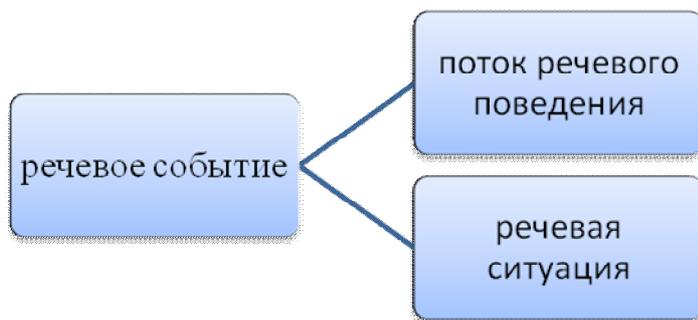
#### ДИСКУРС.

##### Теоретическая часть .

1. Дискурс как процесс речевого поведения, как форма реализации устного общения.
2. Речевой акт (речевое действие) как единица дискурса.
3. Проблема описания типов речевых действий и типов дискурса.

Материалы для подготовки к занятию.

**Речевое событие** – это некий целостный коммуникативный процесс, имеющий свою форму, структуру и границы. Он может включать в себя разное количество участников, может быть более или менее протяжённым во времени, носить официальный или бытовой характер. Например, вузовская лекция, дружеская беседа, заседание кабинета министров, разговор врача и пациента, научная конференция – всё это речевые события. Как видим, в речевом событии есть участники, есть их речь, есть речевая ситуация – условия, в которых происходит общение. Содержание и форма речи, то есть то, что и как говорится, принято называть **поток речевого поведения**. Структура речевого события представлена в следующей схеме:



В потоке речевого поведения выделяют **дискурс** – звучащее слово в единстве его значения и акустического оформления. Дискурс сопровождается жестово-мимическим и пространственным поведением людей. Это отражено на следующей таблице:

Поток речевого поведения			
вербальное	Акустическое поведение	Жестово-мимическое поведение	Пространственное поведение
Словесное поведение (смысл слова)	Громкость, высота тона, интонация	Мимика, взгляд, жесты	Положение в пространстве

Главными элементами **речевой ситуации** являются её участники и отношения между ними. Говорящий и слушающий (адресат) в условиях монолога, диалога и полилога по-разному реализуют своё право на речь. Во время лекции говорит только преподаватель, студент участвует в общении, осмысливая материал, мысленно соглашаясь или не соглашаясь с преподавателем.

В диалоге говорящий и слушающий передают друг другу «право голоса». При этом общение между ними может быть различным, что определяется, прежде всего, разными социальными ролями. Так, диалог одного и того же человека может быть совершенно иным по форме и по содержанию в разных ситуациях: «сын – отец», «студент – преподаватель», «студент – сокурсник», «студент – декан» и т.п. Вместе с тем внутри одних и тех же социальных ролей вполне реальны прямо противоположные речевые роли, которые зависят от отношений между участниками коммуникации – от дружеских до враждебных.

Не менее важным элементом речевой ситуации является цель говорящего, тот результат, который он хочет получить от своей речи: убедить в своём мнении, вызвать сочувствие, поддержать друга, объяснить свой поступок, узнать что-то новое, поговорить «по душам», себя показать и т.п.

И, конечно, во многом определяет речевую ситуацию обстановка, в которой она протекает. Результат общения может быть прямо противоположным ожидаемому, если вы обратитесь к человеку с просьбой в неподходящий момент для общения. Структура речевой ситуации представлена ниже:

Речевая ситуация			
Участники ситуации (говорящий и слушающий)	Отношения между участниками общения	Цели (намерения) участников общения	Условия и обстоятельства коммуникации

Анализ структуры речевого события подводит нас к мысли о том, что речь – это не просто слова, это речевые поступки, речевые действия, которые направлены на адресата и определяются целью (намерением) говорящего. Это основная идея лингвопрагматики, изучающей использование языка как инструмента воздействия на другого человека.

А.К.Михальская в «Основах риторики» описывает типы дискурса в зависимости от типов речевых действий.

#### Типы дискурса

Цель говорящего (речевое намерение)	Тип речевого акта (речевого действия)	Тип речи (дискурса)
1.Сообщить, информировать	Сообщение информации	Информирующий
2.Высказать и доказать своё мнение	Убеждение	Аргументирующий
3.Побудить к действию	Побуждение	Агитирующий
4.Обсудить проблему с помощью партнёра, найти вместе с ним истину	Поиски смысла	Эвристический
5.Выразить своё видение (понимание) добра и зла, прекрасного и постыдного	Оценка (похвала и порицание)	Эпидейктический
6.Доставить удовольствие себе и партнёру самим процессом речевого общения как таковым	Игровые речевые акты	Гедонистический (от греческого <i>hedonai</i> – радовать)
7.Выразить и возбудить эмоции, предложить свою эмоциональную картину мира	Эмотив	Поэтический Художественный

А.К.Михальская при этом обращает внимание на то, что в реальной речи каждый из выделенных основных речевых типов речи (дискурсов) соотнесён с несколькими типами речевых действий (речевых актов), которые в нём осуществляются. Так, эпидейктическая речь, основная цель которой - выразить свое видение добра и зла, оценить предмет речи, в то же время может развлекать слушателей, и информировать их, и убеждать. Но всё же какая-то цель, ради которой и была предпринята речь, преобладает.

Итак, **речевой акт** (речевое действие, речевой поступок) – основная единица речевого поведения человека, которая реализует одно речевое намерение говорящего и служит для достижения определённого результата.

Эффективность речевой коммуникации связана с нашим умением понять другого человека, разгадать его истинное речевое намерение по его поведению и по его словам. Для этого следует учиться различать прямые сообщения и косвенные (метасообщения). Например, ответ делового партнёра «Извините, у меня сейчас нет времени обсуждать эту проблему» может обозначать желание уклониться от обсуждения, попытку затянуть переговоры или стремление получить возможность тщательно обдумать предложение.

Для того чтобы коммуникация была эффективной, все элементы речевой коммуникации (речевого события) – и поток речевого поведения, и речевая ситуация – должны соответствовать друг другу, составлять гармоническое единство, то есть прежде всего должен исполняться **принцип гармонии речевого события**.

Этот принцип означает, что все элементы речевого события (как определённой целостности) соразмерны и уравновешенны, определяют друг друга. Если говорящий не учитывает особенности речевой ситуации, в частности взаимоотношения между участниками, их социальные роли, или их возраст, или их интересы, он неизбежно нарушит принцип речевой гармонии, создаст помехи в коммуникации.

### Практикум

*1. Подготовить сообщение: «Классный час как ключевой элемент дискурсивной деятельности» (Н.Е.Щуркова Профессиональное мастерство классного руководителя / Н.Е.Щуркова - М.: Айрис – пресс, 2007.-с.49-64.*

*2.. Ознакомьтесь с правилами, помогающими убедить (по В.П. Шейнову):*

**1. Правило Гомера.** Очередность приводимых аргументов влияет на их убедительность. Наиболее убедителен следующий порядок аргументов: сильный – средний - самый сильный. Силу или слабость аргумента определяет лицо, принимающее решение.

**2. Правило Сократа.** Для получения положительного ответа по очень важному для вас вопросу поставьте этот вопрос на третье место, предпослав ему два коротких, простых для собеседника вопроса, по которым он без затруднения скажет «да».

**3. Правило Паскаля.** «Не загоняйте собеседника в угол». Дайте ему возможность «сохранить лицо». Следует предложить такое решение, которое дает возможность с честью выйти из затруднительного положения, а оппонент не будет чувствовать при этом неловкость, дискомфорт. Слова Паскаля: «Ничто так не разоружает, как условия почетной капитуляции» - как нельзя лучше подсказывают, в чем здесь дело.

**4 правило:** убедительность аргументов зависит от имиджа и статуса убеждающего.

**5 правило:** не понижайте свой статус. Не следует начинать совещание со слов: «Я плохо подготовился», «Я сегодня плохо себя чувствую, поэтому вряд ли получится что-либо путное», «Я плохо умею говорить, но я попробую» и т.д.

**6 правило:** не принижайте статус и имидж собеседника. Проявление неуважения, пренебрежения к собеседнику вызывает негативную реакцию, провоцирует конфликт.

**7 правило:** к аргументам приятного нам собеседника мы относимся снисходительно, а к аргументам неприятного – критически. Приятное впечатление на аудиторию производит выступающий, если у него грамотная речь, приятные манеры, внешний вид, он смотрит на слушателей и т.д.

**8 правило:** желая переубедить оппонента во время совещания, начинайте не с разделяющих вас моментов, а с того, в чем вы согласны с ним.

**9 правило:** Проявите эмпатию. Эмпатия – способность к постижению эмоционального состояния другого человека в форме сопереживания. Эмпатия помогает представить себя на месте собеседника, понять ход его мыслей.

**10 правило:** будьте хорошим слушателем.

**11 правило:** избегайте конфликтогенов. Конфликтогенами могут быть: проявления превосходства, агрессии, невоспитанности, грубости, угрозы, насмешки; высказывание замечаний, хвастовство, безапелляционность, навязывание советов, перебивание собеседника, обман, утаивание информации и др.

**12 правило:** проверяйте, правильно ли вы понимаете друг друга.

**13 правило:** следите за мимикой, жестами и позами – своими и собеседника.

**14 правило:** покажите, что предлагаемое вами удовлетворяет какие-либо из потребностей собеседника: физиологические, потребность в безопасности, принадлежать какой-либо общности, в уважении, признании, в самореализации, духовные потребности.

На основе данных правил составьте ряд речевых актов, где вы могли бы практически продемонстрировать действие этих правил.

3. Проанализируйте диалог с точки зрения нарушения правил убеждения:

Разговор состоялся в учительской во время перемены.

-Наконец-то я Вас нашла! По какому вопросу Вы вызвали меня? У меня очень мало времени...

-Я всегда вызываю родителей, если их ребёнок провинился.

-Что?! Мой ребёнок чем-то Вам не угодил? Ещё ни от кого я не слышала таких слов о моём ребёнке!

-Ну, извините!

-Вы, наверное, к нему придираетесь!... И я уже сказала, что у меня нет времени на разговоры!

-Это Ваш ребёнок или нет? Судя по Вашему разговору, Вы вообще не волнуетесь о нём, -А он очень «расслабился»: домашнее задание не выполняет, дерзит на уроках.

-Вы знаете, дома он мне не дерзит.

-Ну, значит, я лгу вам, - перебила её учительница. - Тогда мы с вами будем разговаривать в другом месте – у вас на работе.

-А вы меня не пугайте этим, наведите сначала у себя порядок.

4. Как известно, слово **НЕТ** вызывает негативные эмоции. Проанализируйте способы его избежать и предложите свои:

Что не следует говорить	Что следует говорить
Меня не интересует ваше предложение	В данный момент мы не рассматриваем подобные предложения, но мы обязательно позднее с Вами свяжемся.
Я ничего об это не знаю.	К сожалению, в данный момент я пока не располагаю этой информацией.
Я с вами не согласен, это совсем не так.	А как вы смотрите на другую точку зрения?
Сколько можно звонить! Я еще не получил такой информации.	Возможно, имеет смысл немного подождать: информация будет получена позже.
Сейчас я не хочу об этом говорить.	Я предпочел бы обсудить этот вопрос в другое время.
Вы неправильно сделали этот отчет.	Будет лучше, если вы просмотрите этот отчет еще раз.

5. Прочитайте текст. Определите характер и сферу разрешения конфликта.

Оксфордский университет присвоил Генделю звание почетного доктора. Сообщая об оказанной чести, ученый секретарь университета написал Генделю, что за диплом почетного доктора следует внести определенную плату.

Как? – возмутился композитор, прочитав полученное письмо. – За то, чтобы стать коллегой этих пустозвонов, я должен еще и платить? Никогда!

## Литература

1. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения. [Текст]. – М., 1993.
2. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. [Текст]. – М., 1982.
3. Михальская А.К. Основы риторики: Мысль и слово. [Текст]. -М.. 1996
4. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.;
5. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской, сост. А. А. Князьков. – М., 1998.

## Практическое занятие № 2.5

### СИСТЕМА КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ РЕЧИ.

#### Теоретическая часть.

1. Коммуникативные качества речи как система, обеспечивающая целесообразное применение языка в целях общения
2. Правильность и чистота речи.
3. Богатство и точность речи. Виды точности (фактическая, предметная, понятийная, образная). Точность речи учителя.
4. Выразительность речи. Типы выразительности (содержательная, структурная, интонационная, эмоциональная и др.), формы их проявления.
5. Проявление выразительности в текстах различных жанров и стилей. Условия и средства создания выразительности. Специфика проявления выразительности в профессиональной учебно - научной речи.
6. Логичность речи. Специфика проявления логики в речи. Риторическая логика. Типичные логические ошибки и пути их устранения. Логичность речи учителя и формы ее проявления в различных учебно-речевых ситуациях.

#### Материалы для подготовки к занятию.

**Качества речи** - это реальные свойства ее содержательной и формальной сторон:

- правильность,
- точность,
- логичность,
- чистота,
- выразительность,
- богатство,
- уместность

*Речь –  
неречевые структуры.*



**Правильность речи** – базовое качество хорошей речи, соответствующее нормам литературного языка:

Произношения Ударения Словообразования	Лексические Морфологические Синтаксические Стилистические
----------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------

**Чистота речи** –

коммуникативное качество речи, которое возникает на основе соотношения речь – язык. Чистотой называется такая речь, в которой нет чуждых литературному языку слов и словосочетаний и других элементов языка

К языковым средствам, нарушающим чистоту речи, относятся:

Диалектизмы  
Варваризмы  
Жаргонизмы  
Вульгаризмы  
Канцеляризм

*Диалектизмы* – говоры или диалекты, которые имеют в своем составе значительное количество

самобытных народных слов, известных в определенной местности.

Диалектизмы на лексическом уровне – это слова, отличные от общеупотребительных, имеющие тот же смысл: *кочет (петух), сапка (мотыга)*. Диалекты отличаются от общенационального языка

различным чертами. В литературный язык

диалектизмы проникают при использовании их

писателями, изображающими жизнь народа,

стремящимися передать местный колорит при

описании жителей какой-либо местности, создать их

яркие речевые характеристики. Цитатное употребление диалект

сте обычно стилистически мотивировано («Все вечера, а то и ночи сидят /ребята/ у огончиков, говоря по местному, да пекут опалихи (картошку)»).

Белка – векша  
Глаза – зенки  
Говорить- баять  
Начинать - учинать  
Украсть - пандерить

◆ **Канцеляризм** – слова, применяемые в официально-деловой речи и неуместные в других стилях. Канцеляризм снижает качество литературной речи, влекут за собой появление речевых штампов, что придает речи «казенный характер».

◆ **Жаргонизмы** – социальная разновидность речи, используемая узким кругом носителей языка, объединенных общностью интересов, занятий, положением. В современном русском языке выделяют:

- ✓ молодежный жаргон (*стипуха, общага, шпора, балдеть, кайф, шипачить, клево и др.*)
- ✓ жаргоны профессиональные (недомаз, перемаз, означающие «недолет и перелет посадочного знака» в речи летчиков)
- ✓ лагерный жаргон (*баланда – похлебка, вышка – расстрел, стукач – доносчик*).

**Точность речи** – коммуникативное качество речи, которое возникает на основе соотношения речь- действительность.

- предметная точность (фактическая) – если в речи адекватно обозначены предметы реальной действительности, явления жизни.
- терминологическая точность – соответствие системе научных понятий.

Точность речи связывается с точностью словоупотребления, правильным использованием многозначных слов, синонимов, антонимов, омонимов. Важнейшее условие точности – соблюдение лексических норм. Речь является точной, если говорящий отбирает слова и конструкции, которые точнее других передают оттенки смысла, существенные именно для данного высказывания.

Точность и ясность речи взаимосвязаны: точность речи, как правило, придает ей ясность, а она в свою очередь, вытекает из точности. Критерий точности высказывания определяется также и его достоверностью: насколько объективно, верно мы отражаем в речи факты, события. (Зубкова А.С., Лукьянычева А.С.).

**Уместность речи** – коммуникативное качество речи, которое возникает на основе соотношения речь – условия общения. Уместность речи должна соответствовать:

- теме сообщения
- его логическому и эмоциональному содержанию
- составу слушателей или читателей,
- задачам (информационного, воспитательного, эстетического плана),
- письменного или устного выступления.

**Богатство речи** – коммуникативное качество, которое возникает на основе соотношения речь – язык. Богатство речи можно определить как максимально возможное насыщение ее разными, не повторяющимися средствами языка, в той мере, в какой это необходимо для реализации коммуникативного намерения.

Если говорящий заботится о том, чтобы обеспечить обратную связь, вызвать у слушателя нужную реакцию на сообщение - интеллектуальную (сделать понятным), эмоциональную (пробудить чувство), волевою (заставить действовать), то это является свидетельством **выразительности** его речи. Выразительность речи служит критерием оценки речевого мастерства, искусства автора речи (в рамках положительного эффекта). Выделяют два вида выразительности:

- информационную (предметно-логическую, логико-понятийную),
- эмоциональную (чувственного выражения и воздействия).

Оба эти вида имеют подвиды: открытую (экспрессивную) и скрытую (импрессивную) формы выражения. Соотношение видов и подвидов выразительности по основным стилям различно.

**Логичность речи** – коммуникативное качество речи, которое возникает на основе соотношения речь-мышление. Логичность речи связана со смысловой и синтаксической организацией, как высказывания, так и текста. Различают два вида логичности речи: *логичность предметную* и *логичность понятийную*. Предметная логичность речи состоит в соответствии смысловых связей и отношений единицы языка в речи связям и отношениям предметов и явлений в реальной действительности. Понятийная логичность речи есть отражение структуры мысли и ее развития в семантических связях элементов языка в речи.

В соответствии с законом тождества в процессе рассуждения одно знание о предмете не должно подменяться другим. Другой закон логики – закон противоречия. Согласно ему не могут истинными два высказывания, одно из которых что-либо утверждает о предмете, а другое отрицает то же самое, в тоже самое время. Причиной нелогичности речи может стать подмена понятия, которая часто возникает в результате неправильного словоупотребления. (Зубкова А.С., Лукьянычева А.С.)

*Условия логичности речи* могут быть экстралингвистические и собственно лингвистические. Первое условие – экстралингвистическое: овладение логикой рассуждения. Второе условие – собственно лингвистическое: знание языковых средств, способствующих организации смысловой связанности и непротиворечивости элементов речевой структуры.

### Практикум.

*1. Проанализируйте отрывок из рассказа А. Чехова «Каникулярные работы институтки Наденьки N» на тему «Как я провела каникулы». Какие ошибки в речи допущены? Исправьте их по возможности.*

«Как только я выдержала экзамены, то сейчас же с мамой, мебелью и братом ... на дачу. К нам съехались: Катя Кузевич с мамой и папой, Зина, маленький Егорушка, Наташа и много других моих подруг, которые со мной гуляли и вышивали на свежем воздухе... Я прочла много книг и между прочим Мещерского, Майкова, Дюму, Ливанова, Тургенева и Ломо-

носова. Природа была в великолепии. Молодые деревья росли очень тесно, ничей топор еще не коснулся до их стройных стволов, не густая, но почти сплошная тень ложилась от мелких листьев на мягкую и тонкую траву, всю испещренную молодыми головками куриной слепоты, белыми точками лесных колокольчиков и малиновыми крестиками гвоздики (похищено из «Затишья» Тургенева). Солнце то всходило, то заходило. На том месте, где была заря, летела стая птиц. Где-то пастух пас свои стада, и какие-то облака носились немножко ниже неба. Я ужасно люблю природу» и т.д.

*2. Попробуйте в своем публичном выступлении (пусть это будет ответ на занятии) использовать основные коммуникативные качества речи. После эксперимента подведите итоги: удалось ли вам достичь контакта с аудиторией и донести главную мысль своего выступления? Если да, то с помощью каких коммуникативных качеств речи вы этого добились? Если нет, то почему ваше выступление можно считать «коммуникативно неудачным»?*

*2. На основе текста главы 3.1.3. Основное в содержании в речи из книги Х. Леммерман Учебник риторики (тренировка речи с упражнениями).- АО «Интерэксперт».- М., 1998 составьте свод правил «хорошей» речи.*

### Литература

1. Головин Б.П. Основы культуры речи. [Текст]- М., 1980
2. Голуб И. Б., Розенталь Д. Э. Секреты хорошей речи. [Текст] – М., 1993.
3. Ключев Е.В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия. М., 2002.
4. Курбатов В. И. Культура речевого общения. – Ростов/ н Д, 1992.
5. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской, сост. А. А. Князьков. – М., 1998.

## **Практическое занятие № 2.6**

### **ВЕРБАЛЬНЫЙ И НЕВЕРБАЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ ОБЩЕНИЯ.**

#### Теоретическая часть .

1. Вербальные и невербальные средства общения.
2. “Язык внешнего вида” (язык телодвижений и жестов).
3. Функции жестов в общении (изобразительная, реагирующая, указательная, регулирующая).
4. Взаимодействие жестов и мимики, жестов и телодвижений в процессе общения.
5. Особенности невербального поведения учителя.

#### Материалы для подготовки к занятию.

**Вербальная система коммуникации.** Вербальное общение является наиболее исследованной разновидностью человеческой коммуникации. Кроме этого, это наиболее универсальный способ передачи мысли. На вербальный человеческий язык можно ‘перевести’ сообщение, созданное с помощью любой другой знаковой системы. Например, сигнал красный свет переводится как ‘проезд закрыт’, ‘остановитесь’; поднятый вверх палец, прикрытый ладонью другой руки, как ‘прошу дополнительную минуту перерыва’ в спортивных состязаниях и т.п.

Речевая сторона коммуникации имеет сложную многоярусную структуру (от дифференциального признака фонемы до текста и интертекста) и выступает в различных стилистических разновидностях (различные стили и жанры, разговорный и литературный язык, диалекты и социолекты и т.п.). Все речевые характеристики и другие компоненты коммуникативного акта способствуют его (успешной либо неуспешной) реализации. Говоря с другими, мы выбираем из возможных средств речевой и неречевой коммуникации те средства, кото-

рые нам кажутся наиболее подходящими для выражения наших мыслей в данной ситуации. Это – социально значимый выбор. Процесс этот и бесконечен, и бесконечно многообразен.

Поэт О.Э.Мандельштам писал: “Я слово позабыл, что я хотел сказать: слепая ласточка в чертог теней вернется...”. Сколько таких ласточек не долетают до цели, и сколько не могут покинуть своего гнезда в ‘чертоге теней’ – столько неточных высказываний и невысказанных мыслей тянутся за нами в жизни и общении.

**Сущность невербальной системы коммуникации.** Эффективность общения определяется не только степенью понимания слов собеседника, но и умением правильно оценить поведение участников общения: их мимику, жесты, движения, позу, направленность взгляда, то есть понять язык *невербального* (*вербальный -- "словесный, устный"*) общения. Этот язык позволяет говорящему полнее выразить свои чувства, показывает, насколько участники диалога владеют собой, как они в действительности относятся друг к другу.

Встретишь, к примеру, надменный и насмешливый взгляд, сразу осечешься, слово застрянет в горле. А если на лице собеседника еще и презрительная улыбочка, то уже никак не захочешь изливать душу, делиться сокровенным. Другое дело - взгляд сочувствующий, поощряющий, заинтересованный. Он внушает доверие, располагает к откровенному разговору. Ваш собеседник безнадежно махнул рукой, отвел взгляд в сторону, и вы понимаете без слов, что он не верит вам, считает создавшееся положение безнадежным. И как не стараются отдельные люди контролировать свое поведение, следить за мимикой и жестами, удается это не всегда. Невербальное общение "выдает" собеседников, ставит порой под сомнение то, что было сказано, обнажает их истинное лицо.

Средствами коммуникативного процесса выступают две знаковые системы: вербальная (словесная, речевая) и невербальная. Невербальная система, в свою очередь, состоит из других систем: оптико-кинетической (жесты, мимика, пантомимика), пара- и экстралингвистических (интонация, неречевые вкрапления в речь), организации пространственно - временных параметров коммуникации, контакта глазами.

Невербальная (неречевая) система коммуникации является важнейшим компонентом делового общения. По оценкам специалистов именно она является транспортером основной массы информации в процессе общения и источником построения точного образа партнера по общению. В общении говорится гораздо больше, чем произносится.

Один из исследователей невербальных средств коммуникации А. Мейерабиан доказывает, что 93% информации в процессе взаимодействия передается по каналам невербальной системы (55% - мимикой, жестами, позами и 38% - высотой, тембром, интонацией голоса). Вербальным средствам принадлежит всего 7% циркулируемой в процессе общения информации. Это обусловлено тем, что невербальная система общения включает более 700 000 мимических, жестовых движений и поз, а это значительно больше, чем слов в нашем языке. Австралийский специалист А. Пиз утверждает, что с помощью слов передается 7 % информации, звуковых средств -- 38%, мимики, жестов, позы -- 55%. Иными словами, не столь значимо, что говорится, а как это делается.

Важность невербальной системы общения состоит еще и в том, что по ней передается информация, отражающая отношение человека к партнеру по общению, к происходящим событиям, к обсуждаемым деловым проблемам. В основе этого явления лежит рефлекторная природа неречевых “слов”.

**Невербальные средства общения** Невербальное общение включает в себя пять подсистем:

1. Пространственная подсистема (межличностное пространство).
2. Взгляд.
3. Оптико-кинетическая подсистема, которая включает в себя:
  - внешний вид собеседника,
  - мимика (выражение лица),
  - пантомимика (позы и жесты).
4. Паралингвистическая подсистема, включающая:

- ✓ вокальные качества голоса,
- ✓ его диапазон,
- ✓ тональность,
- ✓ тембр.

5. Экстралингвистическая или внеречевая подсистема, к которой относятся:

- темп речи,
- паузы,
- смех и т.д.

*Невербальные средства общения* – мимика, движения тела, интонационные характеристики голоса, тактильное воздействие, используемые для передачи познавательной или эмоционально-оценочной информации. Ее основные элементы составляют кинесические, просодические, экстралингвистические, проксемические и такесические средства.

*Кинесические средства общения* – это зрительно воспринимаемые движения другого человека (мимика, пантомимика, позы), выполняющие выразительно-регулятивную функцию в общении. К средствам кинесики (внешние проявления человеческих чувств и эмоций) относят выражение лица, мимику, жестикуляцию, позы, визуальную коммуникацию (движение глаз, взгляды). Эти невербальные компоненты несут также большую информационную нагрузку. Наиболее показательными являются случаи, когда к помощи кинесики прибегают люди, говорящие на разных языках. Жестикуляция при этом становится единственно возможным средством общения и выполняет сугубо коммуникативную функцию.

*Просодические (паралингвистические) средства общения* включают ритмико-интонационные стороны речи (высота, громкость голосового тона, тембр голоса, сила ударения).

*Экстралингвистические средства общения* составляют включенные в речь паузы и психофизиологические проявления человека (смех, плач, кашель, вздохи, хмыканье и др.).

*Проксемические средства* – это пространственно-временные элементы ситуации общения, содержащие важную для участников общения информацию.

Проксемика объединяет следующие характеристики: расстояния между коммуникантами при различных видах общения, их векторные направления. Нередко в область проксемики включают тактильную коммуникацию (прикосновения, похлопывание адресата по плечу и т. д.), которая рассматривается в рамках аспекта межсубъектного дистантного поведения.

Проксемические средства также выполняют разнообразные функции в общении. Так, например, тактильная коммуникация становится чуть ли не единственным инструментом общения для слепоглухонемых (чисто коммуникативная функция). Средства проксемики также выполняют регулирующую функцию при общении. Так, расстояния между коммуникантами во время речевого общения определяются характером их отношений (официальные / неофициальные, интимные / публичные). Кроме того, кинесические и проксемические средства могут выполнять роль метакоммуникативных маркеров, отдельных фаз речевого общения (Почепцов, Г. Г. Фатическая метакоммуникация // Семантика и прагматика синтаксических единств. Калинин, 1981). Например, снятие головного убора, рукопожатие, приветственный или прощальный поцелуй и т. п.

Т. А. ван Дейк (Ван Дейк, Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. М., 1989.) в качестве одного из уровней анализа высказывания выделяет паралингвистическую деятельность и относит к ней дейктические и прочие жесты, выражение лица, движение тела и физические контакты между участниками.

*Такесические средства общения* представляют собой динамические прикосновения к партнеру по общению в форме рукопожатия, похлопывания, обнимания, поцелуи и т.п. Еще одна разновидность невербальной коммуникации формируется тем, как мы произносим слова. Имеются в виду интонация, модуляция голоса, плавность речи и т.п. Как известно из опыта, то, как мы произносим слова, может существенно изменять их смысл. Вопрос: “У вас есть какие-нибудь идеи?” — на бумаге означает очевидный запрос о предложениях. Произ-

несенный резким авторитарным тоном с раздражением во взгляде этот же вопрос может быть истолкован следующим образом: “Если вы знаете, что для вас хорошо, а что плохо, не предлагайте никаких идей, которые противоречат моим”.

Согласно исследованиям, значительная часть речевой информации при обмене воспринимается через язык поз и жестов и звучание голоса. 55% сообщений воспринимается через выражение лица, позы и жесты, а 38% — через интонации и модуляции голоса. Отсюда следует, что всего 7% остается словам, воспринимаемым получателем, когда мы говорим. Это имеет принципиальное значение. Другими словами, во многих случаях то, как мы говорим, важнее слов, которые мы произносим. Подобным образом если кто-то говорит: “Хорошо... я дам поручение” — то пауза после слова “хорошо” может служить признаком того, что руководитель не хочет этого делать, сейчас слишком занят, не хочет давать поручения или не знает, что именно следует предпринять.

**Мимика и жесты** - важнейшие средства коммуникации. Мимика - динамическое движение мышц лица, с помощью мимики передается вся палитра человеческих чувств. Жесты могут замещать речь или сопровождать ее. Сопровождающие жесты акцентируют внимание, заполняют паузу, ритмизируют речь, поддерживают контакт. Жесты обычно делят на указательные (они сопровождают указательные слова), изобразительные (воспроизводят отдельные качества, величину предметов и явлений), символические (например, пионерский салют, честь у военных и т.п.), ритуальные (сопровождают, например, религиозный обряд), эмоционально-экспрессивные (выражают чувства и эмоции). Овладение искусством жестикуляции также необходимо оратору, как и овладение богатством языка.

**Выражение лица** Выражение лица является важнейшим источником информации о человеке, особенно о его чувствах. Именно мимические реакции собеседника свидетельствуют о его эмоциональном отклике, служат в качестве средства регуляции процесса коммуникации. Кроме того, лицевая экспрессия является для учителя непосредственной информацией не только об испытываемых им чувствах, но и о его способности сохранять над ними контроль.

Коротко коснёмся некоторых проявлений лицевой экспрессии и тех сообщений, которые они могут с собою нести. Наиболее заметным проявлением мимики является *улыбка*, которая, не будучи чрезмерно используемой, является хорошим позитивным стимулом. “Улыбка, как правило, выражает дружелюбие, однако чрезмерная улыбчивость зачастую отражает потребность в одобрении... Натянутая улыбка в неприятной ситуации выдаёт чувства извинения и беспокойства... Улыбка человека, сопровождаемая приподнятыми бровями, выражает готовность подчиниться, а улыбка с опущенными бровями - превосходство” (Евсикова. Н.И. 1999)

Сдвинутые брови сами по себе обычно передают неодобрение, однако если учитель изредка сдвигает брови, он тем самым может сообщить ученикам, что не вполне следует за содержанием его речи. Сжатые челюсти могут свидетельствовать о твердости и уверенности, а также об агрессивном настроении. Страх, восторг, или удивление могут заставить слушателя открыть рот, как будто этим чувствам не хватает места внутри. А человек с напряженными ноздрями и опущенными уголками губ мог бы сказать: “Я дышу этим воздухом и нахожусь рядом с вами, но я не одобряю, ни этот воздух, ни вас”. Это лишь немногие примеры тех сообщений, которые могут передаваться выражением лица в процессе взаимодействия педагога и ученика.

**Визуальный контакт.** Глаза - это, как известно, зеркало души, поэтому визуальный контакт можно выделить в качестве отдельного специфического умения. Прямой визуальный контакт - это еще один способ сказать: “Я с тобой, я хочу услышать то, что ты хочешь сказать”. Как писал Станиславский. К.С. “взгляд - это прямое, непосредственное общение в чистом виде, из души - в душу” (цит. по Лабунской. В.А. 1999). Однако оптимальный вариант состоит в том, чтобы поддерживать визуальный контакт, но вместе с тем периодически по-

зволють себе отвлекаться и смотреть на другие объекты, не задерживаясь надолго на них. То есть, визуальный контакт не нарушается, если время от времени вы отводите взгляд.

Но если слишком часто отводить взгляд, собеседник может воспринять это как нерасположение к нему, а также свидетельствовать о вашем дискомфорте, вызванном уровнем близости в ваших отношениях или личными проблемами, связанными с интимностью.

Существует разница между открытым прямым взглядом и его крайностью - пристальным взглядом. Пристальный взгляд производит впечатление активного участия в контакте, на самом же деле зачастую он свидетельствует о “мёртвом контакте”. Пристальный взгляд, как будто человек хочет что-то разглядеть в глазах собеседника, может свидетельствовать также о специфической потребности в отзеркаливании, характерной для клиента с нарцисстическим типом личности.

Визуальный контакт - это также средство взаимной регуляции процесса беседы. Всем нам из опыта повседневного общения известно, что визуальный контакт легко поддерживается при обсуждении приятной темы, однако собеседники обычно избегают его, когда речь заходит о запутанных или неприятных вопросах. Если говорящий то смотрит в глаза, то отводит взгляд в сторону, это обычно значит, что он ещё не закончил говорить. По завершении высказывания говорящий, как правило, прямо смотрит в глаза собеседнику, как бы предлагая тому вступить с ним в разговор.

Кивки головой. Кивки головой - очень хороший способ показать собеседнику, что вы его слушаете. Наблюдая за работой профессионалов, убеждаешься в том, насколько оптимальным оказывается простое кивание головой, в сочетании с хорошим визуальным контактом и реакциями типа “Угу” и “Я понимаю”. Пожалуй, не превзойдённым мастером в этом “простом” деле был Карл Роджерс.

К сожалению, на практике убеждаешься в том, насколько это сложно. Кивки головой являются для собеседника непосредственным подтверждением того, что вы следуете за ним, шаг за шагом понимая сказанное. Это простейшее умение, если его последовательно использовать, начинает выполнять функцию обратной связи. Отсутствие кивков сообщает партнеру о недостатке понимания и необходимости прояснения, а их появление - о том, что смысл, который пытается выразить собеседник, ухвачен. В заключение хочется заметить, что кивки головой как ничто другое требуют меры, так как при их чрезмерном использовании они скорее раздражают и сбивают с толку, чем способствуют диалогу.

В монологическом и диалогическом общении невербальные средства коммуникации проявляют себя с разных сторон, по-разному обеспечивая успех беседы или публичной речи.

Невербальные коммуникативные техники. *Коммуникативные техники* - совокупность приемов восприятия, интерпретации и влияния на элементы ситуации общения, обеспечивающих достижение конкретных целей взаимодействия (построение точного образа партнера, установление контакта, понимание другого, передача информации и эмоций, воздействие и изменение поведения участников взаимодействия и др.).

### Практикум

*1. На какие же невербальные элементы следует обращать внимание во время общения? (Мимика, жесты, ритмические жесты, эмоциональные жесты, указательные жесты, изобразительные жесты, символические жесты). Докажите это на примерах.*

*2. Рассмотрите несколько репродукций картин, изображающих учителя и класс на уроке. Определите коммуникативные намерения изображенных людей по их невербальным признакам. Что и как вы изменили бы, создавая ситуацию оптимального дидактического общения. Какие невербальные факторы способствуют «потеплению» общения на уроке, уходу его от формализации, переходу с чисто делового на позиционный уровень?*

3. Прочитайте ниже приведенный юмористический отрывок: «Советы выступающему». На его основе составьте таблицу вербальных и невербальных элементов, создающих препятствия для осуществления общения с аудиторией.

«Выступление начинается не со слов, а с жестов. Чрезвычайно важно, какими движениями вы разложите перед собой бумажки, вытащите очки, откинете со лба прядь волос. Приемлемы лишь такие движения, которые не выдадут, что у вас дрожат руки или по спине течет пот. Не советуем наваливаться локтями на края трибуны – могут подумать, что вы не держитесь на ногах. Рекомендуются все, свидетельствующее о том, что вы и трибуна – не два автономных механизма, а единое целое, некий трибунотавр. Поэтому имеет смысл снять с руки и положить на пюпитр часы: создается впечатление, будто вы лишь переместили их с одного участка вашего тела на другой.

Не следует выступать без бумажки, говорить интересно и – что особенно важно! – остроумно. Такая речь может обидеть того, кто всегда говорит серьезно и только по заранее написанному. Идеальную золотую середину нащупали тут некоторые ораторы-очкарики: первую часть фразы они произносят, уставившись сквозь очки в свои записи, а вторую – сняв очки и глядя в зал. Представьте себе, сколько раз приходится им водружать на нос и снимать очки? Сам Чарли Чаплин не угнался бы за ними. Из-за этих манипуляций с очками невозможно уловить, о чем идет речь, зато у слушателей создается такое пьянящее ощущение деятельности, что, когда возникает потребность в энергичном руководителе, ораторов-очкариков вспоминают в первую очередь.

Ораторам, не носящим очков, предлагается такой рецепт: время от времени, пробежав глазами текст следующей фразы, поднять глаза на зал, в задумчивости сморщить лоб и произнести эту фразу как свежую мысль, только пришедшую в голову. Однако не забудьте при этом воткнуть палец в конец фразы, ибо если, отыскивая продолжение речи, вы надолго замолчите – весь эффект «свежей мысли» вылетит в трубу.

Пусть редко, но иногда все-таки случается, что оратор не может вдруг найти одного листка подготовленной речи, а то и обнаруживает, что захватил с собой не тот текст. Особенно досадно, когда это открытие он делает «на глазах у слушателей», которые с замирающим от счастья сердцами следят за тем, как он растерянно шарит по карманам. В это время слушатели все на свете готовы отдать, лишь бы этот сеанс продолжался до бесконечности. Что тут делать?

Спокойно разведите руками и объявите, что на пропавшем листочке или листах было выписано очень много очень новых и очень точных данных, которые по памяти могла бы воспроизвести разве что электронная машина; говорить же, не оперируя очень новыми и очень точными данными, разумеется, не трудно, но следует ли?...

Если около вас поставлен стакан воды, то отхлебнуть можно не более двух раз. Уж лучше оборвать свою речь на полуслове и как ни в чем не бывало отправиться на свое место, чем присасываться к стакану. Иногда такая неожиданная концовка может заинтриговать и даже обеспокоить кое-кого, вызвать подозрение, что вам известно нечто чрезвычайно важное, о чем вы, однако, не желаете сказать во всеуслышанье.

Если вы замечаете, что публика вас не слушает, дремлет, скучает, однако воздерживается от громких разговоров между собой, – значит. Речь ваша течет по правильному руслу. Другое дело, если слушатели шумят, зевают, не прикрывая ртов, и затевают разные игры. В этом случае рекомендуется обвести взглядом зал и сказать: «По этому поводу, друзья мои, вспомнился мне один смешной анекдот». Зал мигом настораживается. И вы получаете возможность закончить свое выступление, окруженный таким искренним вниманием, которое и в самом деле достойно благодарности. Если же вас упрекнул потом, куда же, дескать, пропал тот анекдот, то вы хладнокровно объясните. Что анекдот вы только вспомнили, а вовсе не обещали рассказать...

И главное: трибуну надо покидать с уверенностью, что вы не ляпнули что-то такое, чего говорить не следовало. Эту уверенность нельзя путать с ощущением того, что было ска-

зано все, о чем следовало сказать. Если вдуматься, то эти два чувства разделяет пропасть... (Из «Литературной газеты», 8.01.86).

### Литература

1. Аннушкин В.И. Риторика. Вводный курс. [Текст] Учеб. пособ. .-М.: Флинта, 2011.-296 с.
2. Акишина А. А. и др. Жесты и мимика в русской речи. [Текст]. – М., 1991.
3. Горелов И. Н., Енгальчев В. Ф. Безмолвной мысли знак: Рассказы о невербальной коммуникации [Текст]. – М., 1991.
4. Горелов И. Н. Невербальные компоненты коммуникации. [Текст] – М., 1980.
5. Крель Л.М., Михайлова Е.Л. Человек – оркестр: микроструктура общения. [Текст] - М.,-ТОО «Независимая фирма «Класс». 1993

### Практическое занятие № 2.7

#### ПРОСОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБЩЕНИЯ.

##### Теоретическая часть.

1.Голос и слух в акте коммуникации.

2.Профессионально значимые качества голоса учителя: благозвучность (чистота и ясность тембра); широкий диапазон по высоте, громкости и тембру, гибкость, подвижность; выносливость (стойкость); адаптивность (приспособление к условиям общения); помехоустойчивость; суггестивность (способность голоса внушать эмоции и влиять на поведение адресата).

3.Гигиена голоса учителя.

##### Материалы для подготовки к занятию.

Одним из существенных элементов ораторского мастерства является **техника речи**. Техника речи включает правильное дыхание, хороший голос (гибкий, подвижный, способный передавать мысль во всей ее полноте, выносливый, не теряющий своих основных качеств при длительном звучании, полетный, слышимый в любой аудитории, богатый и разнообразный по высоте, тембру и силе звучания), хорошую дикцию и орфоэпию (нормативное воспроизведение фонетической стороны языка - звуков и ударения), интонационное богатство, уместные и разнообразные жесты и мимику.

В древности придавали большое значение технике ораторской речи. К настоящему времени накоплен большой опыт в постановке певческих голосов, в профессиональном обучении актеров. Этот опыт с успехом используется для обучения и самообучения ораторов, вообще людей, чья профессиональная деятельность связана с необходимостью много говорить.

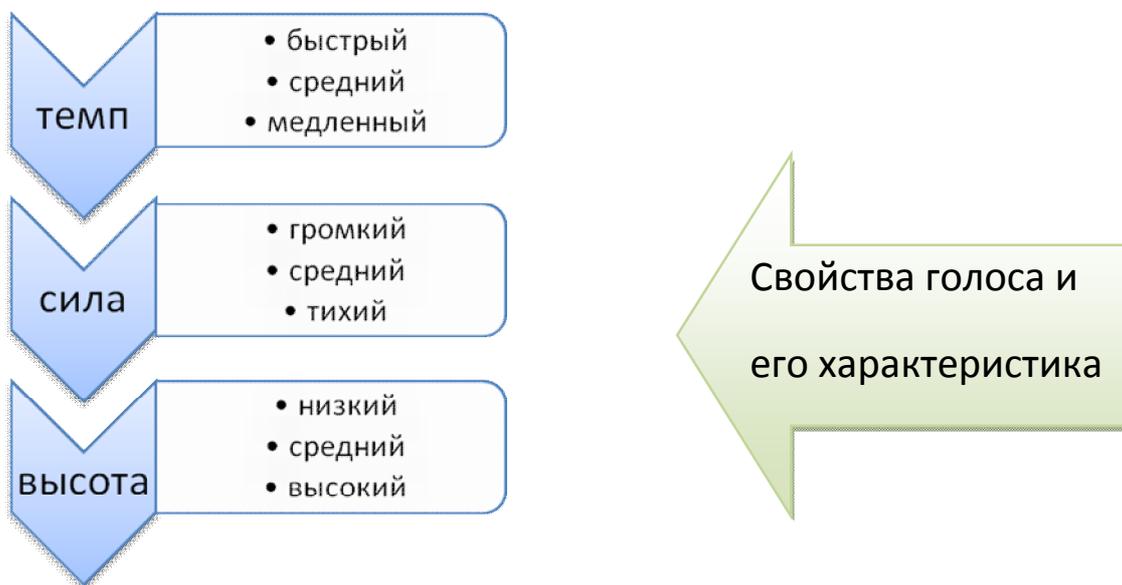
«Звучащая речь – это единый поток, в котором соединяется все: правильность фонационного дыхания (речевой аппарат «настроен»), легкость и гибкость звучания голоса, умелый переход из одного регистра в другой (диапазон голоса), сила голоса и его тембр, ровность, устойчивость звука и т.д.».

З.С. Смелкова

**Голос** является важным средством выражения целого диапазона субъективных чувств и смыслов. Тон и темп речи может многое сказать об эмоциональном состоянии человека. Как правило, скорость речи возрастает, когда говорящий взволнован, возбуждён или обеспокоен. Быстро также говорит тот, кто пытается убедить своего собеседника. Медленная же речь часто свидетельствует об угнетённом состоянии, высокомерии или усталости.

То, насколько громко произносятся отдельные слова, может служить индикатором силы чувств. Та или иная фраза, в зависимости от интонации, может приобретать различный смысл. Так можно говорить уверенным и ноющим, принимающим и извиняющимся, ликующим и пренебрежительным тоном. Зачастую люди реагируют именно на интонацию, а не слова. Реакция ученика на то, что говорит педагог, во многом связана с тем, каким тоном с ним говорят. Поэтому педагогу нужно постоянно стремиться расширять диапазон интонационной выразительности и точно, без двойных посланий, выразить главное послание. Тон голоса должен быть не просто доброжелательным, он должен соответствовать тому, что говорится. С учениками не стоит говорить слишком громко. Приглушённый голос в большей мере способствует возникновению у собеседника ощущения доверительности.

Одним из проявлений голоса является смех. Смех может звучать мягко и с металлическими нотками, искренне и деланно. В некоторых ситуациях смех - это лучший способ снять напряжённость или избежать погружения в болезненные чувства. Смех и юмор в целом имеют большой положительный потенциал в консультативной практике, и его наличие в умеренных дозах - это признак хорошей атмосферы, однако слишком частые весёлые сессии требуют исследования. Кроме того, не стоит забывать, что такие слова как “высмеивать” и “насмехаться” отражают негативный аспект смеха. Очень важно, чтобы воспитанник не воспринимал ваши шутки как высмеивание его качеств, поэтому нужно крайне осторожно использовать шутки, в которых мишенью является ученик.



### Приемы произнесения речи

- **Темп** - скорость говорения - может быть быстрым, средним, медленным. Оптимальным условием легкого восприятия является средний темп - примерно 100 - 120 слов в минуту. Темп речи зависит от общего смысла высказывания, от конкретной речевой задачи, от ситуации общения, от стиля произношения, контекста и т.д. При этом наиболее важные в смысловом отношении мысли высказываются в замедленном темпе, второстепенная информация может даваться в убыстренном темпе. Иногда важную мысль целе-

сообразно повторить. Плохо воспринимается слишком медленный темп речи, так как он не поспевает за ее восприятием слушателями. Они не могут также вычлени в этом медленно текущем потоке главное и второстепенное, а потому теряют нить рассуждения. Учитель, который говорит очень медленно, часто вызывает скуку и раздражение. Но в некоторых ситуациях медленный темп речи часто вызывается раздумьями автора или его стремлением пробудить соразмышления у слушателей.

- Громкость - это интенсивность звучания, большая или меньшая сила произношения, зависящая также от обстановки общения, словесного содержания. По **высоте** голос бывает высоким, средним и низким, это зависит от его природы. Для учителя важна сила голоса. Если он говорит тихо, его слышат только находящиеся рядом слушатели. В то же время чрезмерно громкий, а особенно крикливый голос вызывает раздражение, неприятие сказанного, и эффект информации оказывается значительно сниженным. Иногда громкость голоса зависит от того, насколько правильно педагог расценивает высоту своего голоса. Главное, чтобы он был естественным.

- Тембр - дополнительная артикуляционно-акустическая окраска голоса, его колорит, «цвет». У каждого человека свой тембр голоса - глухой, дрожащий, звонкий, острый, жесткий, бархатный, металлический и т. п.

- Дикция – отчетливость произнесения звуков речи и их сочетаний. Отчетливость произнесения это отражение внутренней дисциплины, потребность в ясном представлении другим себя и своего мнения, а также настроенность на партнера – забота о том, чтобы партнеру не пришлось прилагать усилия, чтобы расслышать речь.

Особое место в работе над дикцией занимают скороговорки. Используя их можно научиться преодолевать дикционные трудности. Хорошая дикция предполагает умение «держат паузу». Такой термин распространен в актерской среде. Паузы (остановки в речи) облегчают дыхание, позволяют обдумать мысль. Подчеркнуть и выделить ее.

**Гигиена голоса учителя** – совокупность мер по сохранению высокой работоспособности голосового аппарата. В гигиене голоса выделяют три основных компонента:

- гигиена дыхания (вдох через нос),
- гигиена питания (пища и напитки не должны травмировать слизистую оболочку глотки и гортани),
- психогигиена (предписывается избегать переутомления и чрезмерных эмоций),
- отсутствие вредных привычек, отрицательно влияющих на звучание голоса (алкоголь, курение).

Голосовой аппарат быстрее изнашивается при монотонном звучании речи, а также при злоупотреблении крайними участками диапазона. Не меньший вред приносят форсирование громкости и противоположная манера – вялое, тусклое звучание (голос без «опоры»). Нерациональная работа голосового аппарата иногда обусловлена дефектами слуха.

**Постановка голоса** – процесс усвоения правильной координации, наиболее рационального взаимодействия органов и систем речевого аппарата в целях профессионального использования. Благодаря постановке голоса голосовой аппарат приобретает способность выдерживать значительную голосовую нагрузку и давать максимум звуковой энергии при минимальной затрате сил.

**Педагогический голос** – профессионально сформированный голос, в полной мере обеспечивающий звуковую сторону педагогического общения. Комплексная характеристика педагогического голоса, включает следующие параметры: потенциально высокий уровень громкости, благозвучность, полетность, помехоустойчивость, суггестивность, адаптивность, гибкость, устойчивость, выносливость, выявляет его специфику по отношению к другим профессиональным голосам, таким, как певческий голос, командный голос, сценический (актерский) голос, дикторский голос.

**Речевые нарушения:**

- **КАРТАВОСТЬ** - неправильное произношение звуков (Р и РЬ, и др);

- ЗАИКАНИЕ - это нарушение нормального хода речи, обусловленное судорогами мышц речевого аппарата;
- НАРУШЕНИЕ ТЕМПА РЕЧИ чаще всего проявляется в виде тахилалии (патологическое ускорение темпа речи) и брадилалии (патологическое замедление темпа речи).

Все дикционные нарушения речи и голоса делятся на органические (их исправлением занимаются логопеды) и неорганические (они поддаются исправлению путем упражнений), связанные с вялостью артикуляционного аппарата (губ, языка, челюсти), нечетким произнесением согласных («каша во рту»).

Предупреждение причин нарушений голоса: после 3-4 часов работы речевой аппарат нуждается в 1 часе отдыха.

**Пороки речи**, которые мешают слушателю или вредят оратору (Х. Леммерман):

- слишком высокая тональность речи,
- сдавленный голос воспринимается как неестественный из-за поспешного дыхания и сокращения шейных мускулов,
- проглатывание конечных слогов,
- «звуки размышления» (о-о-э; и э-э и т.д) или атавистические звуки,
- носовое или картавое звучание,
- остерегайтесь *брызг изо рта* во время речи,
- для голоса вредны всякие чрезмерные восклицания, хмыкание и кашель.

Педагог должен бережно относиться к звучащему слову. Смысловое восприятие речи зависит от ее темпа (скорости произнесения звуков), силы голоса (громкий, тихий, средний), его высоты. Педагог должен обладать хорошей дикцией, т.е. произносить слова четко и ясно.

### Практикум

#### 1. Речевая гимнастика

Упражнения на тренировку речевого дыхания. Например: «Теплый воздух». Представьте себе, что у вас замерзли руки, - отогрейте их дыханием. Выдох должен быть ровным, медленным. Одну руку держите на животе.

- Голосовые упражнения. Например: «Баюканье». Вам предстоит убаюкать малыша тихим мычанием сквозь сомкнутые губы: «м».
- Артикуляционные упражнения. Например: Широко открывая рот, четко произнесите звуки и слоги:

-И, Э, А, О, У, Ы;

-Е, Я, Й, Ю;

-иа, эа, аа, оа, уа, ыа;

-еа, яа, йа, юа;

Б - П, Г - К, Д - Т, В - Ф;

-АБ, АБИ, АБЭ, АБА, АБУ, АБЫ;

-БИБ - БИБ - БИП; БЭБ - БЭБ - БЭП;

БАБ - БАБ - БАП; БОБ - БОБ - БОП;

БУБ - БУБ - БУП; БЫБ - БЫБ - БЫП;

-ДА, ДИ, ДО, ДУ, ГА, ГИ, ГО, ГУ, ВА, ВИ,

ВО, ВУ, БА, БИ, БО, БУ;

Потренируйтесь в произнесении скороговорок:

Около кола колокола, около ворот коловорот.

Наш голова вашего голову переголовил, перевыголовил.

Рыла свинья белорыла, тупорыла; полдвора рылом изрыла, вырыла, подрыла.

Мы ели, ели ершей у ели, их еле-еле у ели доели.

Цапля чахла, цапля сохла, цапля сдохла.

У ежа ежата, у ужа ужата.

Орел на горе, перо на орле. Гора под орлом, орел под пером.

Чешуя у щучки, щетинка у чушки.

Турка курит трубку, курка клюет крупку. Не кури, турка, трубку, не клюй, курка, крупку.

Клара – краля кралась с крокодилом к Ларе.

Упражнение: Перед вами стилистически нейтральный текст. Прочитайте его вслух перед воображаемой аудиторией разными вариантами, предлагая воспринимать не столько содержание, сколько ваши голосовые модуляции: внушить аудитории страх, волнение, восхищение, удивление, грусть.

*«Обучение правильной дикции не всегда оказывается необходимым, однако педагог, артикулирующий нечетко, говорящий слишком стремительно или, наоборот, замедленно, что вызывает определенные рецепционные трудности, может оказаться непонятным учениками. А сколько трудностей испытывают сами учащиеся, лишённые возможности говорить правильно и ясно! Отдельные явления этого рода находятся в исключительной компетенции дефектологии и логопедии, но многие из них поможет преодолеть школьнику сам педагог. Помнить следует о том, что основа артикуляционно грамотной речи – выработка правильного дыхания, умение привести к идеальной цифре соотношение вдоха и выдоха; начинать произносить даже небольшие отрывки речи следует исключительно на выдохе, что достигается системой певческих упражнений, созданием искусственных артикуляционных препятствий (знаменитые камешки Демосфена) и речью в сопровождении ускоряющегося – замедляющегося ритма ударов метронома, при музыкальном звучании. (А.А.Мурашов).*

2. Подготовьте сообщение на тему: «Профессиональное владение голосом»

(при подготовке используйте книги: Кроль Л.М., Михайлова Е.Л. Человек-оркестр: микроструктура общения. - М., 1993, гл. Что слышно?, с. 64-76;

Леммерман Х. Учебник риторики.- М., 1998, гл. Дыхание, речь., с. 9- 18.)

3. Прочитайте, как К.С. Станиславский охарактеризовал речь с плохой дикцией. Какой вариант вам кажется наиболее удачным? Почему?

1. Слово с «комканным» началом подобно человеку с расплюсченной головой.

2. Слово с недоговоренным концом напоминает (...) человека с ампутированными ногами.

3. Когда у некоторых людей от вялости или от небрежности слова сливаются в одну бесформенную массу, я вспоминаю мух, попавших в мед. Мне представляется осенняя слякоть и распутица, когда все сливается в тумане.

4. Моя артикуляция губ плохо развита и так далека от виртуозности, что она не допускает даже ускоренной речи. Слоги и слова размываются, обваливаются и сползают, как рыхлый грунт берега, отчего происходят постоянные разрывы гласных, в которых вязнет язык.

#### Литература

1. Введенская Л. А., Павлова Л. Г., Чихачев В. П. Культура и техника речи, [Текст ] – Ростов/нД, 1994.
2. Князьков А. А. Техника речи и постановка голоса: Методические разработки. [Текст]. – М., 1989.
3. Князьков А. А. О суггестивности педагогического голоса [Текст]. // Педагогическое образование. – М., 1990. – Вып. 2.
4. Савкова З. В. Как сделать голос сценическим. [Текст] – М., 1975.
5. Савостьянов А.И. Техника речи в профессиональной подготовке учителя. [Текст]. - М.: «Владос».- 2001

#### **Практическое занятие № 2.8**

## СИСТЕМА НОРМ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА.

### Теоретическая часть.

1. Нормы русского литературного языка.
2. Норма как социальное явление.
3. Речь правильная и речь хорошая.

### Материалы для подготовки к занятию:

Педагог должен владеть высокой культурой речи. Ему необходимо знание норм литературного языка и умение выбирать точные, доходчивые и наиболее уместные средства для выражения мысли.

Правильной речью называется та, в которой соблюдаются нормы современного литературного языка.

Нормы языка – это общепринятые в общественно-речевой практике (в речи образованных людей, в театре, на радио и т.п.) правила произношения грамматики и словоупотребления.

- **«Норма»** – это совокупность наиболее пригодных «правильных», «предпочитаемых») для обслуживания общества средств языка, складывающаяся как результат отбора языковых элементов (лексических, произносительных, морфологических, синтаксических) из числа сосуществующих, наличествующих, образуемых вновь или извлекаемых из пассивного запаса прошлого в процессе социальной, в широком смысле, оценки этих элементов».

/ С.И.Ожегов/

«Норма – это не только социально одобренное правило ..., но и правило, отражающее закономерности языковой системы и подтверждаемое словоупотреблением авторитетных писателей» / К. С. Горбачевич/

- Немотивированные отступления от литературной нормы – квалифицируются как ошибки.

Словари русского языка помогают разрешить языковые трудности и исправить допущенные ошибки.

*Орфографические словари – рекомендации правильного написания слов.*

*Орфоэпические словари – рекомендации по произношению слов и постановке ударений*

*Грамматические словари – рекомендации в словоизменении, словообразовании, синтаксисе.*

В культуре речи выделяются *три основных вида норм* - этические, коммуникативные, речевые и языковые.

### **Орфоэпические нормы**

Орфоэпия (от греч. orthos «прямой, правильный», epos «речь») - совокупность правил, которые определяют произносительные нормы устной (звучащей) речи и обеспечивают единообразное и обязательное для всех грамотных носителей языка звучание всех языковых единиц в соответствии с особенностями языковой фонетической системы, а также единообразное (либо в виде жестко регламентируемых вариантов) произнесение тех или иных языковых единиц в соответствии с исторически сложившимися и закрепившимися в общественной языковой практике нормами произношения для литературного языка.

Литературная речь предполагает строгое следование принятым нормам.

Однако в пределах литературной речи сосуществуют варианты произношения и ударения, каждый из которых имеет свое назначение и сферу применения.

Обычно выделяют три стиля произношения:

- Высокий (полный) стиль – стиль ораторской, академической, поэтической речи.
- Нейтральный стиль - используется в деловых беседах, переговорах.
- Разговорный стиль – используется в повседневной речи.

Речевые (стилистические) ошибки допускаются в результате нарушения нормы в ударении и произношении, неверного выбора слова или формы слова и ошибочного построения синтаксической конструкции.

**ЛЕКСИЧЕСКИЕ НОРМЫ ИЛИ НОРМЫ СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИЯ:**

- ПРАВИЛЬНОСТЬ ВЫБОРА СЛОВА ИЗ РЯДА ЕДИНИЦ, БЛИЗКИХ ПО ЗНАЧЕНИЮ ИЛИ ФОРМЕ,
- УПОТРЕБЛЕНИЕ СЛОВА В ТЕХ ЗНАЧЕНИЯХ, КОТОРЫЕ ОНО ИМЕЕТ В ЯЗЫКЕ,
- УМЕСТНОСТЬ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ТОЙ ИЛИ ИНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ СИТУАЦИИ В ОБЩЕПРИНЯТЫХ В ЯЗЫКЕ СОЧЕТАНИЯХ..

При выборе слова следует учитывать его значение, сочетаемость слова с другими словами, его стилистическую окраску, сферу и степень распространения, а также его образительно - выразительные возможности. Следует также придерживаться книжных, а не разговорных морфологических форм.

**Нормы несловесной речи.** Несмотря на то, что несловесные средства речи выступают во многом неосознанно, они подчиняются тем же речевым нормам, что и словесная речь. С точки зрения этических норм не допускается использование в речи жестов, мимики, интонации, взгляда, позы, других значимых движений, оскорбляющих или унижающих, дразнящих или неприличных. Коммуникативные нормы для несловесной речи также действуют в полном объеме, так как любой значимый несловесный сигнал, прежде всего коммуникативен, он должен быть направлен на достижение взаимопонимания. Культура невербального общения предполагает соблюдение следующих основных правил:

- использование невербальных средств не должно создавать помех в приеме, понимании и интерпретации высказываний,
- несловесные средства должны подчеркивать, усиливать или замещать смысл или оптимизировать процесс общения, тем самым облегчать взаимопонимание,
- в то же время сами единицы невербальных средств как компоненты вербально - невербального общения подчиняются нормам, аналогичным языковым.

Педагог, речь которого не засорена тавтологиями и плеонастическими образованиями, свободна от ненормированных элементов на всех уровнях языка, овладеет риторическими методами и способами воздействия одновременно с изучением речевых норм при обращении к словарям – толковым, орфоэпическим, словарям трудностей русского языка.

### Практикум

*1. Расставьте в данных словах ударение.*

#### ■ ОРФОЭПИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ МИНИМУМ

АЛФАВИТ, АПОСТРОФ, АССИМЕТРИЯ, БАЛОВАТЬ, БЕЗУДЕРЖНЫЙ, ВЕРОИСПОВЕДАНИЕ, ВЕТЕРИНАРИЯ, ВТРИДОРОГА, ГАСТРОНОМИЯ, ГЕНЕЗИС, ГОРДИЕВ УЗЕЛ, ГРЕНОК (ГРЕНКИ), ДАВНИШНИЙ, ДОБЫЧА, ДРЕМОТА, ЗАВИДНО, ЗАВСЕГДАТАЙ, ЗВОНИТЬ, ИЗБАЛОВАННЫЙ, ИСПОВЕДАНИЕ, ИСТЕРИЯ, ИСЧЕРПАТЬ. КАМБАЛА (ДОП. КАМБАЛА), КАТАЛОГ, КВАРТАЛ, КИЧИТЬСЯ, ПРИНУДИТЬ, ПРОСТЫНЯ (Р.П. МН.Ч. ПРОСТЫНЬ И ПРОСТЫНЕЙ), ПРОЦЕНТ, ПУТЕПРОВОД. РАКУШКА. РЕВОЛЬВЕР. РЕКРУТ. РЭКЕТИР, САНИТАРИЯ, СВЕКЛА, СИЛОС, СИРОТА. (МН.Ч. СИРОТЫ), СОБОЛЕЗНОВАНИЕ. СОГНУТЫЙ. СОЗЫВ. СОСРЕДОТОЧЕНИЕ. СРЕДСТВО, (МН.Ч. СРЕДСТВА), СТОЛЯР. ТАМОЖНЯ. ТАНЦОВЩИЦА. ТИРАНИЯ. УГЛУБИТЬ, УКРАИНСКИЙ. УМЕРШИЙ. УСУГУБИТЬ, УПРОЧЕНИЕ, ФЕЕРИЯ, ФЕНОМЕН, ХОДАТАЙСТВОВАТЬ., ХОЛЕНЬКИЙ (ДОП. ХОЛЕНЬКИЙ) ХОЗЯЕВА ХРИСТИАНИН, ЦЕМЕНТ, ЦЕНТНЕР. ЧЕРПАТЬ. ЩАВЕЛЬ, ЭКСПЕРТ.

## КРАТКИЕ ПРИЧАСТИЯ

НАЧАТ- НАЧАТА- НАЧАТЫ

ВЗЯТ--ВЗЯТА – ВЗЯТЫ

ПРИНЯТ – ПРИНЯТА – ПРИНЯТЫ

ЗАНЯТ – ЗАНЯТА – ЗАНЯТЫ

ОТДАН – ОТДАНА – ОТДАНЫ

ПРИВЕДЕН – ПРИВЕДЕНА – ПРИВЕДЕНЫ

ПРИВЕЗЕН – ПРИВЕЗЕНА – ПРИВЕЗЕНЫ

ПРИВЛЕЧЕН – ПРИВЛЕЧЕНА – ПРИВЛЕЧЕНЫ

ИЗМЕНЕН – ИЗМЕНЕНА – ИЗМЕНЕНЫ

ПОМЕЩЕН – ПОМЕЩЕНА – ПОМЕЩЕНЫ

2. Составьте предложения с данными ниже словами, соблюдая правильное управление.

Альтернатива, готовить, договор, избегать, курить, мобилизовать, перебежать, согласно, тенденция, тревожиться, в отношении, недопустимый, мораторий, отправить, подтверждение.

3. Прочитайте главу 4, Речевые ошибки действуют на слушателей отрицательно (Н. Н. Кохтев Риторика: Учеб. пособие для учащихся 8-11 кл. учеб. заведений с углубл. изуч. гуманитарных предметов.- М.: Просвещение. 1994.- 207 с.). Составьте схему, отражающую основное содержание главы. Схема будет состоять из двух частей: в левой части назовите языковые нормы, в правой – речевые ошибки. Не забудьте об управлении: языковая норма (чего?), речевая ошибка (в чем?).

### Литература

1. Головин Б. Н. Как говорить правильно. Заметки о культуре русской речи. [Текст] – М., 1988.
2. Голуб И. Б., Розенталь Д. Э. Секреты хорошей речи. [Текст] – М., 1993.
3. Мурашов А.А. Культура речи учителя. [Текст] – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2002. – 432 с.
4. Сборник упражнений по культуре речи, риторике и стилистике [Текст] / Сост. Н. Е. Богуславская, Н. А. Купина, Т. В. Матвеева. – Екатеринбург, 1997.

## Практическое занятие 2.9

### ИНТОНАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ В ОБЩЕНИИ.

#### Теоретическая часть.

1. Интонация, функции интонации в языке и речи.

2. Пауза, интенсивность, логическое ударение, мелодика, высота, темп, долгота, тембр и их роль в интонационном оформлении высказывания.

3. Интонационные единицы языка. Интонема как единица интонации (модель интонации). Классификация интонем. Интеллектуальные, волюнтаривные, эмотивные, изобразительные интонемы. Интонационные элементы, участвующие в образовании различных групп и интонем.

4. Стилистическая функция интонации. Интонационные стили. Интонационный стиль как разновидность интонационного оформления устного речевого высказывания, свойственная определенному жанру речи. Разновидности интонационных стилей: информационный, научный, публицистический, художественный, разговорный.

5. Интонационные стили речи учителя как разновидности интонационного оформления профессионально значимых высказываний.

#### Материалы для подготовки к занятию.

**Интонация** – (от лат -intonare - громко произношу) – звуковая форма высказывания, система изменений (модуляций) высоты, громкости и тембра голоса, организованная при помощи темпа, ритма, пауз (темпоритмически организованная) и выражающая коммуникативное намерение говорящего, его отношение к себе и адресату, а также к содержанию речи и обстановке, в которой она произносится.

Интонирование высказывания в целом и каждого его элемента (слова, слога, звука) ограничено возможностями голоса говорящего. Например, голосом узкого высотного диапазона можно реализовать лишь маловыразительную, монотонную интонацию; недостаточно гибкий голос не позволит говорить быстро и четко.

В высказывании интонация выполняет следующие функции:

- различает коммуникативные типы высказывания – побуждение, вопрос, восклицание, повествование, подразумевание (импликацию),
- различает части высказывания соответственно их важности, выделенности;
- оформляет высказывание в единое целое, одновременно расчленяя его на ритмические группы и синтагмы;
- различным образом окрашивает тексты разных стилей и жанров,
- является активным фактором эмоционально-эстетического воздействия на слушателя,
- выполняет изобразительную функцию, рисуя некоторые элементы действительности (скорость движения, температурные ощущения и др.

Интонация- «кондиционер пространства души». Интонация делает атмосферу теплее или охладит ее. Холодная или раздраженная интонация вносит в человеческие отношения холод

**Интонема** – интонационная постоянная, единица интонации, образованная с помощью элементов интонации и связанная в языковой традиции с определенным значением, т.е. обладающая семантикой.

Классификация интонем:				
группы интонем	интеллектуальные	волюнта-тивные	эмотивные	изобразительные
функции	служат для смыслового членения речевого потока, различения синтаксических значений	осуществляется воздействие на психику или действие собеседника	Эмоциональное состояние говорящего	Выражают экспрессивные коннотации, служат для воспроизведения интонационными средствами физических свойств, явлений и предметов
виды	актуального членения, степени связи, степени важности, вопроса, утверждения	совет, побуждение, приказ, просьба	гнев, испуг, нежность, радость, презрения и т.д.	со значением «большой», «маленький», «скорый», «медленный» и т.д.

**Пауза** - временный перерыв в звучании, разрывающий поток речи, вызванный разными причинами и выполняющий различные функции. Паузы во взаимодействии с мелодикой членят речь и фразы, а фразу (во взаимодействии с мелодикой и ударениями) на речевые звенья (синтагмы). Различают паузы синтаксические и несинтаксические (перерывы в звучании речи, вызываемые физиологическими и психологическими причинами). Пауза - это не просто разрыв в потоке речи, а продолжение разговора другими (невербальными средствами: мимикой, жестами, перемещениями говорящего и т.д.).

**Паузы и молчание.** Умение выдерживать паузу в индивидуальной беседе с воспитанником является одним из важнейших профессиональных навыков педагога. Соблюдая паузу, педагог предоставляет возможность говорить ученику, стимулирует диалог. Наличие пауз создаёт в индивидуальной беседе ощущение неторопливости, продуманности происходящего, поэтому не следует спешно задавать вопросы или комментировать то, что говорит ученик. Пауза даёт возможность добавить что-то к уже сказанному, поправить, уточнить сообщение. Пауза подчёркивает значительность того, что сказано, необходимость осмыслить и понять это. Молчание педагога акцентирует предоставленную воспитаннику возможность говорить и, поэтому, когда учитель заговорит в свою очередь, есть основания ожидать, что ученик его будет внимательно слушать.

Время паузы воспринимается в индивидуальной беседе по-особому. Минутная пауза может восприниматься как вечность. Следует помнить, что чрезмерная пауза вызывает тревогу и провоцирует агрессию. Допустимая длительность паузы зависит от стадии общения и психологического состояния ученика. Фактически, педагогу следует выдерживать некоторую паузу практически после любого высказывания воспитанника, кроме тех интеракций, которые содержат непосредственный вопрос.

**Тембр голоса** – воспринимается синтетически как специфическая окраска голоса, позволяющая различать людей (не видя их) по голосам, даже если высота, громкость и длительность этих голосов одинакова. В плане коммуникации легче установить контакт с аудиторией, если говорящий обладает приятным, красивым тембром голоса. Тембр голоса может быть спонтанным (непроизвольным) и креативным (специально сформированным, что свойственно голосам поставленным, профессиональным).

**Мелодика** - изменение высоты голосового тона в речи, чередование высоких и низких тонов.

Мелодичность голоса педагога оказывает влияние на психологическую атмосферу в детском коллективе, на состояние воспитанника и даже на отношение к предмету деятельности.

### Практикум

*1. Произнесите данные ниже фразы с различными оттенками:* приковать к себе внимание, вызвать эмоциональное переживание, вызвать размышление, воспринять как информацию к действию, возбудить ассоциации с уже имеющимися знаниями *и в зависимости от педагогической ситуации.* («Кто дежурный?», «Идите сюда», «Выполнили ли вы задание?», «Прошу внимания» и т.п.).

*2. Произнесите фразу «Сегодня хорошая погода» «голосами разных животных»:* кролика, бегемота, мышки, собаки, медведя, змеи и других,- так чтобы резко изменялся ритм, регистр голоса, интонация. Главное в этом упражнении интонации, умение их слышать, умение их создавать.

*3. Произнесите данные фразы с изменением интонационного наполнения* (весело, грустно, по-деловому, жестко, оповещательно, по – дружески, гневно, раздумывающе, удивленно и т.д.): «Зачем ты (вы) это сделал?», «Скоро конец урока», «Каково ваше мнение?».

*4. Произнесите данную фразу:* а) *повышая тональность,* б) *понижая тональность* в) *сделав логическое ударение на середине фразы*

«Господи! Дай мне силы изменить то, что я могу изменить, дай мне мужество стерпеть то, что я не в состоянии изменить, и дай мне мудрость отличить одно от другого!»

*5. Спроецируйте данное высказывание на деятельность учителя в общении с детской аудиторией.*

Выдающийся дирижер Райнер Хельд однажды, заметив, что музыканты во время паузы отвлекаются, переговариваются друг с другом, сказал: «Пауза дается не для отдыха, а для того, чтобы подготовиться к последующей работе...»

### Литература

1. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской, сост. А. А. Князьков. – М., 1998.
2. Львов М.Р. Риторика. Культура речи. [Текст].- М., 2004.
3. Ладыженская Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие для студентов. – М., 1998.
4. Ершов П.М., Ершова А.П., Букатов В.М. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя. [Текст].- М.: Московский псих.-соц. ин.-т, Флинта.1998
5. Десякова Н.Д. И др. Культура речи педагога: учеб. пособ. для студ. выс. учеб. завед. [Текст] / Н.Д. Десяева, Т.А.Лебедева, Л.В.Ассиурова. -М. :изд. центр «Академия».- 2003.-192.

### **Контрольные вопросы ко II разделу.**

1. Дайте общую характеристику понятиям «общение», «педагогическое общение».
2. Какое влияние оказывает стиль общения педагога с учащимися на учебный процесс, на воспитание личности ребенка? Есть ли возможность с уверенностью сказать, что данный стиль общения является самым оптимальным для реализации продуктивного общения? Аргументируйте свой ответ.
3. Дайте развернутую характеристику авторитарному, демократическому, либеральному стилю общения.
4. Приведите практические примеры неперспективных стилей педагогического общения.
5. Дайте определение понятиям «культура речи», «правильность речи», «речевое мастерство».
6. Какие выразительные средства необходимо использовать педагогу в своей речи?
7. Охарактеризуйте такие понятия как «тональность общения», «интонационный стиль речи».
8. Какие этикетные нормы и правила речевого общения Вы знаете?
9. Как можно совершенствовать свое речевое мастерство? Над чем необходимо работать именно Вам?
10. Какие формы работы есть в арсенале учителя по формирования у школьников речевой культуры общения в школьной среде?
11. Что представляет собой речевой аппарат?
12. Существует ли зависимость звучания голоса от характера или состояния человека?
13. Для чего человеку, выступающему публично, необходимо постоянно тренировать свое дыхание?
14. Каковы основные качества профессионального речевого голоса?
15. Почему дикцию считают основой профессиональной речи?

### **Раздел 3**

#### **3. Специфика продуктивных видов речевой деятельности учителя.**

##### **Лекция 3.1. ПРОДУКТИВНЫЕ ВИДЫ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.**

###### *Основные вопросы*

Специфика продуктивных видов речевой деятельности. Взаимодействие устной и письменной речи. Общее и различное в природе устной и письменной речи. Механизмы речи, обеспечивающие создание устных и письменных высказываний: механизм репродукции; механизм выбора языковых средств; механизм комбинирования языковых средств, в процессе

создания элементов высказывания; механизм упреждения, антиципации; механизм дискурсивности. Роль внутренней речи в формировании высказывания (обдумывание замысла; планирование; выбор класса поведения; первоначальное представление о путях реализации замысла). Переход к внешней речи. Рациональный характер обработки содержания высказывания. Вербализация и структуризация высказывания. Озвучивание (говорение) или запись (письмо) высказывания. Оценка созданного высказывания. Коммуникативный успех (эффект) речевой деятельности. Коммуникативные помехи и причины их появления. Риторический аспект создания устных и письменных высказываний.

### Тезисы лекции .

**Виды речевой деятельности.** Речевая деятельность, по существу, деятельность речемыслительная, представляющая собою совокупность мыслительно-речевых действий, в которых реализуются коммуникативные цели и потребности коммуникантов. Речь предстает как «способ формирования и формулирования мысли» (Л. Выготский), как основное средство общения. Так напрямую связываются понятия «речевая деятельность» и «общение». Так определяется главная специфическая особенность этого вида деятельности человека: реализовать мысли, вербально обозначать волеизъявление и чувства человека – человека говорящего или пишущего (передающего речевое сообщение), слушающего или читающего (принимающего это сообщение).

Коммуникативная природа речевой деятельности будет рассматриваться с позиций специфики каждого из четырех ее видов: говорения и письма (порождение и передача информации), слушания и чтения (прием и понимание).

**Сущность речевой деятельности.** Лексическое обозначение термина «речевая деятельность» подчеркивает деятельностное понимание процесса: как любой вид деятельности она направлена на достижение результата. Ее результат выражается в преобразованиях информации. Отличительная черта этого вида деятельности – совместность, наличие партнера (индивидуального или массового), который и преобразует, перерабатывает полученную информацию.

«Речевая деятельность – информационный и вместе с тем знаковый, семиотический процесс... Как и некоторые другие информационные и семиотические процессы, например, нахождение интегралов, сочинение сонат, создание картин, речевая деятельность является непосредственным воплощением мыслительных процессов, мышления. Более того, как говорил Л.С. Выготский, мысль не воплощается в слове, а совершается в нем. Соединение логического и эмоционального очень характерно для речевой деятельности, причем пропорции логического и эмоционального в речевой деятельности весьма подвижны, что и позволяет создавать в процессе ее как лирические стихотворения, так и математические трактаты, в то время как в математических формулах явно преобладает логика, а в лирике – эмоции».

Главная же особенность, отличающая речевую деятельность от других видов деятельности, состоит в том, что она направлена на общение, соответствует коммуникативным потребностям человека и, как правило, органично сочетается, «софункционирует» с другими видами человеческой деятельности.

В профессии педагога – это основной вид деятельности. Как и любая другая, речевая деятельность имеет три стороны – мотивационную, целевую, исполнительную: мы ощущаем потребность в деятельности, планируем её, определяем средства исполнения и осуществляем свой замысел. Учет специфики речевой деятельности в сфере журналистики корректирует конкретное содержание этапов деятельности, но само их определение совпадает с общепринятым.

Принято выделять четыре этапа речевой деятельности:

1. Ориентировочный (побудительно-мотивационный).

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 и т.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 б) её восприятие и понимание (различные виды перекодирования смысловых единиц); в) дополнительное действие: коррекция речи с учетом обратной связи.

## 4. Этап контроля.

Назначение этого этапа – оценка результата, обращение к возможным формам проверки: достигнута ли цель общения?

Говорение – порождение устной речи Психологи определяют говорение как «процесс выражения мыслей человека, его чувств и желаний посредством языка с целью воздействия на собеседника в процессе общения» (В. Артемов). В этом определении подчеркнут коммуникативный аспект процесса. С другой стороны, говорение – произносительная система: звучание речи, ее произнесение. Взаимосвязь этих аспектов органична: они одновременно присутствуют в речевом акте в соответствующем лексико-синтаксическом и фонетическом оформлении.

Результатом, или «продуктом», говорения становится высказывание, порождаемое в процессе речевой деятельности. Содержание этого понятия раскрывается через его соотношение с синонимичным понятием «текст» – высказывание, завершенное по смыслу, вне зависимости от объема: от реплики в диалоге до ораторской речи.

Устная речь отличается богатством и разнообразием форм высказывания. Ситуация общения предполагает наличие как минимум двух коммуникантов и преимущественное использование диалогических форм речи, когда участники попеременно выступают то в роли говорящего, то в роли слушающего. Вместе с тем реплика в диалоге, достигшая определенного размера, по существу становится монологом. Естественно, что монолог как текст представляет собою более замкнутую структуру, менее зависит от речевой реакции собеседника, но и в монологе возможны обращения к собеседнику (чаще – риторического характера). С позиций говорения как процесса речевой деятельности различия между монологом и репликой в диалоге имеют скорее количественный характер.

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 свое сообщение достаточно обстоятельным. Однако особенности диалога и монолога следует учитывать в рекомендациях практического характера: в организации диалога на первый план выступает умение задавать вопрос, в монологическом высказывании – приемы привлечения и удержания внимания слушателя.

Вряд ли нужно доказывать профессиональную значимость для журналиста умения говорить – говорить свободно и убедительно.

Возможно ли корректировать скорость и целенаправленность вербального «формирования и формулирования мысли»? Как можно практически использовать сведения о механизмах порождения речи? Это другая постановка вопроса. Но и здесь возможны рекомендации общего характера, опирающиеся на тот минимум теоретических сведений, что уже были изложены или будут обозначены так же кратко.

Существует понятие *«внутреннее программирование высказывания»*. На этапе планирования высказывания происходит его внутреннее программирование, иногда непосредственно, автоматически реализующееся во внешней (звучащей) речи, иногда – через стадию внутреннего проговаривания (прежде всего у людей, недостаточно свободно владеющих языком общения).

Внутреннее программирование определяется как «неосознаваемое построение некоторой схемы, на основе которой в дальнейшем порождается речевое высказывание»

Следует уточнить, что «несознаваемое построение схемы» происходит:

- а) если говорящий свободно владеет языком,
- б) при выполнении сравнительно легкой коммуникативной задачи.

Отсутствие этих условий порождает необходимость промежуточной стадии – внутреннего проговаривания.

«Внутреннее проговаривание («внешняя речь про себя», по определению П. Гальперина) есть скрытая физиологическая активность органов артикуляции, возникающая в определенных случаях и имитирующая в большей или меньшей степени процессы, происходящие при реальном говорении»<sup>1</sup>, которая может быть неавтоматизированной «промежуточной» формой мыслительно-речевого действия. А может быть и самостоятельным специфическим способом «формирования и формулирования мысли» – внутренней речью.

Решая для себя какую - то задачу, человек как бы общается с самим собою: задает себе вопросы, отвечает на них, приводит аргументы «за» и «против». Или мысленно восстанавливает ситуацию недавнего разговора и продолжает спор со своим оппонентом, подбирая и формулируя все новые доказательства, которые почему-то в свое время не пришли в голову. Внутренняя речь может осуществляться теми же средствами языка, что и речь внешняя, но чаще человек использует некий индивидуальный предметно-схемный код. Его отличительным признаком Л.С. Выготский назвал свернутость и грамматическую аморфность.

Проблема внутренней речи сложна. В контексте нашего пособия правомерно ограничиться общей характеристикой ее регулирующей функции (замысел и планирование предстоящей речевой деятельности) и методическим аспектом проблемы: представление о процессе внутреннего проговаривания и его «опорах», обращение к внутреннему проговариванию в учебных целях может активно способствовать формированию автоматизированных навыков говорения.

Такие речевые навыки позволяют говорящему от внутреннего программирования (в форме общей схемы) переходить к внешней речи, свободно и синхронно соединять: отбор слов и синтаксических конструкций (формулирование мысли) и «озвучивание» высказывания – его произнесение.

**Звуковой код речи.** При произнесении автоматически происходит перекодирование высказывания в звуковой семантический код, когда все акустические качества речи предопределяются смыслом высказывания и ситуацией общения. В первую очередь это относится к интонированию.

Интонация выражает, прежде всего, эмоциональный смысл произносимой речи, отношение говорящего к предмету речи и к собеседнику. Требование коммуникативной целесообразности и уместности устного высказывания органично дополняется требованием его эмоционально-стилевого соответствия ситуации общения.

Как же выбрать верный тон? Стилистическую окрашенность высказывания, адекватную его цели?

Взаимопроникновение различных стилей в устную речь встречается чаще, чем в письменной речи. Особенно – элементов разговорного стиля. Ориентиром всегда следует полагать коммуникативную целесообразность эмоционально-стилевых средств, предопределяющих основной тон высказывания.

Очевидно, что количество примеров может быть увеличено и представлено в разных сочетаниях: высказывание может звучать как уверенный волевой нажим или как сообщение радостной новости, как деловая бесстрастная инструкция или взволнованное рассуждение...

В этом случае речь идет не об интонации: можно ли определять, тем более «делать» интонацию? «Интонация речи в определенной жизненной ситуации приходит сама собой, и о ней не нужно ни думать, ни заботиться. Больше того, как только вы постараетесь ее сделать, это будет замечено как фальшь», – свидетельствуют психологи. Возможно научиться воспроизводить интонацию, характерную для разных типов предложений: вопрос, восклицание, побуждение, сообщение. Можно отрабатывать громкость и четкость произношения устного текста, но не «интонацию сочувствия» или «интонацию восхищения». Другое дело – найти интонацию, когда поставлена задача «прочитать» какой-либо текст, не нами составленный. Так может быть сформулирована учебная задача: прочитать текст, определить интонацию, ее роль в выявлении коммуникативного смысла высказывания.

Чтение диалогов в художественных и публицистических текстах можно рекомендовать как прием совершенствования интонационной гибкости собственного голоса и умения «прочитывать» интонацию высказывания собеседника (умения понимать «подтекст»).

Четкое представление о собственном коммуникативном намерении, о жанровых ожиданиях собеседника и установка на положительные эмоции – так можно обозначить «трех китов», на которых держится интонация.

Выразительность речи имеет смысловую основу. Проще: ответ на вопросы ЧТО? ЗАЧЕМ говорится? – обуславливает выбор и вербальных речевых средств и способов их «озвучивания» (ответ на вопрос КАК?).

**Риторические приемы.** Практические рекомендации по совершенствованию коммуникативного эффекта говорения (и слушания – тоже) могут быть представлены в форме характеристики риторических приемов привлечения и удержания внимания слушателей.

Главное условие достижения нужного коммуникативного эффекта речи – заинтересованное внимание слушателя. Таков критерий, которым руководствуется говорящий, – производит ли он развернутую речь или организует диалогическое общение. Умение удерживать внимание слушателей приобретает особую значимость в тех ситуациях, когда решение коммуникативной задачи требует монологического высказывания, относительно развернутого во времени. Умение привлечь внимание обеспечивает и помогает сохранить нужный контакт в любой ситуации.

С позиций риторических речь идет, прежде всего, о приемах привлечения слушателя (слушателей) к «соучастию» в развитии темы общения.

Что-то говорящий может продумать еще на этапе планирования высказывания и реализовать в установке. Но главное – готовность к действию на основном этапе, когда говорящий в момент произнесения речи, почувствовав – по реакции слушателей – падение внимания, должен восстановить его. Словом, задача состоит в том, чтобы, контролируя обратную связь, уметь поддерживать интерес слушателей.

Назовем некоторые конкретные приемы привлечения внимания слушателей и создания интереса к теме в начале речи:

- неожиданная, возможно парадоксальная, формулировка темы,
- проблемная постановка основного вопроса,
- формулировка гипотезы, столкновение двух возможных гипотез,
- загадка и обещание разгадки,
- сентенция, возможная ссылка на мнение авторитетных лиц,
- метафора или сравнение, представляющие предмет разговора образно (лучше – через знакомый образ, но увиденный в новом ракурсе),
- «крючок»: неожиданный факт, неожиданное изменение стиля и пр.

Примеры могут быть убедительными и в контексте письменной речи. Мы вернемся к профессионально-содержательной характеристике названных приемов в разделе «Текст».

Приемы удержания интереса слушателей основываются на общности психологических законов восприятия и речевой коммуникации: подбор информации должен отвечать интересам и потребностям адресата (важно соотношение нового и известного); подача материала по возможности должна быть проблемной; активизируют внимание слушателей приемы привлечения к соучастию, к соразмышлению.

Приемы соучастия:

- сделать слушателя действующим лицом воображаемой ситуации («Представьте себе, что вы...»);
- подчеркнуть общность интересов - профессиональных, возрастных и пр.; (в подтексте: «Это должно вас заинтересовать, потому что...»);
- делегировать слушателям возможность принимать решение («Как вы знаете...»).

Приемы внушения:

- через идентификацию напомнить о принадлежности собеседника к определенной социальной группе, апеллировать к общности побуждений и реакций («Каждый демократически настроенный человек...»);
- негативное внушение: ссылки на запрет, недопустимость каких-то действий (интерес возбуждается самим фактом «запретности»);
- сопоставление «за» и «против» – контрастная аргументация («так ли это?», «однако на самом деле...»);
- использование интонационных средств: неровность эмоционального «рисунка» текста (усиление, нажим в конкретном месте).

Активизируют внимание и так называемые «приемы текстового ожидания»:

- указание на возможность выбора из нескольких объяснений, решений («или – или?», «может так, а может...», «есть ли однозначное объяснение?» и т.п.);
- намеренный пропуск одного из обещанных объяснений («Назову три причины...» – а назвать две), неизбежно вызывающий реакцию слушателей («А третья?»).

Это и известные приемы «апелляции к авторитету», и использование афоризмов.

Некоторые из названных приемов работают не только в монологической речи, но и в диалоге, хотя главным средством обеспечения активного восприятия и адекватного понимания речи собеседника остается четкая и продуманная постановка вопросов. Мы еще будем рассматривать (на конкретных примерах) это положение.

Пока же в качестве общего вывода (и возвращения к заявленной установке) ограничимся ссылкой на авторитет М. Бахтина: «Живое разговорное слово непосредственно и грубо установлено на будущее слово-ответ: оно провоцирует ответ, предвосхищает его и строится в направлении к нему... Всякое конкретное понимание активно: оно приобщает понимание своему предметно-экспрессивному кругозору и неразрывно слито с ответом, с мотивированным возражением – согласием».

## Лекция 3.2 РИТОРИЧЕСКИЙ КАНОН КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ ТЕКСТА

Основные вопросы. Риторический аспект создания устных и письменных высказываний. Риторический канон – путь от замысла к слову. Инвенция (нахождение, изобретение того, что следует сказать или написать). Диспозиция (расположение содержания высказывания). Эло-

куция (выражение, обличение мысли в слова). Запоминание и произнесение созданного текста.

### Тезисы лекции.

**Риторический канон.** В наше время – время компьютеров и Интернета – получать информацию человеку помогают многочисленные технические средства. Компьютер осуществляет многие операции, экономящие время, – сбор информации, ее хранение, обработку, распечатку и т.п. Но остается то, что не может заменить ни одна суперсовременная машина, – формулирование мысли, творческое создание текста. Только человек способен мыслить нешаблонно, индивидуально и выражать свои мысли словами. Это основное требование к публичной речи определилось еще в античной риторике.

Авторами античных риторик был разработан особый механизм, облекающий мысли в слова, подробный и тщательно продуманный путь перевода внутренней речи во «внешнюю». Такой механизм получил название риторического канона.

Риторический канон – модель речевых действий, обеспечивающая эффективное решение автором целей, которые он ставит, определяя и раскрывая тему. Это проверенная веками схема построения речевого произведения, лежащая в основе создания любого текста (устного или письменного). Знание этой модели необходимо педагогу, поскольку позволяет оперативно и эффективно решать задачи построения текста.

Античный риторический канон, с большим или меньшим объемом модификаций сохраненный на огромном пространстве истории, дает пяти частное деление схемы риторических действий.

Терминологическое обозначение понятий сложилось в античности таким образом:

1. Inventio – invenire quid dicere – буквально «изобрести, что сказать» или «поиск аргумента». В отечественных риториках – нахождение (изобретение).
2. Dispositio – inventa disponere – букв, «расположить сказанное» или «порядок аргумента». Расположение.
3. Elocutio – ornare verbis – букв, «украсить словами» или «словесная аргументация». Украшение, выражение.
4. Memoria – «запоминание».
5. Actio hypocrisis – agere – «произнесение», «инсценировка речи».

Каждый из этапов – это определенное действие, помогающее лучше, точнее, эффективнее выразить мысль.

Проверенный веками риторический канон включает в себя систему последовательных действий по подбору материала, расположению его, облечению мысли в слова. Уникальность его состоит в том, что выполнение последовательного ряда операций ведет к созданию текста в определенном жанре.

Возникший для подготовки устного ораторского выступления риторический канон легко переложим на письменный текст, так как требования, предъявляемые к устному и письменному тексту, едины. Разной является лишь форма изложения.

Логично вернуться к истокам, к тому, что было создано и эффективно функционировало на протяжении огромного количества времени. Риторическая модель построения текста помогает в творчестве, способствует тому, что текст соответствует стилю той сферы деятельности, в которой этот текст создается, позволяет найти отклик аудитории, которая будет воспринимать речевое произведение. Естественно, что для педагога, постоянно работающего со словом, освоить механизм создания текста с опорой на традиции классической риторики – и означает овладеть традиционной и проверенной схемой создания текста.

Так что же представляет собой каждый из этапов? Чтобы выявить основное содержание каждого из них, рассмотрим последовательно три первых этапа риторического канона – те действия, которые непосредственно связаны с созданием текста любого жанра.

**Инвенция: что сказать?** Первоочередной задачей построения речи (текста) является подбор материала по выбранному вопросу. Причем подбирать материал автор может как уже проверенными, отработанными методами, так и ориентируясь на собственную творческую индивидуальность, индивидуальные приемы работы.

Рассуждая о риторических способах убеждения, Аристотель пишет: «Что касается способов убеждения, то их три вида: одни из них находятся в зависимости от характера говорящего, другие – от того или другого настроения слушателя, третьи – от самой речи»

Таким образом, говорящий должен думать сразу в «трех измерениях»: 1) о том впечатлении, которое он сам производит на слушателей; 2) об эмоциях слушателей («о страстях», по Аристотелю); 3) о доказательствах самой речи («о доводах»).

Ясно, что описана трехчленная структура речевой ситуации: говорящий – информация (речь) – адресат.

Итак, схема данного этапа состоит из трех частей, традиционно именуемых: 1) нравы; 2) страсти, 3) аргументы. Эти три параметра обуславливают способ трактовки темы в зависимости от роли и места, диктуемых определенным «ораторским жанром», а также соотносительно с тем образом, который оратор предполагает создать у аудитории, от ожидаемой реакции аудитории.

Аристотелем было определено также понятие о *«топах»* (синонимы – *топосы*, *«общие места»*): «...Я говорю, что силлогизмы диалектические и риторические касаются того, о чем мы говорим «общими местами» – топами (*τοποι*), они общие для рассуждений о справедливости, о явлениях природы и о многих других, отличных один от другого предмета: таков, например, топ большего и меньшего, потому что одинаково удобно на основании его построить силлогизм или энтимему как относительно справедливости явлений природы, так и относительно какого бы то ни было предмета, хотя бы эти предметы и были совершенно различными по своей природе».

То есть любое речевое высказывание, представляющее собой рассуждение, будет строиться на основании всем известных положений, которые и позволят оформить высказывание как рассуждение.

Таким образом, топосы можно определить как смысловые структурные элементы, на основании которых создаются мини-тексты, служащие раскрытию темы высказывания.

Все риторы, начиная с Аристотеля, подчеркивали, что все сюжеты, темы, объекты ораторского выступления имеют некоторое сходство и могут рассматриваться с общих точек зрения.

Такое «сходство» может быть внутренним, исходящим из самого предмета, – внутренние «общие места», и внешним – исходящим из посторонних свидетельств, – внешние «общие места». Выступая источником изобретения, «общие места» помогают организовать мысли, формируют речь, выступают как средство организации общения. Но при использовании их важно помнить, что перечень «общих мест» – это не инструкция, требующая точного исполнения. Это те общие, повторяющиеся приемы, с помощью которых вы будете создавать текст, вы вольны распоряжаться ими по своему усмотрению.

Прежде всего, задача автора – выбрать те топосы, которые нужны ему в каждом отдельном случае, выбрать так, чтобы каждый из них явился в будущем тексте неотъемлемой частью, работающей на содержание.

В русской риторике, на основании риторик античных, учение о топосах развивалось и углублялось М.В. Ломоносовым, Н.Ф. Кошанским, М.М. Сперанским и другими исследователями. Русские риторы, как и античные, считали, что любая тема высказываемой или записываемой речи может быть охарактеризована по «общим местам». Причем уже сама тема содержит в себе некоторые из «общих мест», и они помогают более точно сформулировать ее. Тема речи должна быть разработана, т.е. подразделена на ряд подтем.

Античный канон предлагает систему «общих мест», каждое из которых является своего рода подтемой, а в совокупности они представляют «каркас» будущей темы. Причем это

не искусственно придуманные смысловые отрезки, а средство порождения мысли, опорные инструменты для разработки темы. Важно помнить, что не всегда полный их набор нужен для удачного раскрытия предмета речи, необходимо научиться выбирать и пользоваться лишь самыми эффективными для той или иной темы.

Таковы внутренние «общие места», которые помогают развернуть идею, предмет речи.

К внешним «общим местам» обычно относят:

1. Титулы, звания, названия должностей.
2. Исторические справки.
3. Цифровые данные.
4. Биографические справки.
5. Свидетельства очевидцев, специалистов.
6. Цитаты.

Это те сведения, которые черпаются автором из дополнительных источников и предназначаются для более полного раскрытия темы.

**Диспозиция: как расположить?** При описании этого этапа риторического канона разрабатывались вопросы синтаксического развертывания и оформления найденного материала, что равноценно поиску ответа на вопрос «где сказать?»

Античный риторический канон предлагал четыре важнейшие части, определяющие линейную структуру речи: 1) введение, 2) рассказ или изложение, 3) повествование или способ убеждения, 4) заключение. Сегодня композиция текста традиционно трехчастна.

Предисловие, или введение, может служить для того

- «чтобы (слушатели) заранее знали, о чем будет идти речь,
- или показать цель, ради которой (произносится) речь.

Первое понятие речи и расположение к ней достигается именно ее началом, и поэтому оно должно сразу привлечь слушающего. Вступление к речи не должно быть страстным и задорным, а естественно, неторопливо, постепенно увлекая слушающих, должно подводить их к существу дела. Во вступлении может идти речь о месте и времени, о характере и свойствах; ритор может говорить от своего лица, от самой темы... Вступление должно быть ясным и кратким.

В основной части необходимо четкое знание предмета, о котором идет речь, учет аудитории, для которой создается текст, соблюдение причинно-следственных отношений.

Безусловно, именно здесь, в основной части, располагается наибольшее количество фактического материала, который может информировать и убеждать слушателей.

Последняя часть – заключение, в котором оратору нужно: 1) постараться расположить слушателей к себе и дурно – к противнику; 2) применить преувеличение и умаление; 3) разжечь страсти слушателей; 4) напомнить, для чего произнесена речь», – эти требования Аристотель предъявлял к устному тексту, но они применимы и к письменному с некоторыми модификациями.

Например, пункт первый в письменном тексте может означать высказывание положительного или отрицательного мнения автора по поводу изложенной темы.

В заключении нужно подвести итог тому, на основании чего дело доказано, то есть в заключение должно содержаться резюме всему тому, что было сказано в предыдущих частях.

М.В. Ломоносов дал такое определение вступлению: «Вступление есть часть слова, через которую ритор слушателей или читателей приуготовляет к прочему слову, чтобы они склонно, понятно и прилежно оное слушали и читали». Уже в определении вступления автор называет ту главную функцию, которую оно должно выполнять, – подготавливать читателя и слушателя к восприятию основного содержания, содействовать адекватному пониманию содержания речи.

Интересны и поучительны мысли М.М. Сперанского об этапе расположения: «Два главных правила расположения мыслей:

1. Все мысли в слове должны быть связаны между собой так, чтобы одна мысль содержала в себе, так сказать, смысл другой.
2. Все мысли должны быть подчинены одной главной. Во всяком сочинении есть известная царствующая мысль: к сей-то мысли должно все относиться. Каждое понятие, каждое слово, каждая буква должны идти к концу: иначе они будут введены без причины, они будут излишни».

Главная причина, по которой этап диспозиции является необходимым и непосредственно предшествующим элокуции, обусловлена двумя фундаментальными свойствами речи – ее линейностью и дискретностью. «Набор» смысловых компонентов не может сразу стать речью, поскольку имеет нелинейную концентрацию. Эти особенности речи, к которым можно добавить также и связность, были прекрасно известны риторам.

Поэтому важнейшим результатом этого раздела риторического учения явилось представление о возможности дать ораторам и создателям речевых высказываний стандартные, типовые рекомендации о составе и порядке следования композиционных частей ораторской речи. Разрабатывались подобные теории применительно к речи вообще или к ее отдельным жанровым разновидностям.

Письменные тексты также делятся на три основные части – зачин, основная часть, заключение. Все названные требования переложимы и на письменные тексты.

Расположение идей происходит по-разному в разных типах речи (повествовании, описании, рассуждении) и зависит от жанрово-стилистических особенностей текста.

Так, части повествования традиционно делятся на зачин, основную часть и концовку. В зачине может быть использовано обращение, общая мысль рассказа, афоризм, какой -то интригующий момент, связанный с последующим повествованием.

В основной части, естественно, излагается основное содержание события. Окончание повествования содержит развязку истории. Это или нравственная мысль, или вывод из всего повествования, или возвращение к цели рассказа.

**Элокуция: облечение мыслей в слова.** *Элокуция* – очень важный этап построения речевого высказывания, текста, несущий в себе огромные и разнообразные возможности использования слов и их сочетаний.

В теории данного этапа разрабатывались тактические вопросы использования лексического и синтаксического материала.

Здесь важен тщательный отбор слов и их сочетаний, семантический, стилистический, частеречный, даже звуковой. Основное содержание данного этапа выражается двумя основными направлениями: перевод мыслей в слова и использование тропов и фигур.

*Первая функция элокуции – отбор слов для выражения мысли.* Сюда относятся общие наблюдения над различными грамматическими формами и конструкциями в тексте (предложение, фраза, период).

Описание и классификация риторических фигур – предмет исследования второй части этапа элокуции. Теория фигур речи, как и тропов, никогда не была в классической риторике самоцелью и должна быть интерпретирована как продолжение двух первых частей канона – инвенции и диспозиции.

*Тропы и фигуры* – «намеренное отклонение от обычной речи с целью привлечь к себе внимание, замедлить чтение, задуматься, увидеть изображаемое многоплановым, глубже понять его смысл».

Целесообразно взять за рабочие определения следующие:

*Трон* (греч. *tropos*) означает «поворот, оборот речи». Это изменение основного значения слова, перенос названия с традиционно обозначаемого предмета или явления на другой предмет, связанный какими-то смысловыми отношениями с первым.

Фигура – это оборот речи, представляющий собой словесную конструкцию, оформляющую ход мыслей говорящего, способ придания выражаемой мысли особой формы.

Использование тропов и фигур в речи, как устной, так и письменной, позволяет образно выразить мысль, сделать впечатление от чего-либо более ярким, выразительным, наглядным.

Текст, в котором удачно употреблены оригинальные тропы и фигуры, несомненно, выигрывает, поражает образностью и оригинальностью, задерживает внимание на определенных местах текста, способствует наилучшему усвоению его смысла. Знание тропов и фигур и умение пользоваться ими – необходимый элемент риторического знания, способствующий как развитию речи, так и возможности мыслить оригинально, нешаблонно. Тропы и фигуры выполняют самые разнообразные функции в тексте: прежде всего, способствуют раскрытию авторского замысла и авторского «я»; помогают привлечь внимание читателей и активизировать его, призывают разделить точку зрения автора, выделяют основную мысль, подчеркивают особенности различных деталей или действий.

Третьей частью этапа элокуции является характеристика стиля.

Итак, этап элокуции состоит в чистоте стиля, а также в выборе слов и речевых форм для украшения высказывания.

Таким образом, мы наблюдали, как категории риторического канона проявляют себя в готовом тексте. Задача же состоит в том, чтобы научиться создавать текст в определенном жанре с опорой на традиции классической риторики

### Практическое занятие 3.1.

#### СЛУШАНИЕ – ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ РЕЧИ

Теоретическая часть .

1. Специфика слушания как вида речевой деятельности. Функции слушания. Механизмы слушания (механизм слуховой памяти; механизм антиципации; механизм выделения смысловых блоков в процессе анализа содержания прослушанного текста и др.).

2. Процесс смыслового восприятия звучащей речи. Этапы слушания (осознание цели слушания; предварительная ориентировка в ситуации слушания; восприятие текста и его осмысление; контроль и оценка деятельности). Виды слушания (глобальное, деятельное). Способы слушания (рефлексивное - нерефлексивное-эмпатическое).

3. Культура слушания. Умение слушать как профессионально значимое умение. Учебно-речевые ситуации, связанные с умением учителя слушать: опрос, проверка домашнего задания, беседа; оценка устных развернутых ответов школьников, подготовленных ими докладов и сообщений, разрешение спорных, дискуссионных вопросов и т. п.

4. Основные приемы совершенствования умения слушать.

Материалы для подготовки к занятию

Связь между устными видами речевой деятельности – говорением и слушанием – органична и вместе с тем достаточно сложна.

Если говорение – это процесс порождения речи, то *слушание* – *смысловое восприятие устного высказывания, направленное на его понимание и переработку*. «Очевидно, что «понимание речи» не есть «перевернутое порождение». Понимание – гораздо более сложный процесс, где контекст, как грамматический, так и семантический, играет, по-видимому, большую роль, чем при порождении», – утверждают психологи.

Следует назвать синоним слова «слушание» – **аудирование**. Стоит обратить внимание и на разницу в значении слов *слушать* и *слышать*. *Слышать* – физически воспринимать речь на слух, *слушать* – понимать воспринимаемую речь в результате волевого акта, вклю-

чающего мыслительную деятельность. Главный критерий полноценного слушания – степень адекватности понимания Услышанного. Связь между говорением и слушанием как видами речевой деятельности диалектична.

*Понимание* – и процесс, и конечный результат слушания. Реальное понимание – активно, ответно и является начальной подготовительной стадией ответа. Говорящий всегда рассчитывает на такое слушание-понимание. Он надеется на проявление ожидаемой реакции: согласия или возражения, сомнения или поддержки. Завершение высказывания означает смену говорящего, и слушатель должен предвидеть это молчаливое *dixi* (знак границы реплики в диалоге).

Вот почему нужно не только разграничивать понятия слушать-слышать, но и развивать умение слушать. Качество для педагога профессионально значимое.

**Процесс смыслового восприятия звучащей речи. Этапы слушания.** Для слушания характерны те же *четыре этапа речевой деятельности*.

Для *ориентировочного этапа* особенно важно создание установки. На этапах *ориентировки и планирования* (подготовки к слушанию) следует повторить для себя общую установку и программу восприятия – тем самым подготовиться к четкому самоконтролю сложного речевого действия. Автоматизм оперативного поиска необходимых ассоциативных связей, существующих в «кладовой памяти» слушающего, совершенствуется через осознание его целенаправленности. Установка может быть такой: что мне известно о данном предмете разговора? В чем новизна информации для меня? В какую область знаний нужно включить новое знание или полученную информацию?

На *этапе осуществления деятельности* – собственно слушания – необходимо обеспечить активное включение поступающей информации в информационную сеть памяти: интенсивность восприятия и запоминания услышанного зависит от количества «заработавших» ассоциативно-смысловых связей. Другое важнейшее умение – незамедлительный выбор существенного в воспринимаемой информации: различение существенного и несущественного, максимальная концентрация внимания на выделенном существенном. Слушатель выделяет смысловые опоры темы – как бы фиксирует цепь заглавных положений (микротем): это опорные пункты понимания, выделяя их, мы лучше осознаем смысл содержания всей темы.

*Этап контроля* частично сливается с этапом осуществления деятельности, потому что слушатель проверяет себя: все ли понятно? не возникает ли потребность переспросить?

С позиций речевого этикета следует просто никогда не забывать постулаты отношения к собеседнику (ученику): готовность выслушать и понять, дружелюбное отношение и т.п.

**Виды и способы слушания.** Для определения видов слушания целесообразно обратиться к классификации, основанием для которой служит разграничение целей слушания и соответствующих установок на смысловое восприятие звучащего текста. Такая классификация принята в педагогической риторике, где основные виды слушания – глобальное, детальное, критическое – рассматриваются в соответствии с «взаимосвязанными видами восприятия текста»: «Глобальное восприятие предполагает восприятие текста в целом, когда слушающему достаточно определить, о чем шла речь в высказывании, какова его основная мысль».

Цель слушания – осмыслить тему, понять главное в тексте. Основной вопрос-установка для слушателя: о чем шла речь?

*Детальное восприятие* предполагает осознание главных смысловых блоков текста. Цель – воспроизвести услышанное подробно, в деталях. Установка – понять содержание, выделив смысловые блоки текста.

*Критическое восприятие* предполагает понимание услышанного с позиций оценки, критического осмысления, определение своего отношения к услышанному. Установка – готовность выразить свою точку зрения на предложенное решение конкретной темы разговора, мотивировать свое согласие/несогласие с основной мыслью говорящего и формой выраже-

ния этой мысли. Вопросы: как ты оцениваешь высказывание собеседника? Убедил ли он тебя? Что ты думаешь как педагог по этому поводу?

Разделение названных видов достаточно условно. Очевидно, что в основе детального восприятия лежит глобальное, а восприятие критическое органично вбирает в себя и первое, и второе. Термин «вид восприятия» точнее для описания процесса речевой деятельности, термин «вид слушания» – проще, удобнее для характеристики вида речевой деятельности, обозначаемой как слушание.

Что касается способов слушания, то принято различать два способа слушания: *рефлексивное* – *нерефлексивное* (лат. *reflexio* – отражение: размышление, самоанализ). Термин «занят» в психологии, поэтому в речеведении он употребляется с иным грамматическим ударением – рефлексия.

Характеристику способов слушания соединим с практическими рекомендациями: каковы критерии выбора способа и предпочтительные формы реакции на речь собеседника.

Термин «*нерефлексивное слушание*» не означает пассивности речевой деятельности: *нерефлексивное* – молчаливое, но внимательное слушание, выражающее и понимание, и поддержку. *Рефлексивное слушание* предполагает непосредственное проявление обратной связи – вербальные средства реакции на сообщение собеседника (ученика). По существу, это форма проявления контроля, самоконтроля адекватности понимания услышанного. И оценивать способы слушания следует с позиций целесообразности в конкретных типовых ситуациях общения.

Ситуации, в которых предпочтительно *нерефлексивное слушание*, таковы:

1. Собеседник (ученик) горит желанием выговориться – пусть говорит. Возможная роль педагога – «внимательный слушатель», который, прежде всего, намерен понять ученика. Установка: не перебивать воспитанника, стараться не реагировать на проявление отрицательных эмоций.

2. Социальные роли коммуникантов асимметричны (начальник – подчиненный: завуч-учитель). Это официально-служебная ситуация общения. Проявление любой отрицательной реакции «старшего» вызывает защитную реакцию, чувство неуверенности у подчиненного. Собеседника, взявшего слово для детального изложения своего предложения, оценки обсуждаемого вопроса и пр. (независимо от его роли), необходимо выслушать не перебивая.

3. Говорящий (воспитанник, родитель ученика) испытывает трудности в выражении того, что его волнует, с трудом подбирает слова. Нельзя торопить его, следует найти невербальную форму выражения поддержки и внимания, не проявлять нетерпения, даже если разговор затягивается. *Нерефлексивное слушание* не безучастно! Формами проявления реакции понимания, подтверждения, одобрения или сочувствия будут: поза, жесты, мимика, прежде всего – взгляд и улыбка. Возможны реплики-междометия (в паузах), отдельные слова: *понимаю, конечно, интересно* и т.п. Возможна реплика-побуждение, когда говорящий не уверен – стоит ли продолжать (и возникла пауза): «*Не хочешь ли рассказать подробнее?*».

Собеседник все время должен чувствовать, что вы заинтересованы в разговоре, слышите каждое слово. Здесь особенно важен постулат отношения к партнеру (дружелюбие, сочувствие, соучастие и пр.). Два дополнительных совета-предупреждения:

- не всегда «молчание – знак согласия»: не дайте собеседнику ошибочно истолковать ваше молчание, если не согласны;
- выбор-предпочтение *нерефлексивного* способа слушания всегда следует соотносить с коммуникативным намерением говорящего: может быть, для него главное – узнать вашу реакцию и только тогда продолжить разговор? (А вы молчите).

*Рефлексивное слушание* предполагает использование словесной формы (реплики) для проявления реакции слушателя и установления обратной связи. Это средство контроля адекватности понимания услышанного.

Существуют три основных приема рефлексивного слушания: выяснение, перефразирование, проявление эмоциональной реакции. Использование этих приемов облегчается знанием типовых речевых формул. Назовем их.

*Выяснение:* обращение к говорящему с предложением уточнить, дополнить сказанное (дать более точную формулировку мысли, привести дополнительные факты, доказательства).

Речевые формулы: «Уточните это», «Нельзя ли повторить!», «Что конкретно вы имели в виду!», «Разверните эту мысль (это суждение)...» и т.п.

*Перефразирование:* слушатель предлагает новое словесное оформление мысли, высказанной говорящим. Это форма уточнения, очень важная для совместного решения обсуждаемой проблемы (в других ситуациях — контроль адекватности понимания; проверим себя: одинаково ли мы понимаем сказанное?).

Речевые формулы: «Другими словами, вы считаете...», «Верно ли я понял, что...», «Иначе сказать...» – при перефразировании построением фразы интонационно выделяется главное – высказанное положение как бы высвечивается (для понимания это дает значительно больше, нежели простой повтор).

В ходе официальной беседы разновидностью перефразирования может быть резюмирование. Его подтекст: «Это мы уже рассмотрели, проверим себя – восстановим в памяти...»). Речевые формулы: «Если подытожить...», «Итак, сказанное означает...», «Основные положения...»

*Проявление эмоциональной реакции:* эмоциональным выражением радости (*хорошо!*), удовлетворения (*согласен*), тревожного удивления (*так ли? стоит ли?*) слушающий подчеркивает не только внимание к речи, но свое понимание состояния говорящего.

Не следует бояться проявлений эмоциональной реакции. Внешнее проявление должно быть отражением правильного понимания подтекста речи говорящего – в общем контексте общения. Важно попытаться понять: почему собеседник заговорил? Или: почему замолчал? Почему ему стало вдруг «неуютно»?

Здесь употребительны такие речевые формулы: «Смелее...», «Мне кажется, вы чувствуете...», «Меня это тоже огорчает (радует) ...» и т.п.

Не менее профессионально значимым для педагога представляется и умение организовать слушание – помочь собеседнику (воспитаннику, родителю ученика, коллегам) быть внимательным и адекватно понимать услышанное. Для эффективности устного общения коммуникативный лидер (в этой роли, как правило, выступает педагог) должен уметь:

- создать установку совместного действия;
- обеспечить уровень внимания к устному сообщению, гарантирующий его адекватное понимание;
- блокировать коммуникативные помехи;
- различными приемами (в том числе приемами нерефлексивного слушания) помочь собеседнику раскрепоститься, преодолеть трудности самовыражения.

**Профессионально-педагогическое слушание**- это такое умение слушать, которое в полной мере способствует эффективному общению учителя с учащимися в различных коммуникативных ситуациях: при фронтальном опросе, при слушании ответа учащегося с целью оценивания этого ответа, при слушании в ситуации общения с классом, с учеником, вне урока и т.д.

Умение слушать – профессионально-значимое умение. Во-первых, учитель сам должен уметь слушать ответ ученика (быстро реагировать на ответ, перестраивать – в случае необходимости – формулировку вопроса и т.д.); участвовать в диалоге (полилоге) учеников, своих коллег, родителей учеников и т.п. Во-вторых, учитель должен учить учеников внимательно слушать, чтобы они могли усваивать учебную информацию (Педагогическое речеведенье).

1. Критически оцените свое умение слушать, ответив на следующие вопросы (по И. Атватеру):

- ✓ Легко ли я отвлекаюсь?
- ✓ Не делаю ли вид, что слушаю? (Когда? Часто ли?)
- ✓ Как слушаю, если слушать не интересно?
- ✓ Часто ли перебиваю собеседника?
- ✓ Реагирую ли на эмоциональное изменение тона собеседника?
- ✓ Как отношусь к ошибкам в речевом поведении собеседника?
- ✓ Не делаю ли поспешных выводов?
- ✓ Могу ли в процессе слушания обдумывать свой ответ? Не мешает ли это слушать?

2. Критическая оценка своих привычек слушать может стать первым этапом в изменении негативных качеств (если они обнаружатся) или в усилении позитивных. *Дополните данный список полезных советов, конкретизирующих «постулат отношения к собеседнику», ориентируясь на общение с воспитанником:*

- не уходите от ответственности за общение. Если вам что-то не ясно в речи собеседника — корректно дайте ему понять это,
- будьте физически внимательны: поза, жесты, мимика. Люди не только слушают речь, но и видят собеседника,
- сосредоточьтесь на том, что говорит собеседник. Старайтесь понять не только смысл слов, но и чувства партнера.
- не притворяйтесь, что слушаете, лучше признайтесь, что в данный момент вы слушать не можете (сошлитесь на уважительную причину),
- старайтесь не отнимать инициативы у собеседника: не перебивайте его, не делайте поспешных выводов, не задавайте слишком много вопросов; давайте совет только в тех случаях, когда его действительно ожидают.

3. Составьте конспект словарной статьи *Профессионально-педагогическое слушание* (см. Педагогическое речеведенье, с. 175)

4. Подготовьтесь к выполнению следующих упражнений.

*Упражнения для развития навыков слушания для педагогов.*

а) Упражнение «**Три качества слушания**»

Работа проводится в тройках. Каждой тройке необходимо обсудить качества, необходимые профессионалу педагогической профессии.

Задание: выбрать три самых важных качества и выработать строгий алгоритм обсуждения: двое беседуют, третий контролирует использование приемов слушания. Затем функции меняются. После работы в тройках – дискуссия на заданную тему со всей группой (представители из разных троек).

б) Упражнение «**Слушание**»

Группа делится на две части по 5-6 человек. В каждой из подгрупп один из участников садится в центр и в течение 5-6 минут высказывается по теме «Мужчина среди женщин и среди мужчин» или «Женщина среди мужчин и среди женщин». Члены группы должны слушать с полным вниманием, не спорить, не перебивать, воспринимая говорящего целиком. Находящийся в центре должен говорить все отведенное для него время, если же он высказал все до истечения времени, то он все равно находится в центре круга. Затем по сигналу руководителя другой участник садится в центр и начинает говорить на эту же тему, время для него – 5-6 минут. После того как выступят все, идет обмен мнениями и своими ощущениями.

в) Упражнение «**Конкурс ораторов**»

Один из участников произносит речь в течение 5-6 минут на любую заданную тему. Группа играет роль аудитории, которая не воспринимает этого оратора. Задача последнего установить контакт, во что бы то ни стало. Затем происходит обмен ситуациями выступающего и группы.

г) Упражнение «**Испорченный телефон**»

Все участники выходят за дверь и по приглашению ведущего входят в класс по одному. Каждому входящему дается инструкция: «Представьте себе, что Вы получили телефонограмму, содержание которой должны передать следующему члену группы. Главное – как можно точнее отразить содержание».

Текст: «Звонил Иван Иванович. Он просил передать, что задерживается в РОНО, т. е. он договаривается о получении нового импортного оборудования для мастерских, которое, впрочем, не лучше отечественного. Он должен вернуться к 17 часам, к началу педсовета, но если он не успеет, то надо передать завучу, что он должен изменить расписание уроков старших классов на понедельник и вторник, вставив туда дополнительно 2 часа по астрономии».

После выполнения упражнения участники группы анализируют особенности слушания и то, как неумелое слушание может исказить передаваемую информацию.

#### д) Упражнение «**Внимательный слушатель**»

Участники разбиваются по парам. Партнер Х будет говорящим, партнер Y – слушателем. Х рассказывает слушателю о своих трудностях в отношениях с людьми, о своих страхах, предубеждениях, сомнениях, ожиданиях. Слушатель старается помочь говорящему максимально полно изложить свои мысли. Через 3 минуты ведущий дает знак: говорящий высказывает свои замечания по поводу поведения слушателя, подчеркивает то, что ему помогало и что затрудняло возможность открыто рассказывать о себе. Затем слушатель своими словами повторяет, что услышал и понял из слов говорящего. Партнер X движениями головы подтверждает или опровергает слова Y, в зависимости от того, насколько тот правильно передает его собственные слова. Затем участники меняются ролями. В заключении все участники возвращаются в круг и обсуждают впечатления каждого о том, что происходило во время упражнения.

### Литература

1. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения. [Текст]. – М., 1993.
2. Маров В. Н., Вагапова Д. Х., Зыбина Т. М., Виньков Ю. В. Риторика учителю. [Текст]. – Пермь, 1993.
3. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской, сост. А. А. Князьков. – М., 1998.
4. Тумина Л. Е. Обучение слушанию на уроках риторики в V классе [Текст]. // Русская словесность. – М., 1996. - № 3.
5. Тумина Л. Е. К проблеме профессионального педагогического слушания // Язык и литература в школе. [Текст]. Украинский вестник: Республиканский научно-методический журнал. – Харьков, 1997. - № 2.
6. Тумина Л. Е. Учимся слушать. Обучение восприятию информационной речи (Уроки риторики в VI классе) [Текст]. // Русская словесность. – М., 1997. - № 5.
7. Тумина Л. Е. Культура слушания в педагогическом общении [Текст]. // Язык и литература в школе. Украинский вестник: Республиканский научно-методический журнал. – Харьков, 1998. - № 1-2.

### Практическое занятие 3.2.

#### ЧТЕНИЕ

##### Теоретическая часть.

1. Чтение как процесс восприятия текста.
2. Функции чтения (познавательная, регулятивная, ценностно-ориентационная).
3. Виды чтения (изучающее, ознакомительное и др.).

4. Механизмы чтения (механизм антиципации; механизм эквивалентных замен; механизм памяти).
5. Чтение как процесс извлечения смысла из письменного текста, как процесс его понимания. Специфика понимания текстов различного характера (научного, художественного, публицистического). Эпифеноменальное понимание, формы его проявления и причины возникновения.
6. Чтение как деятельность. Этапы работы с текстом (книгой) в процессе осмысления читаемого. Приемы осмысления текста в процессе ознакомительного и изучающего (аналитического) чтения.
7. Обучение чтению в школе. Роль учителя в процессе обучению школьников умению читать.

### Материалы для подготовки к занятию

*Чтение* – рецептивный вид речевой деятельности, в основе которого лежит восприятие и декодирование письменного (графически зафиксированного) текста. Цель чтения – восприятие текста и постижение его смысла: понимание и есть раскрытие смысловых связей текста.

Говоря о чтении как о речемыслительной деятельности, прежде всего, необходимо разграничить две группы умений:

- 1) навыки и умения, обеспечивающие техническую сторону чтения (восприятие графических знаков);
- 2) навыки и умения, позволяющие воспринять смысл текста (установление смысловых связей в тексте, восприятие его содержания)

С профессиональной точки зрения более обстоятельного рассмотрения заслуживает определение вида чтения по его цели, когда учитывается характер предполагаемого использования извлеченной из текста информации. Отсюда – установка читающего на степень полноты и точности понимания читаемого.

*Выделяются такие виды чтения:*

1. *просмотровое или ознакомительное*, цель которого – самое общее представление о содержании текста;
2. *изучающее или аналитическое* чтение, цель которого – полное и по возможности адекватное понимание содержащейся в тексте информации.

Самостоятельным подвидом аналитического чтения можно считать чтение *поисковое* – «чтение с нахождением конкретной, нужной в данный момент информации»

Практические рекомендации могут быть основаны на характеристике функций и особенностей каждого из видов чтения.

Очевидно, что при разработке той или иной проблемы (подготовки к уроку, внеклассному мероприятию и т.д.) одним из источников информации для педагога будут уже имеющиеся материалы, а приемом отбора материала – чтение. Из функций речевой деятельности в этом случае определяющими следует назвать познавательную-поисковую функцию чтения (поиски, получение и освоение необходимой информации) и ценностно-ориентационную (определение степени необходимости и воздействующего потенциала информации), которую по праву считают основной, конечной функцией всей педагогической деятельности учителя.

Сама же «модель» речевого действия предопределяется видом чтения.

*Ознакомительное чтение.* По существу, это обязательный вид чтения на этапе сбора информации. Педагог может ограничиться этим видом чтения, а (чаще) может использовать его для ориентировочно-мотивационного ознакомления с текстом перед чтением изучающим.

Учитель знакомится с аннотацией, оглавлением книги (методических материалов), название которой тематически «пересекается» с разрабатываемой им проблемой (темой урока).

Название будет первым ориентиром и при обращении к другим печатным материалам. Далее идет просмотр содержания – так называемое «чтение по диагонали». Цель просмотра – определить для себя: где, для чего, в каком объеме может быть использована информация к уроку, содержащаяся в данной статье, книге, отдельных разделах книги?

Общее представление о содержании текста позволит определить:

- предназначение текста (заголовок, оглавление, аннотация, примечания);
- тему текста – с позиций разрабатываемой проблемы;
- возможности использования библиографии к теме, системы комментариев и пр.;
- функции поликодовых элементов текста (иллюстрации, схемы и т.п.).

В результате читающий принимает возможное решение:

- ознакомительное чтение достаточно;
- содержание текста может быть использовано выборочно: к материалам по вопросу, представляющему интерес, стоит вернуться, обратившись к аналитическому чтению конкретных глав или фрагментов текста;
- все содержание текста заслуживает чтения аналитического (или поискового).

Главной функцией ознакомительного чтения остается функция познавательная.

В процессе *аналитического чтения* необходимых для работы текстов реализация функции познавательной органично сочетается с функцией ценностно-ориентирующей. Здесь требуется максимальная глубина осмысления читаемого. Чем она может быть обеспечена?

Прежде всего, учителю следует четко сформулировать для себя цель чтения – с учетом уровня своих реальных знаний по данной теме. Необходимо ответить на такие вопросы: Что я знаю по теме? Что нужно узнать? Что ищу? Возможно ли использование данного текста в качестве справочного материала? В процессе чтения глубокое понимание содержания текста обеспечивается пониманием каждого его элемента в контексте целого через выявление их связей. И здесь ориентиром действия для читателя может стать обращение к «герменевтическому кругу» как способу постижения смысла текста.

Осмысление прочитанного идет по смысловым фрагментам текста: читающий как бы перебрасывает мостик от прочитанного к тому, что предстоит читать дальше (действие механизма антиципации – предвосхищения). Иногда чтение и первичное восприятие смысла второго фрагмента (третьего, четвертого – одного из последующих) «не согласуется», в чем-то меняет понимание прочитанного и «читающий» возвращается к первому фрагменту, чтобы уточнить, проверить свое понимание. Таким образом, при аналитическом чтении идет наращивание смыслов, а не простое прибавление – и так до прочтения заключительного фрагмента, когда герменевтический круг замкнется.

Проверенная практическая рекомендация – постановка вопросов по ходу чтения – вопросов, контролирующих выделение главного, ведущих к осознанию смысловой структуры текста. Задача состоит в том, чтобы научиться ставить такие вопросы самостоятельно, выработать умение «самопостановки вопросов» (Е. Добраев). Это вопросы такого типа:

- О чем это говорит?
- Какие вопросы здесь возникают?
- Как эта мысль раскрывается дальше?
- Подтвердилась ли ваша догадка? и т.п.

В процессе работы над учебно-научными текстами можно отрабатывать это умение, начав с чтения параграфа учебника с карандашом в руках: сформулировать тему параграфа в форме вопроса, при чтении делить текст на смысловые фрагменты и на листе бумаги (параллельно, по ходу чтения) записывать вопросы к каждому фрагменту. Такое умение достаточно легко автоматизируется – и «самопостановка вопросов» начинает действовать на подсознательном уровне, проявляясь во внутренней речи читающего (и помогая ему!) только в тех случаях, когда понимание текста осложняется: нарушено предвосхищение, возможно неоднозначное толкование, словом, возникла какая-то коммуникативная помеха.

Навыки аналитического чтения, способствующие адекватному пониманию текста, формируются и заданиями на его письменную переработку (составление плана, тезисов), когда при компрессии текста сохраняется иерархия значимости различных его частей. Вопросы плана, формулировки тех или иных положений следует давать «своими словами» – это важнейший показатель понимания текста. В педагогической практике гораздо чаще переработка читаемого текста соотносится с выбором материала, необходимого для решения рассматриваемой проблемы.

Показателем сформированности умений аналитического чтения следует полагать уровень критического восприятия освоенной информации: согласен я или не согласен с автором? Почему? Если в статье изложено несколько позиций, то какая из них представляется мне более убедительной?

### Практикум

1. Прочитайте текст этого параграфа с карандашом в руках. Проверьте свое понимание текста через постановку вопросов к каждому из его фрагментов, относительно завершеному по смыслу.

2. Составьте конспект словарной статьи *Чтение* (см. Педагогическое речеведенье, с. 281).

3. Прочитайте текст дискуссионного суждения композитора М. Таривердиева:

*Можно ли прожить без Моцарта?*

Иногда говорят: можно прожить без Бетховена, без Моцарта, без Чайковского. Можно прожить без Пушкина и без Лермонтова, можно прожить без картин великих наших мастеров, вообще без большого искусства... Можно!.. Ну, наверное, можно прожить и всю жизнь без любви... Но будет ли эта жизнь полной и настоящей? Нет, не будет. Изгоняя из своей жизни большое искусство, мы невероятно обедняем себя.

*Подготовьте устное высказывание, сопоставив собственный взгляд на проблему с мнением автора текста. Этапы выполнения задания:*

- дайте ответ на вопрос, поставленный в заглавии, так, как он прозвучал бы до чтения текста,
- в результате аналитического чтения текста сформулируйте, выделив «смысловые вехи» текста, свое оценочное суждение (автор: убедил/не убедил; можно согласиться с ним или стоит поспорить).

### Литература

1. Андреев О. А., Хромов Л. Н. Учимся быстро читать: Книга для учащихся старших классов. [Текст]. – М., 1991.
2. Граник Г. Г., Концевая Л. А., Бондаренко С. М. Когда книга учит. [Текст]. – М., 1991.
3. Ипполитова Н. А. Обучение школьников разным видам чтения: Ознакомительное чтение [Текст]. // Русский язык в школе. – М., 1998. - № 2.
4. Ипполитова Н. А. Обучение школьников разным видам чтения: Изучающее чтение [Текст]. // Русский язык в школе. – М., 1999. - № 1.
5. Педагогическая риторика: Практикум [Текст]. / Под общей редакцией Н.А. Ипполитовой. М., 2003.
6. Троянская Е. С. Обучение чтению научной литературы. [Текст]. – М., 1989.

### Практическое занятие 3.3.

## УСТНАЯ И ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ

### Теоретическая часть.

1. Особенности устной речи. Строй устной речи.
2. Функционально-стилистические разновидности устных и письменных высказываний.
3. Жанры устной и письменной речи. Специфика порождения устных и письменных высказываний.
3. Создание текста как решение эмоциональной и мыслительной задачи. Потребность субъекта общения в реализации коммуникативного намерения, замысла высказывания.

### Материалы для подготовки к занятию.

Речевая деятельность протекает в двух основных формах – *устной и письменной*. Эти формы существования национального литературного языка тесно взаимосвязаны, и перекодирование семиотических сигналов в речевой деятельности носителя языка или билингва, свободно владеющего вторым языком, происходит автоматически. Сигналы звукового (акустического) кода развиваются во времени, сигналы буквенного (графического) кода – в пространстве. При перекодировании изменяющиеся звуки речи легко заменяются неизменными буквами: «в аспекте семиотическом фонема тождественна букве» (Н. Жинкин).

Связь между двумя формами речи диалектична и коммуникативно обусловлена: «Без устной речи не могла бы появиться речь письменная, а без письменной устная речь не могла бы совершенствовать коммуникацию, т.к. не хватало бы памяти для сохранения найденной человеком информации, которую надо фиксировать письменно и все время сохранять»

**Письменная речь** фиксируется в письменных текстах. *Устная* – создается в момент говорения и «рассчитана на смысловое восприятие произносимой речи, создаваемой в момент говорения» (Т. Ладыженская). Вряд ли правомерно говорить о приоритетности одной из них: обе обладают определенными преимуществами, причем устная обладает правом «первородства», а письменная – более изучена и кодифицирована.

В практике педагога устная речь преобладает как форма межличностного профессионального общения, письменная речь – при создании текста, адресованного ученику или группе учащихся. Назовем наиболее специфические черты каждой из форм речи, по мере необходимости прибегая к сопоставлению.

**Устная речь.** Обязательное условие устной речи – непосредственный контакт участников общения. Основной канал устного общения – звуковой – обычно обогащается возможностями зрительного канала: говорящий и слушающий (учитель-ученик) не только слышат, но и видят друг друга.

Сообщение рассчитано на слуховое восприятие, вместе с тем, невербально выраженная реакция слушателя позволяет говорящему корректировать речь, смягчать или усиливать ее воздействие. Слушающему же очень многое может сказать интонация говорящего. Так проявляется эффект обратной связи, являющийся неоспоримым достоинством устной речи.

Умелое интонирование звучащей речи позволяет говорящему (с помощью пауз, логического ударения, повышения или понижения голоса и т.п.) интонационно членить речевой поток, выделять главное или обозначать отступления от темы (что соответствует абзацам, знакам препинания и шрифтовым выделениям в письменном тексте).

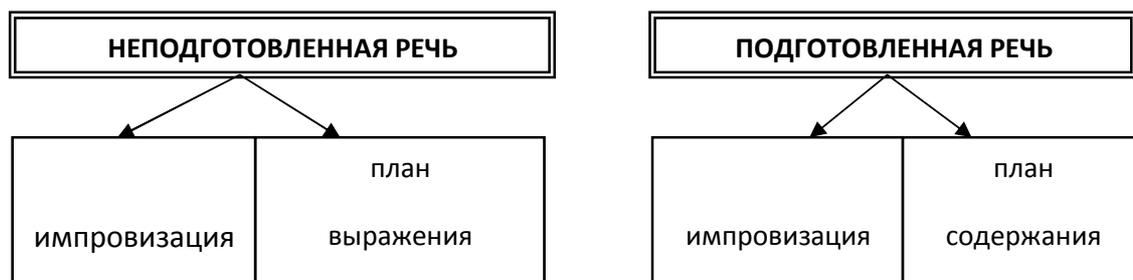
С другой стороны, можно назвать качества устной речи, которые обуславливают дополнительные сложности ее восприятия. Прежде всего, это такое свойство устной речи, как ее неповторимость, необратимость во времени. Говорящий должен говорить «набело», используя иногда не лучший вербальный вариант «сформулированной мысли». Минимальны и возможные исправления: они мешают целостности восприятия высказывания. Слушающий, не поняв или ошибочно поняв ту или иную высказанную мысль, не может услышать дословное повторение, нет у него времени и дополнительно подумать над услышанным: говорящий развивает свою мысль дальше – и нельзя «отставать». Слушатель вынужден ограничиться неполным, неадекватным пониманием. Звуковые сигналы имеют временное развитие, точ-

ность же соотнесения динамики речи говорящего с возможностями слушателя (группы слушателей - учеников – тем более) – задача достаточно трудная.

*Спонтанность* (лат. *spontaneus* – самопроизвольный) устной речи может быть и неоспоримым достоинством: если вербальная форма речи возникает непосредственно, в ходе ее произнесения – это создает особый контакт с аудиторией, который невозможен, если звучит речь заученная или, что еще хуже, озвучивается записанная речь (текст читается).

Понятия «спонтанность» и «неподготовленность» речи не синонимичны. Различается степень подготовленности речи: она определяется и ситуацией общения, и личностными особенностями говорящего (уровнем его речевых умений).

Схематически это можно обозначить так:



Естественно, что говорящему (учителю) следует знать свои возможности и в ситуациях официального общения не рассчитывать на импровизацию: в более сложных случаях возможно предварительное составление плана, запись тезисов и даже текста сообщения (но не чтение его в момент общения).

Спонтанность устной речи способствует проявлению таких недостатков звучащего текста как *излишний лаконизм* (преувеличены возможности слушателя – допускаются пропуски в доказательствах) и *избыточность* (говорящий не успевает отрабатывать вербальную форму мысли – возникают повторы, уточнения, в которых нет необходимости). Это результат несинхронности мышления и вербального «формулирования мысли». Спонтанность устной речи требует от говорящего достаточной жесткости самоконтроля.

В плане сопоставления следует отметить *меньшую нормированность* устной речи по сравнению с письменной, менее жесткие правила оформления, более активное проявление эмоционально-волевого «Я» говорящего (прежде всего – через невербальные средства общения).

*Письменная речь.* Письменная речь позволяет зафиксировать высказывание, включить в текст и другие средства передачи информации – схему или фотографию. Письменная форма позволяет хранить и накапливать информацию, без чего невозможно было бы развитие культуры человечества. Письменные тексты тиражируются – тем самым создаются новые возможности общения автора с массовым и единичным адресатом.

Пишущий не видит адресата (в этом плане лишен преимуществ устного общения) и может ориентироваться только на общее представление о нем. Но зато письменная речь создает возможности неоднократного, ничем не затрудняемого возвращения к сказанному и для пишущего, и для его адресата. В письменном варианте возможно изложение значительно более сложных мыслей, понимание которых контролируется пишущим (редактирование) и может быть уточнено читающим (повторное чтение).

Таким образом, устная и письменная формы речевой деятельности взаимно дополняют друг друга, при этом самым важным коммуникативным преимуществом остается взаимно-обратимость этих форм: возможность записать устное сообщение или прочитать вслух текст сообщения письменного.

*Соотношение устной и письменной форм речевой деятельности* может быть схематически обозначено *горизонтальными связями*. *Вертикальные же связи* в обозначают соотношение вида речевой деятельности с основной ролью участника общения: адресант (гово-

рящий, передающий информацию) или адресат (слушающий, принимающий и перерабатывающий информацию). Эти роли в процессе речевой деятельности обычно непостоянны, перемена ролей естественна и определяется степенью активности коммуникантов. Обозначение «по вертикали» объединяет между собой *продуктивные* (лат. *producere* – производить) и *репродуктивные* (+ *re* – воспроизводить) виды речевой деятельности.

### Практикум

1. Прочитайте приведенные ниже тексты, в которых высказана одна и та же мысль. Какой из отрывков легче воспринимается? Почему?

а) Предупреждение педагогической запущенности представляет собой профилактическую работу, в ходе которой педагоги имеют дело с вполне «нормальными» детьми и осуществляют ее обычным средством обучения и воспитания. А преодоление представляет собой некое подобие лечебной работы, в ходе которой педагоги имеют дело уже с «трудными» детьми, психологически травмированными и нуждающимися в специальном подходе, поэтому осуществляется данная работа соответственно особыми средствами.

б) Одно дело предупреждение. Это работа с вполне «нормальными» детьми. Она выполняется обычными средствами, другое дело преодоление. Это уже работа с «трудными» детьми. А что такое – «трудные»? Это дети, израненные бедами своей недоброй жизни. Работа с ними непременно включает «лечение» их душевных ран. Она выполняется особыми педагогическими средствами. (М.Ю.Федосюк)

2. Как вы понимаете следующие выражения:

а) Речь должна быть сшита по мерке слушателя, как платье по мерке заказчика.

б) «Говорить есть не что иное, как возбуждать в слушателе его собственное внутреннее слово» (В.Ф. Одоевский).

3. Составьте конспект словарных статей *Письменная речь; Устная речь* (см. Педагогическое речеведенье, с. 260, 145).

### Литература

1. Богин Г. И. Субстанциальная сторона понимания текста. [Текст]. – Тверь, 1993
2. Вежицкая А. Речевые жанры // Жанры речи. [Текст]. – Саратов, 1997
3. Десякова Н.Д. И др. Культура речи педагога: учеб. пособ. для студ. выс. учеб. завед. [Текст] / Н.Д. Десяева, Т.А.Лебедева, Л.В.Ассиурова. -М. :изд. центр «Академия».- 2003.-192.
4. Кожина М. Н. Речевой жанр и речевой акт (Некоторые аспекты проблемы) [Текст]. // Жанры речи – 2. – Саратов, 1999.
5. Ладыженская Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие для студентов. – М., 1998.
6. Сиротинина О. Б. Некоторые размышления по поводу терминов “речевой жанр” и “риторический жанр” [Текст]. // Жанры речи – 2. – Саратов, 1999.
7. Шабес В. Я. Событие и текст. – М., 1989.

### Практическое занятие 3.4

## РИТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОЗДАНИЯ УСТНЫХ И ПИСЬМЕННЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ

### Теоретическая часть.

1. Риторический канон – путь от замысла к слову.
2. Инвенция (нахождение, изобретение того, что следует сказать или написать).
3. Диспозиция (расположение содержания высказывания).

### Материалы для подготовки к занятию.

В античности сложился своеобразный алгоритм речемыслительной деятельности, получивший название «*риторический канон*» (образец), состоящий из пяти частей, пяти этапов, пяти типов движения от мысли к слову. Его классический вид находим в «Риторике» Аристотеля:

1. Инвенция (лат. *inventio*) – изобретение, нахождение содержания.
2. Диспозиция (лат. *dispositio*) - расположение найденного материала.
3. Элокуция (лат. *elocutio*) - украшение, словесное оформление мысли.
4. Запоминание (лат. *memoria*) - запоминание, заучивание речи.
5. Произнесение (лат. *actio hipocrisis*) - актерское исполнение. Позднее этот этап называли «оратория».

Оратория рассматривала вопросы подготовки к произнесению речи и собственно выступление. Поговорим сначала о подготовке к выступлению, которая может быть разбита на три этапа.

На *первом* этапе создается текст. Этот этап связан с определением цели выступления и вида речи, со сбором материала, с составлением плана и разработкой композиции, с оформлением мысли в слове, с украшением речи. При создании текста проявляются общая культура оратора, глубина знаний, оригинальность мышления, языковое мастерство. Включая период создания текста в процесс подготовки к выступлению, мы учитываем, прежде всего, то, что никакое выступление не бывает безадресным. Предполагая донести информацию до других людей, мы ориентируемся на тех, кому она необходима, полезна, интересна. Другими словами, подготовка к выступлению начинается задолго до того, как мы выходим к аудитории, с момента возникновения потребности в нашем выступлении. Значение имеет и цель выступления, поскольку от этого будет зависеть *вид речи*.

Можно выделить три основные цели и соответственно три основных вида речей: *информирующая, аргументирующая и эпидейктическая* (хвалебная или порицающая). Аргументирующая речь, в свою очередь, может быть убеждающей и агитирующей. Рассмотрим подробнее эти виды речей.

#### Информирующая речь

1. Цель речи - сообщение сведений, информирование аудитории.
2. Задача речи - обеспечить понимание, добиться понимания.
3. Основные законы (правила) информирующей речи: сделать речь понятной и интересной для слушателей, а информацию как можно более эффективной (полной, структурированной - расчленённой в смысловом отношении, систематизированной); учитывать интеллектуальную готовность аудитории к восприятию информации.
4. Строение речи: введение, основная часть, заключение.

*Введение.* Задача введения - завладеть вниманием слушателей. Уместны следующие приемы: неожиданное, загадочное, парадоксальное название речи и ее начало; обозначение проблемы и «изюминки» речи и т.п.

*Основная часть.* Последовательное изложение в соответствии с планом речи. Строгое следование закону продвижения и локализации адресата (слушатель должен понимать, в каком месте речи он находится и куда ведет его оратор). Обозначение переходов от одной части речи к другой (рациональными и эмоциональными средствами). Постоянное поддержива-

ние интереса (различными вербальными и невербальными средствами) по ходу изложения основного содержания.

*Заключение.* Краткое «прохождение» по основным пунктам речи. Итоговый вывод, общий смысл сообщенного, лучше в образной форме (можно в виде анекдота, притчи, сравнения, обобщения и т.п.).

#### 5. Выражение мысли в речи.

Хорошо структурированные периоды. Объяснение терминологической лексики. Терминов - минимум. Основа - нейтральная лексика. Использование (умеренное) экспрессивно-эмоциональной лексики, цитат, афоризмов. Ведущими коммуникативными качествами речи являются точность, логичность, правильность.

#### Аргументирующая речь

1. Если цель речи - убедить аудиторию согласиться с говорящим в спорном вопросе, то речь *убеждающая*.

Если цель речи – склонить слушающих к совершению какое-либо действия, то речь *агитирующая*.

2. Задача речи – добиться доверия аудитории.

3. Основные законы аргументирующей речи: необходимость точного выбора вида речи, точной формулировки проблемы речи, четкого формулирования тезиса; учет аудитории, её всесторонняя оценка и соответственно этому - выбор стратегии доказывания (по дедуктивному или индуктивному методу); сочетание рациональных и эмоциональных приемов убеждения.

4. Структура речи: введение, основная часть, заключение

*Введение.* Задача введения - расположить к себе слушателей. Здесь уместно использовать следующие приемы: афоризм, цитата, шутка; а также демонстрация доброжелательности, объективности, честности, уважения к аудитории; забота о благе слушателей и т.п. Необходима и формулировка главного тезиса, цели речи, объяснение мотивов выступления оратора и т.п.

*Основная часть.* Формулировка дополнительных тезисов. Выбор и расположение аргументов в соответствии с силой их воздействия.

*Заключение.* Четкий, броский, выкристаллизованный вывод (лучше в образной форме, а не повторение позиций и фактов основной части речи). Призыв к аудитории. Оптимистическое завершение речи.

#### 5. Выражение мыслей в речи.

Основу составляет нейтральная лексика, вместе с тем обязательно использование экспрессивно-эмоциональной лексики, различных средств выразительности (фигур мысли и фигур слова). Ведущими коммуникативными качествами речи являются логичность, точность, выразительность, уместность.

#### Эпидейктическая речь

1. Цель речи - хвала тому, что утверждает определенные нравственные ценности, и порицание обратного.

2. Задача речи - воодушевление, сплочение аудитории.

3. Разновидности речи: хвала лицу по особому случаю (юбилей, праздник, день рождения, погребение и т.д.). Адресация человеку, коллективу, какому-либо явлению или событию.

4. Основные законы эпидейктической речи: учет фактора адресата речи (хвалить то, что более всего ценится у данной аудитории), закон усиления и преувеличения; необходимость сравнения (с прошлым состоянием дел, с деяниями знаменитых людей и т.п.).

5. Структура речи: введение, основная часть, заключение.

*Введение.* В виде экспозиции (описание ситуации, обстоятельств и т.п.); в виде обращения к предмету речи, к аудитории: приветствие и т.п.

*Основная часть.* Описание - характеристика выдающихся свойств, перечисление заслуг, примеры деяний, мнения авторитетных лиц и т.п.

*Заключение.* Призыв к совместному восхвалению, обеты и обещания, пожелания дальнейших успехов; призыв к памяти об умершем и т.д.

#### 6. Выражение мыслей в речи.

Использование лексико-грамматических средств высокого стиля, разнообразных фигур и тропов, экспрессивно-эмоциональной лексики. Основные коммуникативные качества речи – выразительность, образность, уместность.

Таким образом, *первый этап* подготовки к выступлению завершается созданием текста речи. Однако для устного выступления такой отработанный вариант не годится. Читать его вслух перед слушателями - значит потерять аудиторию.

*Второй этап* подготовки к выступлению как раз и связан с пересмотром текста и созданием или тезисов речи, или развернутого плана с определенными выписками, или «рассыпного конспекта», или иных индивидуальных способов сжатия текста: опорного конспекта (этот вид конспекта разработан педагогом В. Ф. Шаталовым), схемы выступления, карточек с цитатами, отдельными мыслями и т.п.

Завершается второй этап подготовки к выступлению репетицией. Репетиция нужна по целому ряду причин, прежде всего для того, чтобы обеспечить себе психологический комфорт. Известно, что всегда трудно делать что-нибудь впервые, так как возможны ошибки, неточности, срывы. Отрепетированный текст позволяет сконцентрироваться на содержании, уменьшить помехи со стороны внешних воздействий, улучшить контроль над эмоциями. Хронометраж, проводимый в момент репетиции, поможет рассчитывать время выступления. Чем свободней и раскованней будет чувствовать себя оратор в аудитории, тем легче ему будет донести свою мысль до слушателей, выполнить коммуникативную задачу. Ораторы древности тщательно отработывали свои выступления вплоть до отдельного жеста, интонации, ритма речи. Вместе с тем наилучшее впечатление производит речь, сохраняющая элементы импровизации. Безусловно, репетиция речи и её произнесение перед «живой» аудиторией никогда не бывают идентичными, хотя оратор, когда пишет и репетирует речь, пытается учесть специфику аудитории и реальные условия.

*Третий этап* подготовки – время непосредственно перед выступлением. На данном этапе большую роль играет умение оратора регулировать свое эмоциональное состояние: преодолевать волнение, направлять его в созидательное русло. Овладеть приемами управления собственным поведением в условиях эмоциональной нестабильности поможет аутогенная тренировка, представляющая собой разные комплексы методов психосаморегуляции. Умение сконцентрироваться на предстоящем выступлении, создать нужный эмоциональный настрой, преодолеть страх перед возможной неудачей зависит от ряда качеств оратора, в первую очередь от волевых. Волевые качества оратора многое определяют в его профессиональном становлении. Например, воля тесно связана с вниманием. Внимание - это направленность на определенный объект и сосредоточенность сознания человека на нём в процессе деятельности. И в непринужденном диалоге, и в споре, и в монологе важно уметь управлять своим вниманием и вниманием слушателей.

В подготовке к выступлению следует отметить еще один важный момент, связанный с памятью как особым психическим феноменом. Чтение по бумажке заранее подготовленного текста допускается в таких ситуативных видах речи, как политический доклад, дипломатическая речь, и некоторых других. В подавляющем большинстве случаев нам приходится выступать, лишь частично опираясь на текст, или вообще без письменной опоры. Поэтому человеку, чья деятельность связана с речевой коммуникацией, необходимо развивать память, вырабатывать свои, индивидуальные приемы запоминания информации, облегчения ее воспроизведения. Мнемонические приёмы, то есть приёмы, облегчающие запоминание, использовали ещё античные ораторы. На протяжении веков мнемоническая техника совершенствовалась. Сегодня широко известны такие способы, как способ смысловых ассоциаций; метод

мест, при котором мысленно размещаешь объекты запоминания в различных знакомых местах: расставляешь слова в подъездах домов знакомой улицы, а потом, как бы гуляя по улице, «собираешь» их в определённой последовательности и т.п.

Основные законы психической деятельности, имеющие непосредственное отношение к памяти, таковы. Чувственно-эмоциональная сфера является базой «психокосмоса» человека. То, что окрашено эмоционально, запоминается гораздо лучше. Легче запомнить не слово, а образ, вызываемый этим словом.

Важнейшим принципом работы сознания является принцип новизны. Привлечение внимания к новому и ответное проявление интереса приводит к возникновению в мозге очага активности, обусловленного эмоциональным фоном. Если информация нова, интересна, значит, она подавляет другую информацию. Исходя из психофизиологических возможностей мозга, можно сказать, что для запоминания важны количество материала, длительность и многократность его предъявления, а также его организация и целостность картины. Умение создать организованную композицию запоминаемого материала - гарантия успеха. В книге «Память хорошая, память плохая» Р.Ю. Ильючонок пишет: «Очень существен для запоминания характер заучиваемого материала: его сходство и разнородность. Число необходимых повторений возрастает с увеличением сходства между элементами материала. Если среди большого числа однородных элементов поместить несколько разнородных, то они слабее забываются». Применительно к речи Р.Ю. Ильючонок сообщает следующие факты, характеризующие нашу кратковременную память: «Взрослые с трудом запоминают смысл фразы, если она содержит больше 13 слов, а дети не более восьми. Если в разговорной речи фраза содержит 14 слов, то 30% людей забывают начало фразы, а если больше 18 слов, то ее понимают только 15% людей. Понимание фразы затруднено также, если она длится более 15 секунд. Очень важна скорость произнесения слова: оптимально два слова в секунду и, вероятно, три слова в секунду - это предел скорости для понимания». Это материал и к нашему следующему вопросу – *произнесению речи*.

Рассмотрим вначале первый этап – *инвенцию*.

Инвенция нацеливала оратора на тщательный поиск темы, содержания выступления исходя из цели речи. В древности называли такие способы поиска темы, как пристальное наблюдение за собой, людьми и вещами, размышление над знанием и тщательное обдумывание мыслей, изучение образцов, упражнения.

Схема инвенции - нравы, аргументы, страсти. Нравы - это, по сути дела, использование впечатления, производимого на аудиторию. Нравы определяли требования к личности оратора, к его поведению, позволяющему произвести благоприятное впечатление на аудиторию, наладить с ней контакт. К добродетелям оратора греки относили серьезность, доброжелательность, скромность.

В инвенции описываются риторические способы обоснования своего мнения, различные виды умозаключений, например, *такие, как*:

1) силлогизм (две явно выраженные посылки, один вывод):

«Всё, что развивает ум, полезно изучать. Математика развивает ум. Следовательно, математику полезно изучать»;

2) энтимема (вид силлогизма, в котором одна посылка остается неявной, «в уме»): «Математику полезно изучать хотя бы потому, что она развивает ум»;

3) эпихейрема (развернутый силлогизм): «Полезно изучать всё, что развивает наш ум, делает его более гибким. Всякий согласится, что изучение математики - прекрасный способ развития ума, что изучать математику полезно и необходимо»;

4) дилемма (разновидность силлогизма, в котором есть две противоположные посылки): «Выполнить требование начальника - пойти против своих убеждений, не выполнить - вызвать его гнев»;

5) сорит (цепочка связанных положений, при развитии которых следующее положение вытекает из предыдущего): «Учение помогает нам развивать ум. Развитый ум помогает

правильно решать трудные проблемы в нашей жизни. Правильное решение жизненных проблем содействует нашему счастью и благополучию. Следовательно, учение содействует нашему счастью и благополучию».

Третья часть инвенции - наука о страстях (патетика), она учит оратора, как вызывать у аудитории необходимые эмоции и чувства. При этом рекомендуется осторожное обращение с патетикой, высмеивается злоупотребление страстями.

Общие правила инвенции требуют гармонии нравов, аргументов и страстей. Инвенция, обучая искусству аргументации, опиралась на различные способы изобретения, «размножения» идей, некие смысловые модели. Это концентрированное знание, его можно увидеть в таком «емком» виде, например, в пословицах и поговорках: «Не плюй в колодец – пригодится воды напиться». Однако если проанализировать народную мудрость пословиц, то можно увидеть общие схемы мышления, с помощью которых мы познаем мир. В данном случае это причинно-следственные связи. В античности подобные схемы-модели были выделены и получили название общих мест, или **топов** (topos – место) из-за их обобщающей природы. В основе выделения топов лежат единые для всех законы мышления, способы мысленного выделения из окружающей нас действительности предметов, явлений и процессов, их описания, классификации, поисков связей между ними. Таких топов в эпоху античности выделялось до 40 (род и вид, определение, целое - части, свойства, сопоставление, причина и следствие и другие).

Диспозиция учит расположению всех элементов, найденных в ходе инвенции. В результате этого сложного процесса создается текст. Риторический текст специально сконструирован в отличие от спонтанного устного текста, который рождается в обычном разговоре.

Риторический текст, по выражению Ю.М. Лотмана, стремится превратиться в одно большое слово. Он представляет собой некую целостность, единство всех элементов, поскольку каждый его элемент несет на себе печать этого целого и в то же время оказывает влияние на весь текст, во многом предопределяя выбор того или иного слова, именно такое, а не иное расположение всех его частей.

Слово «текст» происходит от латинского слова *textum* - ткань, связь, соединение, что как нельзя лучше характеризует именно риторический текст.

В риторическом тексте можно выделить несколько слоев, которые переплетаются, взаимопроникают друг в друга, охватывают собою весь текст. Особенно ярко это проявляется в ораторской речи. Н.Н.Кохтев в работе «Ораторская речь: стиль и композиция» (М., 1992) выделяет, например, такие слои в тексте ораторской речи:

- идейно-тематический, пронизывающий текст от начала и до конца, в котором отражена тема и главная мысль;
- конкретно - понятийный, или фактический, передающий содержание;
- структурно - логический, передающий внутреннюю логику текста;
- композиционный, от введения до заключения;
- стилистический, или языковой, непосредственная словесная фактура, учитывающая особенности жанра речи и ситуации общения.

Для риторического текста характерны такие свойства, как подготовленность, тематическая заданность, организованность, связность, целесообразность, прагматизм, то есть направленность, которая вызывает у слушателей определённое поведение, заданные эмоции и чувства. Кроме того отмечают также его динамичность, оценочность, индивидуальность, сочетание рациональности и эмоциональности, а устная форма отличается еще и временной протяжённостью и необратимостью.

Риторический текст представляет собой продукт речемыслительной деятельности, и его построение – это умелая организация всех его структурных составляющих.

Сегодня композиция текста организуется по достаточно устойчивой схеме: вступление, основная часть и заключение. Во вступлении выделяют зачин (первые одно – два предложения), а в заключении - концовку.

Способы развёртывания основной части могут быть различными. Так, Н.Н.Кохтев называет следующие способы:

- транзитивный, то есть последовательный переход из одной темы в другую;
- экстенсивный, при котором основная идея формулируется вначале, но в дальнейшем она обосновывается, обогащается, развивается. В конце речи оратор возвращается к основной идее;
- параллельный – при наличии общей идеи темы развиваются самостоятельно, не переходя одна в другую;
- интегральный, или смешанный (с.65).

Содержательную структуру текста (его основной части) А.Н.Васильева (Основы культуры речи. - М.,1990) описывает иначе – в соответствии с функциональным стилем языка – и выделяет такие структуры:

1. предметно - логическую, свойственную, как правило, текстам научного и официально-делового стилей. В таком тексте объект описания раскрывается через логическую иерархию: общее – частное, подчинение – соподчинение, причина – следствие и т.п. Официально-деловой письменный текст обычно имеет образец, значительная часть такого текста содержит определённые клише, стандартные композиционные и языковые средства.
2. «плетёную», характерную для публицистического стиля. Приёмов создания плетёного текста много. Например, при единой теме, при целостности текста – множество различных линий, которые вырастают одна из другой. Такие тексты могут начинаться с конца и заканчиваться началом. При этом следует иметь в виду высокую эмоциональность и экспрессивность такого текста. Все это, вместе с необычной структурой текста, создает у читающего или слушающего иллюзию, как будто текст рождается буквально на глазах.
3. структуру свободного образно-ассоциативного типа. Такие тексты характерны для художественного стиля, они требуют особого мастерства.

Подобная классификация содержательной структуры текстов скорее относится к его письменным формам, но может быть применима и к текстам монологической устной речи.

Приведенные композиционные схемы весьма абстрактны и не учитывают того, что содержание и строение текста тесно связаны с предметом речи и способами его осмысления, которые проявляются в различных функционально-смысловых типах текста – в описании, повествовании и рассуждении.

*Описание* – это один из функционально-смысловых типов текста, раскрывающий характерные свойства и качества предметов и явлений. Соответственно, для описания предметов и явлений оратор прибегает к использованию различных топов: «определение», «свойства», «род – вид», «целое – части» и некоторым другим. Основные правила описания предполагают умение выделить объект, правильно выбрать главную, характерную черту, определяющую сущность предмета (топ «свойства»), найти точное сравнение (топ «сопоставление»), позаботиться не только о точности изображения, но и об эмоциональности и образности. Начало описания может быть различным: прямое указание на предмет, обращение к нему, обозначение места, где он находится и т.п. Способы развёртывания средней части также разнообразны, но общие правила гласят: самое интересное и привлекательное в предмете речи располагать к концу, уметь отделять главное от второстепенного материала. Конец описания часто содержит эмоциональную оценку этого предмета говорящим.

*Повествование* – это один из функционально-смысловых типов текста, представляющий собой изложение событий. Повествование, или рассказ, состоит также из нескольких частей. Они имеют следующие названия: экспозиция (подготовка к рассказу), завязка (начало), развитие действия до момента кульминации (середина повествования) и развязкой (конец). Понятно, что при кажущейся простоте и однообразии строения конкретное наполнение этой схемы необычайно многообразно. Рассказывая истории, необходимо помнить о главных принципах создания интересного, увлекательного повествования, таких, как живость, выра-

зительность, увлекательность, краткость, правдоподобие, нарастание интереса до кульминации и развязки.

*Рассуждение* – это один из функционально-смысловых типов текста, представляющий собой формулировку и доказательство некоего тезиса. Рассуждение – это доказывание своего мнения. Рассуждение может идти от общего к частному (дедуктивный способ) и от частного к общему (метод индукции). В качестве примера композиции текста - рассуждения можно привести структуру строгой хрии (рассуждения на нравственную тему), ее дедуктивный образец, который состоит из 8 частей:

- 1) начало (приступ, то есть объявление темы);
- 2) парафразис, или экспозиция (разъяснение темы);
- 3) причина (на основе нескольких топов «причина» и «следствие»);
- 4) противное (используется топ «противопоставление»);
- 5) подобие (тема подтверждается с помощью топа «сравнение»);
- 6) пример;
- 7) свидетельство;
- 8) заключение.

Подробный комментарий строгой хрии дан в учебнике А.К. Михальской «Основы риторики» на стр.220 – 223.

Среди основных принципов создания текста-рассуждения – это принципы правильного выбора стратегии рассуждения, отбора аргументов, оценивания их силы, расположения в тексте.

Вместе с тем следует отметить, что риторический текст редко представляет собой или только описание, или только повествование, или только рассуждение. Чаще всего эти функционально - смысловые виды взаимодействуют в структуре целостного текста, но их объединение, переходы от одного вида к другому, требуют определённого мастерства.

Обратимся теперь к последовательности действий при создании текста. Риторический текст создаётся в несколько этапов:

- 1) подготовительный. На этом этапе происходит анализ и оценка аудитории, перед которой предстоит выступить, поиск идеи, определение цели и задач речи, отбор материала и его осмысление, разработка концепции речи, отбор аргументов.
- 2) этап первичного текста, на котором создаётся «черновой» вариант текста, который лучше всего положить на некоторое время в стол, так как вполне возможны незаметные на первый взгляд недостатки;
- 3) пауза. Этот этап не должен быть долгим, не более нескольких дней;
- 4) этап «самоэкспертизы»;
- 5) заключительный этап, где уточняются, отбрасываются, добавляются аргументы, углубляется содержание, корректируются языковые средства и стиль повествования и т.п. В конце работы обдумывается «изюминка», делающая начало речи наиболее эффективным.

Трудности создания первичного текста могут быть связаны:

- с дефицитом (или избытком) информации для реализации конкретного замысла,
- с поиском наиболее динамичного начала и убедительной концовки, с логическим размещением материала,
- с оценкой силы аргументов, их отбором, с размещением их в определенной последовательности,
- со словесным выражением («муки фразы»), с поисками языковых средств для стилистически адекватного выражения мыслей.

Этими трудностями объясняются недостатки, которые следует устранить на втором этапе: информационная избыточность текста, слабость вступительной и заключительной частей, слабость аргументов или неверное их размещение и т.п.

Работу над любым текстом следует начинать с оценки той аудитории, перед которой предстоит выступить, она во многом определяет и тему, и способ развертывания текста, и подбор материала, и его «украшение».

Написанный первичный вариант следует подвергнуть «самоэкспертизе». Следует указать следующие общепринятые критерии оценки текста:

1. Соответствие обстановке и цели общения, составу аудитории;
2. Информационная ценность;
3. Соответствие содержания действительности, которую отображает текст;
4. Оптимальность содержательной полноты и речевой сжатости применительно к условиям коммуникации;
5. Обоснованность эмоционально-оценочных акцентов;
8. Оправданность композиционной структуры с точки зрения жанра, адресата, условий общения;
7. Стилистико-языковая выдержанность;
8. Качество внешнего оформления.

### Практикум

*1. Поработайте с приведенными выше материалами по теме занятия и ответьте на следующие вопросы:*

1. Каковы сущность и строение классического риторического канона?
2. Что такое инвенция, каково ее строение, чему она учила?
3. Где древние советовали искать материал для речей?
4. Чем риторические аргументы отличаются от логических аргументов?
5. Что из классической риторики не устарело и сегодня?
6. Каковы специфические свойства риторической речи?
7. Каковы структурные составляющие риторической речи?
8. Какие части можно выделить в композиции речи?
9. Какие способы развёртывания основной части ораторской речи вы знаете?
10. .Какие функционально - смысловые виды текста обычно выделяют? В чем их специфика?
11. На какие этапы делится создание текста и какую работу проводят на каждом этапе?
12. Каковы трудности в создании текста, и какие недостатки его создания следует устранять на втором этапе?
13. Каковы критерии оценки текста?

*2. Используя «риторический канон» создайте текст лекции (по любой теме). Продemonстрируйте его основные части в аудитории.*

### Литература

1. Кохтев Н. Н. Риторика: учебное пособие для учащихся 8-11 классов учебных заведений с углубленным изучением гуманитарных предметов, а также лицеев и гимназий. [Текст] – М., 1994.
2. Мурашов А. А. Основы педагогической риторики. [Текст]. – М., 1996.
3. Михальская А. К. Основы риторики: Мысль и слово. – М., 1996. – Главы 2-4.
4. Ханц Леммерман Учебник риторики. Тренировка речи с упражнениями. [Текст] Пер. с нем.-М.: «Интерэксперт», 1998.-256 с.

### Практическое занятие 3.5.

## ВЫСТУПЛЕНИЕ

### Теоретическая часть.

1. Элокуция (выражение, обличение мысли в слова).
2. Запоминание и произнесение созданного текста.
3. Фигуры речи.
4. Способы воздействия на аудиторию.

### Материалы для подготовки к занятию

**Элокуция.** Элокуция – это раздел классического риторического канона, в котором рассматривались стиль изложения, грамматические конструкции разной степени сложности, фигуры и тропы.

Прежде всего, следует сказать о средствах «украшения» речи, воздействующих на аудиторию, «берущих в плен» мысли и чувства слушателей, делающих речь оратора более выразительной. Такими средствами в первую очередь являются фигуры и тропы.

**Троп** (греч. tropos - поворот, оборот речи) - это изменение основного значения слова, перенос названия с традиционно обозначаемого предмета (или явления) на другой, связанный смысловыми отношениями с первым.

**Фигура** (лат. figura – образ, вид) – форма речи, особое сочетание слов, синтаксическое построение, используемое для усиления выразительности высказывания. В классической риторике принято деление на тропы и фигуры (фигуры мысли и фигуры речи или слова). Существуют разные культурные традиции выделения и описания изобразительно-выразительных средств языка, к настоящему времени единой общепринятой классификации нет. Большинство русских риторик XV–XIX вв. строило свою классификацию на французской традиции.

**Фигуры мысли.** Фигуры мысли отличаются от фигур слова тем, что не меняются от пересказа своими словами. Они представляют собой способ концентрации смысла высказывания, выделения смысловых центров речи, уточнения позиции оратора, формирования определенных мнений и чувств у слушателей, установление эмоционального контакта с аудиторией и т.п.

И в античности, и в более поздние времена предпринимались различные попытки классифицировать фигуры мысли по разным основаниям. Например, Н.Ф. Кошанский в «Частной риторике» 1829 г. делил фигуры мысли на три вида: убеждающие разум, действующие на воображение, пленяющие сердце.

М.Л. Гаспаров отмечает, что в античной традиции фигуры мысли делились: на уточняющие позицию оратора, смысл предмета, отношение к предмету и устанавливающие контакт со слушателями. (Литературный энциклопедический словарь)

В современных пособиях по риторике делаются попытки уточнить старые классификации, дать новые. Поскольку единства в этом вопросе нет, просто назовём наиболее употребительные сегодня фигуры мысли коммуникативного типа, которые способствуют диалогизации речи и вовлечению аудитории в процесс совместного осмысления информации, усиливают её коммуникативную сторону и делают общение более эффективным.

1. *Одобрение адресата:* «Заканчивая речь, я хочу выразить уверенность в справедливости того приговора, который вы вынесете моему подзащитному» (из судебной речи); «Материал, который мы рассмотрим сегодня на лекции, довольно труден, но, я думаю, вы с ним справитесь».

2. *Уступка, допущение* (соглашаемся на противное, но для того, чтобы подтвердить своё мнение): «Ну, хорошо, пусть Владимир взял Сашу за руку. Разве это давало последнему право обрушить на голову Владимира сокрушительный удар, валить его на пол?» (из судебной речи).

3. *Признание своих ошибок*: «Товарищи судьи! Я должен покаяться - слишком много мы, стороны, вносили горячности в допрос подсудимого и потерпевшей» (из судебной речи).

4. *Умаление своих достоинств*: «Если я в какой-то мере, судьи, обладаю природным даром слова (*его незначительность я признаю*) или навыком в произнесении речей...то Авл Лициний более, чем кто-нибудь другой, должен, можно сказать, с полным правом требовать от меня плодов всего этого» (Цицерон. Речь в защиту поэта Авла Лициния «Архия»).

5. *Предупреждение* (возражаем сами себе, предупреждая возможное возражение слушателей, и опровергаем это возражение): «Судебная хроника - хорошее средство для расширения гласности правосудия, но она не должна вмешиваться в работу следователя. Возможно, мне возразят, что следователь не связан мнением собраний и позицией корреспондента. Да, конечно, один не связан, а другой возьмёт и поддастся искушению» (из судебной речи.).

6. *Поправка* (мысль, сказанную как будто нечаянно, заменяем другой, более сильной и точной): "Курение вредит нашему здоровью... нет, лучше сказать, разрушает наше здоровье".

7. *Риторический вопрос*. Существует два типа таких вопросов:

- вопрос к предмету речи или к самому себе, обычно не один, а несколько, как, например, в речи Цицерона: «Доколе же ты, Катилина, будешь испытывать терпение наше? Как долго еще ты, в своем бешенстве, будешь издеваться над нами? До каких пределов ты будешь кичиться своей дерзостью, не знающей узды?» (Первая речь против Луция Сергия Катилины);
- вопрос, по существу являющийся ответом: «Кто из нас не знает, что курить вредно?».

8. *Вопросно-ответное единство*: «Что мы можем прибавить к сказанному? Да ничего».

9. *Риторическое обращение* (обращение к предмету речи). Например, в пьесе Чехова «Вишневый сад» Гаев обращается к шкафу: «Многоуважаемый шкаф!». Сегодня оно часто заменяется косвенным обращением: «Если бы древний грек смог услышать характеристики, которые ему дают современные учёные, он бы сильно удивился».

10. *Риторическое восклицание*: «Что за порядки у вас!».

**Фигуры слова (речи)**. Эти фигуры строятся на основе сокращения, добавления, повтора, перестановки и замещения элементов. Наиболее известные из них следующие:

***умолчание*** – стилистическая фигура, состоящая в экспрессивно-эмоциональном обрыве высказывания, предполагающая возможность для слушателей догадаться, что именно осталось невысказанным: «Как говорится, любишь кататься...»;

***эллипс, эллипсис*** – пропуск слова с экспрессивно-эмоциональной целью: «Как мы иногда доверчивы: взяли все свои сбережения – и в МММ!»;

***асиндетон*** – бессоюзие: «Пришёл, увидел, победил!»;

***полисиндетон*** – многосоюзие: «И ветер, и дождик, и мгла над холодной пустыней воды...» (И.А.Бунин);

***плеоназм*** - фигура, состоящая в накоплении синонимических выражений, стилистическая избыточность: «Надо докончить, завершить, выполнить, наконец, начатое дело»;

***повтор*** - фигура речи, состоящая в повторении звуков, слов и выражений в известной последовательности. Существует много различных видов повторов, имеющих специальное название. Большинство из этих видов дошло до нас из классической древности. Повтор - это способ фокусировки речи, который служит уточнению, добавлению, ограничению, детализации смысла.

Может повторяться одно и то же слово в одной и той же форме («Учиться, учиться и учиться»), одно и то же слово в разных формах («В городах начинается роскошь, от роскоши происходит корыстолюбие»).

Очень выразительна **анафора** - повторение начальных частей фразы (слова, словосочетания, предложения), двух или более, относительно самостоятельных отрезков речи: «Именно эти слова глубоко оскорбили Сергея, именно эти слова возмутили его» (из судебной речи).

Повтор может завершать текст. Такая фигура называется **эпифорой**: «Кто может сказать, почему я родился в России? Почему именно в России?» А вот **эпанафора** - повтор на стыке частей предложения или предложений: «Я не хочу об этом говорить. Говорить об этом совершенно ни к чему».

Экспрессию и напряжение в речи создаёт **повтор в парцелированных конструкциях**, ещё лучше цепочка парцеллятов (при парцелляции части единого предложения выделяются как самостоятельные, в устной речи – интонацией, на письме - знаками препинания): «Мы проиграли, потому что удача отвернулась» - «Нет, никогда ещё не был я так далек от цели. Никогда. Потому что удача отвернулась. Да, удача».

Одна из распространенных форм повтора - **градация**. Восходящая градация состоит в таком расположении частей высказывания, что каждая последующая часть оказывается более насыщенной, чем предыдущая, каждое следующее слово обозначает всё большее по объёму понятие: «День ото дня я люблю её всё сильнее, всё горячее, всё безумнее». А вот пример нисходящей градации: «Жизнь становилась всё хуже, всё скучней, всё безотрадней».

Разновидностью повтора является **синтаксический параллелизм**, то есть повторение в однотипных синтаксических позициях однотипных синтаксических единиц с разным лексическим наполнением: «Что ищет он в стране далекой? Что кинул он в краю родном?».

**хиазм, или перекрестье**: «Здесь человек находит подходящую для себя среду, а среда подходящего для себя человека», или «Чем меньше женщину мы любим, тем легче нравимся мы ей»;

**инверсия**- нарушение обычного порядка слов: «Я памятник себе воздвиг нерукотворный»;

**антитеза, или противопоставление**: «Белый ест ананас спелый, черный – гнилью моченый. Белую работу делает белый, черную работу – черный»;

**плова** - употребление одного слова в разных значениях или слов-омонимов: «С такой мукой просто мука».

**парономазия**- сближение в речи паронимов (слов близких по форме, но разных по значению): «Беда, если в одном человеке сойдутся и невежа, и невежда».

**Тропы**. Королевой тропов по праву считают метафору. **Метафора** - это употребление слова, обозначающего какой-либо предмет (явление, действие, признак), для образного названия другого объекта, сходного в чём-либо с первым. В метафоре осуществляется перенос по сходству. Предметы могут походить друг на друга формой, функцией, цветом, производимым впечатлением и т.п.: нос человека - нос корабля, быстрый бег - быстрый ум, дворник подметает улицу - дворники очищают стекло автомобиля. Метафора, ставшая фактом языка, воспроизводима, её образность не воспринимается говорящим как нечто особенное, наша речь полна «стёртых» метафор (солнце село, дождь идёт, хвост поезда). Выразительной речью делают «оживлённые», обыгранные привычные метафоры и новые, созданные в индивидуальной поэтической или ораторской речи. Эти метафоры нередко подхватываются, их начинают активно употреблять. Так, современное парламентское красноречие часто содержит такие выражения как «вирус суверенитетов», «синдром забастовок», «паралич власти», «инфляционная мина», «под огнём критики» и т.п.

Метафоричность свойственна разным видам красноречия. Например, судебной речи: «Яд, которым отравляет рецидивист психологию молодёжи, чрезвычайно опасен».

Разновидностью метафоры является **олицетворение** - перенос свойств человека (лица) на неодушевлённые предметы. Приём олицетворения широко распространён в устном народном творчестве и в лирической поэзии, реже используется в ораторской речи: «Наше общество постепенно выздоравливает от аллергии к рынку» (из речи депутата).

Другим не менее значимым тропом является **метонимия**, то есть употребление слова, обозначающего какой-нибудь предмет, для образного названия другого предмета, связанного с первым по смежности, «по соседству» (по местоположению, по времени, по причинно-следственным отношениям и т.п.): «Лондон представил альтернативный проект договора».

Разновидность метонимии - **синекдоха**, перенос, в основе которого лежит соотношение части и целого. Например: «Пуще всего береги копейку», или «Не тот нынче студент пошёл, не тот».

**Ирония** - троп, состоящий в употреблении слова в смысле, обратном буквальному, с целью тонкой или скрытой насмешки. Насмешка нарочито облечена в форму положительной характеристики: «Продовольственная программа была успешно выполнена, и мы стали слегка голодать».

**Гипербола**, или преувеличение, представляет собой перенос значения по количественному признаку. В повседневной речи мы прибегаем к гиперболам, сами того не зная: «Я так устала, ну просто с ног падаю». Гиперболы нередки в прозе и в поэзии, а в ораторской речи чаще встречаются в торжественных речах: «Москва - лучший город земли!»

Противоположна гиперболе **литота** - преуменьшение (вспомните персонажа сказки мальчика-с-пальчика).

Укажем ещё на некоторые средства словесной выразительности, статус которых по отношению к тропам ещё не определён - на эпитет и перифраз.

**Эпитет** - красочное, яркое, образное определение предмета: (чаще всего выраженное прилагательным) «бархатные глаза, живой след, янтарное вино» и т.п.) Вместе с тем основные признаки эпитета - не столько переносное (метафорическое) значение, сколько направленность на изображение предмета, показ его наиболее существенных, значимых в данном конкретном случае признаков: «Кабаку нужны не трезвые и сдержанные: его друзья - буйные и безвольные гуляки» (из речи Н.Ф.Плевако).

**Перифраз, перифраза** - троп, описательно выражающий одно понятие с помощью нескольких: «погрузился в задумчивость» вместо «задумался».

Разновидностью перифразы является **эвфемизм** - слово или выражение, употребляемое вместо неприличного, грубого, запретного («ритуальные услуги» вместо «похороны»): «Но разве это единственная, мягко говоря, выдумка Натальи Фёдоровны?»

В основе тропов лежит сравнение, являясь их предпосылкой, однако **сравнение** - это и самостоятельный, чрезвычайно распространённый приём: «Однообразный голос лектора убаюкивал, как колыбельная песня», «А как речь-то говорит, точно реченька журчит», «Тени вечера волоса тоньше», «Голпа походила на серую птицу».

Прекрасным ораторским средством является развёрнутое сравнение, позволяющее нарисовать яркую картину. Примером может служить описание салона А.П. Шерер в романе Л.Н. Толстого «Война и мир»

Марк Туллий Цицерон говорил, что наилучший оратор тот, который своим словом и учит слушателей, и доставляет удовольствие, и производит на них сильное впечатление. Классические риторы определяли красноречие как дар потрясать души, переливать в них свои страсти и сообщать им образ своих понятий. Произнесение речи, таким образом, требует от оратора (учителя) прежде всего психологических умений, то есть умения одновременно владеть собой, аудиторией и материалом выступления, умения поддерживать определенный эмоциональный настрой (как у самого оратора, так и аудитории), умения чувствовать время, не затягивать выступление, умения гасить негативные эмоции и т.п.

В обобщенном виде психологические умения оратора можно свести к следующим умениям:

- управление собственным поведением;
- учет особенностей конкретной аудитории (уровень готовности к восприятию материала, интерес к излагаемой проблеме и т.д.);
- выбор вида общения;

- сочетание эмоциональных и рациональных факторов воздействия на аудиторию и их варьирование в зависимости от особенностей аудитории,
- организация внимания слушателей;
- использование наряду с убеждением механизма внушения;

Большая роль в организации общения принадлежит первому впечатлению, поэтому следует продумать и первую фразу, и интонацию первой фразы, и выбор приветствия, и степень громкости голоса, и мимику, и жест, и костюм, и прическу.

Психологический настрой перед началом речи поможет также преодолеть возможный страх, связанный с публичным выступлением. Откуда берется этот страх? В книге «Искусство делового общения» известный американский специалист по риторике Фрэнк Снелл объясняет это рядом обстоятельств, с его точкой зрения можно согласиться.

Во-первых, участвуя в обычном разговоре, вы знаете, что в любую минуту вы можете отказаться от продолжения разговора, если он вас затрудняет. Это позволяет вам сконцентрироваться на главном - передаче своих мыслей. Другими словами, ответственность за успех или неуспех общения распределена между всеми участниками. В монологе – большая часть ответственности на ораторе.

Во-вторых, в разговоре вы можете остановиться, и собеседник подхватит разговор, в ораторском выступлении на это рассчитывать не приходится.

Третьим, немаловажным фактором, является то, что человеку, как и всем живым существам, свойственно быть частью объединения себе подобных. Он - часть семьи, член общества, гражданин страны. Все, что он делает, он делает, осознавая себя частью большого объединения людей, поддерживающих друг друга. Оказавшись без привычной поддержки окружающих, человек испытывает ряд трудностей, ему тяжело идти в одиночку. И наконец, дискомфорт монологического выступления связан с отсутствием реакции на ваши высказывания, вы сами должны улавливать отношение к тому, что вы говорите, и корректировать свою речь. Вот почему так важны все речевые, логико - грамматические, семантические средства организации текста, его предьявления, обеспечивающие коммуникацию (вопросно-ответное единство, размышление вслух, прямое обращение и т.п.).

К важнейшим психологическим умениям оратора относится умение управлять аудиторией, прежде всего ее вниманием. Прекрасный русский судебный оратор Л.С. Пороховщиков дает ряд полезных советов, которые стоят того, чтобы их воспроизвести полностью:

«Оратор должен уметь возбуждать и поддерживать внимание специальными приемами. Это одно из важнейших условий успеха, и по своей очевидности оно не требует особых пояснений, поскольку необходимо непрерывное внимание слушателей для того, чтобы воспринять все сказанное оратором. Я ограничусь немногими краткими указаниями.

Будьте только внимательны, читатель, и вы скажете, что первый прием применен в предыдущей строке; это прямое требование внимания от слушателей. Вы также скажете, что второй прием, столь же простой и естественный, - это, конечно, ... пауза.

Третий прием заключается в употреблении вставных предложений.

Четвертый прием, как вы уже догадались (не правда ли, проницательный читатель?), это риторическая фигура *apostroph* - обращение к слушателю с неожиданным вопросом.

Перейдем к пятому приему, после которого останутся ещё только два; из них последний, седьмой, - самый интересный, пятый прием очень завлекательный, но вместе с тем и... Впрочем, в настоящую минуту, мне кажется, удобнее обратиться к шестому приему, не менее полезному и, пожалуй, сходному с ним в своем основании; шестой прием основан на одной из наиболее распространенных и чувствительных слабостей человека: нет сомнения, что, задумавшись, хотя бы на секунду, всякий мало-мальски сообразительный человек сам укажет его. Я не знаю, стоит ли прямо называть эту уловку, когда читатель уже издали заметил, что сочинитель просто старается затянуть изложение и подразнить его любопытство, чтобы обеспечить его внимание.

Возвращаясь теперь к пятому приему, мы можем сказать, что внимание слушателей получает толчок, когда оратор неожиданно для них прерывает начатую мысль, и новый толчок тогда, когда, поговорив о другом, возвращается к недоговоренному ранее.

Седьмой прием заключается в том, чтобы выступающий заранее намекнуть на то, о чем предстоит говорить впоследствии» (Об ораторском искусстве. – М., 1963.).

Основными психологическими способами воздействия на людей в процессе общения являются заражение, внушение и подражание.

*Заражение* - это бессознательная, невольная подверженность людей определенным психическим состояниям. Наиболее ярким примером заражения является паника. Заражению предшествует общность оценки ситуации или информации. Во время публичного выступления аплодисменты служат стимулом для включения механизма заражения. Страх, агрессия, повышенная эмоциональная возбудимость легко и быстро передаются в толпе, лишая людей осознанного контроля за своими действиями.

*Внушение* представляет собой эмоциональное, неаргументированное воздействие одного человека на другого или группу людей в результате некритического восприятия информации внушаемым. Особенно подвержены внушению дети. В механизме внушения центральная роль принадлежит авторитету человека, который оказывает психологическое воздействие. Вера, доверие нередко содержат в себе внушение.

*Подражание* - это воспроизведение образцов чьего-либо поведения. Внутреннее подражание есть восприятие чужого мировоззрения. Оно может сопровождаться внешним подражанием - воспроизведением чужой манеры говорить, двигаться и т.п. Дети подражают взрослым.

Произнесение речи - это не только слова, не только вербальное выражение мыслей, но это и комплекс вербальных и невербальных компонентов. В первую очередь следует сказать об интонации, выполняющей многообразные функции в речи оратора: передачи субъективной оценки, эмоционального состояния оратора, экспрессивно-эмоционального воздействия на слушателя и т.п. Интонация сложна по своей природе и включает высоту, силу, темп и тембр звучания. Многие могут сказать оратору глаза слушателей. Взгляд, по мнению психологов, выполняет при общении функцию синхронизации. Говорящий обычно меньше смотрит на своего партнера, больше концентрируясь на содержании своего высказывания. Беда многих начинающих ораторов - взгляд, устремленный в некое пространство, в окно, в свои записи. Слушающий считывает информацию, и его отношение к говорящему проявляется во взгляде.

### Практикум

*1. Ответьте на следующие вопросы:*

1. Каковы сущность и функции в речи риторических фигур?
2. Приведите примеры *фигур мысли и фигур слова*, создав их самостоятельно.
3. Что такое троп?
4. Какие виды тропов вы можете привести, создав их самостоятельно?

*2. Каково содержание риторического канона? Обозначьте суть каждого из этапов. Дайте определение этапу инвенции, диспозиции, элокуции через образное сравнение, создав при этом небольшой текст.*

Например: «Этап диспозиции легко сравним с шахматной партией: чем точнее гроссмейстер расположит фигуры, тем вероятнее выигрыш. Чем правильнее разместит учитель подобранный материал, тем больший отклик получит его информация у школьников».

*3. Какую роль играют на этапе инвенции «общие места»? На примере любого текста выявите топосы, которые использовались при его создании с целью наиболее эффективного раскрытия темы.*

*3. Сравните содержание этапа диспозиции и содержание понятия «композиция» текста.*

4. Укажите различия между тропами и фигурами, используя вышеприведенный текст.
5. Составьте свод правил на тему: Архитектоника выступления (М. И. Станкин Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. - М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1998.- с.24-50.
6. Чтобы практически проверить содержание «этапов говорения», создайте высказывание (жанр – поздравление), сознательно «расчленив» этапы речевого действия.
- а) определите ситуацию: день учителя? окончание школы? Цель высказывания? Ваше отношение к адресату? Обозначьте лексически «внутреннее программирование»: о чем я буду говорить? чем привлечь внимание слушателей? (Ассоциативно в памяти возникают слова, «минисюжеты», образы... – выбор сделан!)
- б) представьте в общих чертах языковое структурирование высказывания: выбор слов, актуальное членение текста (тема – рема, форма связи и пр.).
- в) произнесите ваше поздравление (переход к внешней речи непосредственен). Трудность: подготовка следующей фразы накладывается на предыдущую. Внутреннее программирование во многом облегчает спонтанность высказывания.

### Литература

1. Белоконева Н.Н., Барина Л.И., Сметанина Е.Н. Несколько шагов к удовольствию общаться. Сборник заданий и упражнений по риторике. [Текст] Тольятти: Фонд «Развитие через образование», 2008.
2. Русское красноречие: Хрестоматия и система заданий для учащихся старших классов общеобразовательных школ [Текст]. / Авторы - сост.: Н. А. Купина, Т. В. Матвеева – Екатеринбург, 1997.
3. Ханц Леммерман Учебник риторики. Тренировка речи с упражнениями. [Текст] Пер. с нем.-М.: «Интерэксперт», 1998.-256 с.
4. Хазагеров Т. Г., Ширина Л. С. Общая риторика. Курс лекций и словарь риторических фигур. [Текст] – Ростов/ н Д, 1994.
5. Юнина Е. А., Сагач Г. Общая риторика (Современная интерпретация). [Текст] – Пермь, 1992.

### Практическое занятие 3.6

#### КОММУНИКАТИВНО –РЕЧЕВЫЕ СИТУАЦИИ, СВЯЗАННЫЕ С СОЗДАНИЕМ УСТНЫХ И ПИСЬМЕННЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ

##### Теоретическая часть.

1. Коммуникативно-речевые ситуации, связанные с созданием устных и письменных высказываний:

- а) проверка домашнего задания (беседа, педагогический диалог; оценочные высказывания; подведение итогов, обобщение);
- б) объяснение нового материала (эвристическая, дидактическая беседа; объяснительный монолог);
- с) формирование умений и навыков (комментарий, инструктаж, письменный отзыв о самостоятельной работе);
- д) общение с коллегами, с родителями (доклад, лекция, отчет, отзыв, рецензия, реферат, деловое письмо);
- е) организационная учебно-методическая деятельность (аннотация, статья, характеристика и др.).

## Материалы для подготовки к занятию

*Аннотация* (лат.) - краткая справка о книге, статье и пр.: тема, позиция, назначение, основное содержание, адресат, библиографические сведения; краткая характеристика произведения печати (или неопубликованного документа) с точки зрения его содержания, оформления, направленности, происхождения и т.д.

*Лекция* (лат.) - публичное выступление на научную тему в вузе, в колледже, в гимназии. Читаются циклы лекций, целые лекционные курсы. Лекция подчиняется правилам: временные рамки, строгий научный стиль речи, последовательность, логика...

*Обобщение* - одна из основных форм (операций) мышления - выделение относительно устойчивых свойств явлений и предметов, образование понятий, выявление связей между ними и пр.

*Объяснительная речь учителя* – разновидность информационной речи учителя, когда он стремится растолковать учебный материал с помощью различных приемов и способов его популярного изложения, таких, как пример, сравнение, описание, аналогия и др. Характерная черта объяснительной речи учителя – доступность, простота изложения. Коммуникативная задача учителя при объяснении – передать обучающимся научные знания, правильно оценить уровень подготовки слушателей, особенности их восприятия. Объяснительная речь требует от педагога выбора специфических речевых приемов и средств.

*Отчет* - жанр деловой речи, обычно составляется письменно по схеме: цель мероприятия, место, сроки, участники; содержание работ, их анализ и оценка; трудности и неудачи, их причины, преодоление; общая оценка работ, перспективы.

*Отзыв* - речевое произведение, основанное на выражении эмоционально – оценочного отношения к прочитанному, увиденному, услышанному. Главным в отзыве является выражение личностного отношения к произведению, аргументированная оценка книги, спектакля и т.д.

*Рецензия* – речевое произведение, содержащее критическую оценку научного, художественного и т.п. произведения, спектакля, концерта, кинофильма. Отличие рецензии от отзыва: 1. детальный анализ произведения, что в отзыве не обязательно, 2) может отсутствовать выражение личностного отношения, что является основным для отзыва.

*Реферат* (лат.) - доклад на определенную тему типа обзора литературы; краткое изложение какой-либо научной книги; изложение сути собственного труда - *автореферат*.

### Практикум

1. *Напишите рецензию на статью:* М.А.Григорьева Использование императивных речевых жанров в речи учителя ( см. *Молодая филология. (сб. науч. Трудов).*- Новосибирск.-1996.

2. Составьте конспект словарной статьи *Педагогический диалог в ситуации опроса; информативно – учебный диалог* (см. Педагогическое речеведенье, с. 76,138).

### Литература

1. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской, сост. А. А. Князьков. – М., 1998.
2. Смелкова З. С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. [Текст]. – М., 1999.
3. Ключев Е.В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия. М., 2002.
4. Иванова С. Ф. Искусство диалога, или Беседы о риторике. [Текст] – Пермь, 1992.
- 5.

### **Вопросы для самопроверки по III разделу**

1. Какие виды речей выделяются в зависимости от цели выступления?
2. В чём специфика задач и построения каждого из этих видов?
3. Какие этапы можно выделить в подготовке к произнесению речи? Что необходимо делать на каждом из этих этапов?
4. Какие мнемонические приемы вы знаете?
5. Какими психологическими умениями должен владеть оратор?
6. Какие методические приемы управления школьной аудиторией вы знаете?
7. Какую роль играют в процессе коммуникации невербальные средства? К каким невербальным средствам прибегает оратор в монологической речи, какие цели ставит?
8. Что входит в понятие «техника речи»?
9. Что такое «хороший голос»?
10. Как вы считаете, какую аналитическую работу должен проделать оратор (педагог) после выступления?

### **Учебно-методическое и информационное**

#### **обеспечение дисциплины**

#### **Используемая литература для подготовки данного пособия.**

1. Бабенко И.И., Васильева А.А., Бочкарева Ю.Е. Риторика в профессиональной деятельности [Текст] / программа ТГПУ. 2010.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. [Текст]. – М., 1987.
3. Кохтев Н. Н. Риторика: учебное пособие для учащихся 8-11 классов учебных заведений с углубленным изучением гуманитарных предметов, а также лицеев и гимназий. [Текст] – М., 1994.
4. Мурашов А. А. Основы педагогической риторики. [Текст]. – М., 1996.
5. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. [Текст] – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.
6. Мурашов А.А. Культура речи учителя. [Текст] – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2002. – 432 с.
7. Панов М. И. Риторика от античности до наших дней [Текст]. // Антология русской риторики. – М., 1997.
8. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской, сост. А. А. Князьков. – М., 1998.
9. Педагогическая риторика: Практикум [Текст] / Под общей редакцией Н.А. Ипполитовой. М., 2003.

#### **Список литературы.**

##### *Основная литература*

1. Аннушкин В.И. Риторика. Вводный курс. [Текст] Учеб. пособ. .-М.: Флинта, 2011.-296 с.
2. Десякова Н.Д. и др. Культура речи педагога: учеб. пособ. для студ. выс. учеб. завед. [Текст] / Н.Д. Десяева, Т.А.Лебедева, Л.В.Ассиурова. -М. :изд. центр «Академия».- 2003.-192.
3. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. [Текст] – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.

4. Мурашов А.А. Культура речи учителя. [Текст] – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2002. – 432 с.

#### *Дополнительная литература*

1. *Аристотель*. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории [Текст]. – Минск, 1998 (Риторика. Кн. 1-ая, гл. I, II; Кн. 2-ая, гл. I).
2. *Андреев О. А., Хромов Л. Н.* Учимся быстро читать: Книга для учащихся старших классов. [Текст]. – М., 1991.
3. *Аннушкин В. И.* История русской риторики. Хрестоматия [Текст]. – М., 1998.
4. *Аннушкин В. И.* Первая русская “Риторика” (Из истории риторической мысли) [Текст]. – М., 1989.
5. *Аннушкин В.И.* Риторика Экспресс-курс. Учебное пособие. М., 2007.
6. *Акишина А. А. и др.* Жесты и мимика в русской речи. [Текст]. – М., 1991.
7. *Безменова Н. А.* Очерки по истории и теории риторики. [Текст]. М., 1991.
8. *Богданов В. В.* Речевое общение [Текст]. – Л., 1990.
9. *Богин Г. И.* Субстанциальная сторона понимания текста. [Текст]. – Тверь, 1993
10. *Белоконева Н.Н., Барина Л.И., Сметанина Е.Н.* Несколько шагов к удовольствию общаться. Сборник заданий и упражнений по риторике. Тольятти: Фонд «Развитие через образование», 2008.
11. *Величко Л. И.* Работа с текстом на уроках русского языка. [Текст]. – М., 1983.
12. *Винокур Т. Г.* Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения. [Текст]. – М., 1993.
13. *Винокур Т. Г.* Разговорная речь, разговорный стиль, устная форма // Разновидности городской устной речи. [Текст]. – М., 1988.
14. *Введенская Л. А., Павлова Л. Г.* Культура и искусство речи. Современная риторика. [Текст]. – Ростов/нД, 1998. – Раздел I.
15. *Вежбицкая А.* Речевые жанры // Жанры речи. [Текст]. – Саратов, 1997
16. *Витрук, Е.Е.* Педагогический такт учителя: учебное пособие по курсу «Основы педагогического мастерства». - Томск: Изд. ТГПУ, 2001. – 50 с.
17. *Горелов И. Н., Енгальчев В. Ф.* Безмолвной мысли знак: Рассказы о невербальной коммуникации [Текст]. – М., 1991.
18. *Головин Б. Н.* Основы культуры речи. [Текст]. – М., 1988.
19. *Граудина Л. К., Миськевич Г. И.* Теория и практика русского красноречия. [Текст]. – М., 1991.
20. *Граник Г. Г., Концевая Л. А., Бондаренко С. М.* Когда книга учит. [Текст]. – М., 1991.
21. *Доблаев Л. П.* Смысловая структура учебного текста и проблема его понимания [Текст]. – М., 1984.
22. *Жинкин Н. И.* Речь как проводник информации. [Текст]. – М., 1982.
23. *Жинкин Н. И.* Психологические основы развития мышления и речи [Текст]. // Русский язык в школе. – М., 1985. - № 1.
24. *Ипполитова Н. А.* Текст в системе обучения русскому языку в школе. [Текст]. – М., 1998.
25. *Ипполитова Н. А.* Совершенствование механизмов речи школьников на уроках русского языка // Русский язык в школе. [Текст]. – М., 1995. - № 3.
26. *Ипполитова Н. А.* Обучение школьников разным видам чтения: Ознакомительное чтение [Текст]. // Русский язык в школе. – М., 1998. - № 2.
27. *Ипполитова Н. А.* Обучение школьников разным видам чтения: Изучающее чтение [Текст]. // Русский язык в школе. – М., 1999. - № 1.
28. *Ипполитова Н. А.* Особенности обучения чтению в начальной школе / [Текст]. / Начальная школа: плюс – минус. – М., 1999. - № 5.

29. Педагогическая риторика: Практикум / Под общей редакцией Н.А. Ипполитовой. М., 2003.
30. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении. [Текст]. – М., 1987.
31. *Кан-Калик В. А.* Грамматика общения. – М., 1995.
32. *Князьков А. А.* Техника речи и постановка голоса: Методические разработки. [Текст]. – М., 1989.
33. *Князьков А. А.* О суггестивности педагогического голоса [Текст]. // Педагогическое образование. – М., 1990. – Вып. 2.
34. *Кожина М. Н.* Речевой жанр и речевой акт (Некоторые аспекты проблемы) [Текст]. // Жанры речи – 2. – Саратов, 1999.
35. *Курбатов В. И.* Культура речевого общения. – Ростов/ н Д, 1992.
36. *Клюев Е.В.* Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия. М., 2002.
37. *Ладыженская Т. А.* Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие для студентов. – М., 1998.
38. *Леонтьев А. А.* Основы психолингвистики. [Текст]. – М., 1997. – Часть 2-ая.
39. *Лосева Л. М.* Как строится текст. [Текст]. – М., 1980.
40. *Леонтьев А. А.* Педагогическое общение. [Текст]. – М.; Нальчик, 1996.
41. *Леонтьев А. А.* Психология общения. – М., 1997.
42. *Львов М.Р.* Риторика. Культура речи. М., 2004.
43. *Матвеева Т. В.* 15 уроков по культуре речи. [Текст]. – Екатеринбург, 1998.
44. *Михальская А. К.* Основы риторики: Мысль и слово. [Текст]. – М., 1996. – Глава I
45. *Маров В. Н., Вагапова Д. Х., Зыбина Т. М., Виньков Ю. В.* Риторика учителю. [Текст]. – Пермь, 1993.
46. *Мурашов А. А.* Основы педагогической риторики. [Текст]. – М., 1996.
47. *Мурашов А. А.* Риторика: Хрестоматия. Практикум. – М., 1997.
48. *Мурашов А.А.* Педагогическая риторика. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.;
49. *Мурашов А.А.* Культура речи учителя. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2002. – 432 с..
50. *Михальская А. К.* Основы риторики: Мысль и слово. – М., 1996. – Главы 2-4.
51. *Мурзин Л. Н., Штерн А. С.* Текст и его восприятие. [Текст]. – Свердловск, 1991.
52. *Панов М. И.* Риторика от античности до наших дней [Текст]. // Антология русской риторики. – М., 1997.
53. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. [Текст]. – Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской, сост. А. А. Князьков. – М., 1998.
54. *Пиз А.* Язык телодвижений. [Текст]. – Н. Новгород, 1992.
55. *Рождественский Ю. В.* Теория риторики. [Текст]. М., 1999. – Глава I.
56. Русская риторика: Хрестоматия [Текст]. / Автор-состав. Л. К. Граудина. – М., 1996.
57. Риторика / Под ред. Н.А. Ипполитовой. М., 2006.
58. Сборник упражнений по культуре речи, риторике и стилистике / Сост. Н. Е. Богуславская, Н. А. Купина, Т. В. Матвеева. – Екатеринбург, 1997.
59. *Сиротинина О. Б.* Некоторые размышления по поводу терминов “речевой жанр” и “риторический жанр” [Текст]. // Жанры речи – 2. – Саратов, 1999.
60. *Сиротинина О. Б.* Что и зачем нужно знать учителю о русской разговорной речи. [Текст]. – М., 1996.
61. *Смелкова З. С.* Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. [Текст]. – М., 1999.
62. *Стернин И. А.* Общение в современном обществе. [Текст]. – Воронеж, 1991.
63. *Троянская Е. С.* Обучение чтению научной литературы. [Текст]. – М., 1989.
64. *Тумина Л. Е.* Обучение слушанию на уроках риторики в V классе [Текст]. // Русская словесность. – М., 1996. - № 3.

65. *Тумина Л. Е.* К проблеме профессионального педагогического слушания // Язык и литература в школе. [Текст]. Украинский вестник: Республиканский научно-методический журнал. – Харьков, 1997. - № 2.
66. *Тумина Л. Е.* Учимся слушать. Обучение восприятию информационной речи (Уроки риторики в VI классе) [Текст]. // Русская словесность. – М., 1997. - № 5.
67. *Тумина Л. Е.* Культура слушания в педагогическом общении [Текст]. // Язык и литература в школе. Украинский вестник: Республиканский научно-методический журнал. – Харьков, 1998. - № 1-2.
68. *Федосюк М. Ю., Ладыженская Т. А., Михайлова О. А., Николина Н. А.* Русский язык для студентов-нефилологов: [Текст]. Учебное пособие. – М., 1997.
69. *Формановская Н. И.* Речевой этикет и культура общения. [Текст]. – М., 1989.
70. *Шмелева Т. В.* Модель речевого жанра [Текст]. // Жанры речи. – Саратов, 1997.
71. *Цицерон.* Об ораторе [Текст]. // Цицерон. Эстетика: Трактаты. Речи. Письма. – М., 1994.

### Рекомендуемая литература

1. *Волков А. А.* Основы русской риторики. [Текст]– М., 1995.
2. *Вомперский В. П.* Риторика в России XVII – XVIII в.в.. [Текст] – М., 1988.
3. *Введенская Л. А., Павлова Л. Г., Чихачев В. П.* Культура и техника речи, [Текст] – Ростов/н Д, 1994.
4. *Грудцына Н. Г.* Азбука общения: Книга для учащихся. [Текст] – Самара, 1994.
5. *Гальперин И. Р.* Текст как объект лингвистического исследования. [Текст]– М., 1981.
6. *Головин Б. Н.* Как говорить правильно. Заметки о культуре русской речи. [Текст ] – М., 1988.
7. *Голуб И. Б., Розенталь Д. Э.* Секреты хорошей речи. [Текст] – М., 1993.
8. *Горелов И. Н.* Невербальные компоненты коммуникации. [Текст] – М., 1980.
9. *Горелов И. Н., Седов К. Ф.* Основы психолингвистики. [Текст] – М., 1998.
10. *Гольдин В. Е.* Речь и этикет. – М., 1983.
11. *Доброва С.И.* Риторика. Воронеж, 2008.
12. *Детская риторика: I–VI классы / Под ред. Т. А. Ладыженской.* [Текст] – М., 1992 – 1997.
13. *Жинкин Н. И.* Язык и творчество: Избр. труды. – М., 1998.
14. *Зарецкая Е. Н.* Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. [Текст] – М., 1998.
15. *Земская Е. А., Китайгородская М. В., Ширяев Е. Н.* Русская разговорная речь. [Текст] – М., 1983.
16. *Иванова С. Ф.* Искусство диалога, или Беседы о риторике. [Текст] – Пермь, 1992.
17. *Красноречие Древней Руси (XI – XVII в.в.).* – М., 1987.
18. *Кохтев Н. Н.* Риторика: учебное пособие для учащихся 8-11 классов учебных заведений с углубленным изучением гуманитарных предметов, а также лицеев и гимназий. [Текст] – М., 1994.
19. *Ладыженская Т. А. и др.* Концепция и программа детской риторики: I-IV классы [Текст] // Начальная школа. – М., 1994. - № 7.
20. *Ладыженская Т. А.* Курс школьной риторики: V-XI классы [Текст] // Русская словесность. – М., 1996. – № 2.
21. *Львов М. Р.* Риторика: Учебное пособие для учащихся X-XI классов. [Текст ] – М., 1999.
22. *Ломоносов. Хрестоматия. / Авт.-сост. С. А. Минеева, О. Л. Лейбович, - Пермь, 1994.*
23. *Лосев А. Ф., Тахо-Годи А. А.* Платон; Аристотель. – М., 1993.
24. *Михайличенко Н. А.* Риторика. – М., 1993.
25. *Неориторика: Генезис, проблемы, перспективы.* [Текст] – М., 1996.
26. *Речевые уроки: Книга для учителя начальных классов [Текст] / Т. А. Ладыженская, Р. И. Никольская, Т. И. Сорокина и др.; Под ред. Т. А. Ладыженской. – М., 1994.*
27. *Речь. Речь. Речь. [Текст] / Под ред. Т. А. Ладыженская. – М., 1990.*

28. Русское красноречие: Хрестоматия и система заданий для учащихся старших классов общеобразовательных школ [Текст]. / Авторы -сост.: Н. А. Купина, Т. В. Матвеева – Екатеринбург, 1997.
29. *Смелкова З. С.* Азбука общения: Книга для преподавателей риторики в школе. [Текст] – Самара, 1994.
30. *Савкова З. В.* Как сделать голос сценическим. [Текст] – М., 1975.
31. *Сычев О. А.* Обучение риторике в эпоху компьютеров: Введение в опыт США. [Текст] – М., 1991.
32. *Стоунс Э.* Психопедагогика. Психолингвистика. Теория и практика обучения [Текст] / Пер. с англ., Под ред. Н. Ф. Талызиной. – М., 1984.
33. *Солганик Г. Я.* Стилистика текста: Учебное пособие. [Текст] – М., 1996.
34. Текст как психолингвистическая реальность. [Текст] – М., 1982.
35. *Формановская Н. И.* Социопрагматические аспекты теории речевого общения. [Текст] – М., 1988.
36. *Цицерон.* Топика [Текст] // Цицерон. Эстетика: Трактаты. Речи. Письма. – М., 1994.
37. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. [Текст] – М., 1991.
38. *Шабес В. Я.* Событие и текст. – М., 1989.
39. Школьная риторика: V-IX классы / Под ред. Т. А. Ладыженской. [Текст] – М., 1996 – 1999.
40. *Хазазеров Т. Г., Ширина Л. С.* Общая риторика. Курс лекций и словарь риторических фигур. [Текст] – Ростов/н Д, 1994.
41. *Юнина Е. А., Сагач Г.* Общая риторика (Современная интерпретация). [Текст] – Пермь, 1992.

### **Программное обеспечение и Интернет-ресурсы**

1. <http://sincom.ru/content/reforma/index1.htm> - специализированный образовательный портал «Инновации в образовании»
2. [www.edu.ru](http://www.edu.ru) – сайт Министерства образования РФ
3. <http://www.mcko.ru/> - Московский центр качества образования
4. [www.pedagogika-rao.ru/index.php?id=47](http://www.pedagogika-rao.ru/index.php?id=47) – научно-теоретический журнал «Педагогика»
5. [www.eidos.ru/journal/2003/0711-03.htm](http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-03.htm) - Интернет - журнал «Эйдос»
6. [www.sp-journal.ru](http://www.sp-journal.ru) – «Сибирский педагогический журнал»
7. [www.rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm](http://www.rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm) – журнал «Педагогическая наука и образование»
8. [www.iovrao.ru/?c=61](http://www.iovrao.ru/?c=61) – научно-педагогический журнал «Человек и образование»
9. [www.kollegi.kz/load/14](http://www.kollegi.kz/load/14) - журнал «Творческая педагогика»
10. [www.livejournal.ru/communities/23](http://www.livejournal.ru/communities/23) - живой журнал «Педагогика и воспитание»
11. [www.it-n.ru/board.aspx](http://www.it-n.ru/board.aspx) - сеть творческих учителей
12. [www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/russpenc/...](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/russpenc/) - Российская педагогическая энциклопедия (электронная версия)
13. [www.oim.ru/reader@whichpage=2&mytip=1&word=&...](http://www.oim.ru/reader@whichpage=2&mytip=1&word=&...) - сайт «Образование: исследовано в мире»
14. [www.khutorskoy.ru](http://www.khutorskoy.ru) – персональный сайт А.В. Хуторского
15. <http://www.pedlib.ru/> - Педагогическая библиотека
16. <http://www.nlr.ru/res/inv/guideseria/pedagogica/> - путеводитель по справочным и библиографическим ресурсам. Педагогические науки. Образование.
17. <http://elibrary.ru/defaultx.asp> - научная электронная библиотека «Elibrary»

- 18 <http://www.eduhmao.ru/info/1/4382/> - информационно-просветительский портал «Электронные журналы»
19. <http://www.vestniknews.ru/> - журнал «Вестник образования России»
20. [www.gumer.info](http://www.gumer.info) – библиотека Гумер
21. [www.koob.ru](http://www.koob.ru) – электронная библиотека Куб
22. [www.diss.rsl.ru](http://www.diss.rsl.ru) – электронная библиотека диссертаций
- 23 <http://www.mailcleanerplus.com/profit/elbib/obrlib.php> - электронная библиотека Педагогика и образование
24. [www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye...RITORIKA.html](http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye...RITORIKA.html)  
[www.curator.ru/pedagog/pro\\_ipo1.htm](http://www.curator.ru/pedagog/pro_ipo1.htm)

## Приложение 1

### **Риторический глоссарий**

**Абзац** (нем.) - часть текста (его компонент), обладающая самостоятельностью. Текст делится на абзацы по замыслу автора, на письме выделяется отступом, в устной речи - паузами и интонационно.

**Авторская позиция** (лат.) - точка зрения, идея, которую проводит, отстаивает говорящий или пишущий (см. *замысел автора*).

**Агитационная речь.** *Агитация* (лат.) - распространение политических идей, средство убеждения (напр., на выборах в парламент).

**Адресат речи** (нем.) - лицо (лица), к которым обращена речь; получатель информации, заключенной в высказывании.

**Академическое** (греч.) **красноречие** - мастерство научного доклада, вузовской и иной лекции, учебной беседы, популяризации знаний и пр.

**Активность** (лат.) **речевая** - свойство личности: участие в диалогах, быстрые реакции, быстрый и точный выбор слов и пр.

**Актуальность** (лат.) **речи** - важность, нужность ее содержания слушателям.

**Аллегория** (греч.) - иносказание, один из видов тропов: отвлеченная мысль передается через конкретный, отчетливо представляемый образ.

**Аллюзия** (лат.) - стилистический прием, намек (обычно шуточный) на какой-то факт, известный не всем, а единомышленникам автора.

**Анализ** (греч.) **риторический** - вид филологического анализа речевых произведений; средство самоконтроля, редактирования.

**Аналогия** (греч.) - сходство между предметами, явлениями в каких-то отношениях: прием рассуждения, доказательства; форма умозаключения: на основании сходства предметов в каком-либо отношении делается вывод о сходстве и в других отношениях.

**Анафора** (греч.) - единоначатие, повторение начальных слов ряда предложений или оборотов речи.

**Анахронизм** (греч.) - намеренное перенесение автором названий, имен, понятий из одной эпохи в другую. Так, современные авторы вкладывают в руки защитников Родины меч, как символ мужества.

**Аннотация** (лат.) - краткая справка о книге, статье и пр.: тема, позиция, назначение, основное содержание, адресат, библиографические сведения; краткая характеристика произведения печати (или неопубликованного документа) с точки зрения его содержания, оформления, направленности, происхождения и т.д.

**Антитеза** (греч.) - фигура, построенная на противопоставлении, нередко - на антонимической паре.

**Арго** (фр.) - речь определенных социально замкнутых групп: арго преступного мира (см. *жаргон*).

**Аргумент** (лат.) - довод в споре, в рассуждении, в доказательстве; обычно - факт, бесспорный, неопровержимый, ясный, проверенный.

**Артикуляция** (лат.) - работа органов речи (языка, губ, мягкого неба, голосовых связок, нижней челюсти), обеспечивающая правильное произношение звуков и лежащая в основе развития дикции оратора.

**Архаизм** (греч.) - устаревшее слово или словосочетание, употребленное автором в выразительных, стилистических целях: позволяет воспроизвести колорит эпохи, создает атмосферу высокого стиля.

**Арго** (фр.) - речь определенных социально замкнутых групп: арго преступного мира (см. *жаргон*).

**Аргумент** (лат.) - довод в споре, в рассуждении, в доказательстве; обычно - факт, бесспорный, неопровержимый, ясный, проверенный.

**Артикуляция** (лат.) - работа органов речи (языка, губ, мягкого неба, голосовых связок, нижней челюсти), обеспечивающая правильное произношение звуков и лежащая в основе развития дикции оратора.

**Архаизм** (греч.) - устаревшее слово или словосочетание, употребленное автором в выразительных, стилистических целях: позволяет воспроизвести колорит эпохи, создает атмосферу высокого стиля.

**Аудирование** (лат.) - восприятие речи на слух, перекодировка акустических сигналов на смысловой, мыслительный код, понимание воспринятой речи; один из 4-х видов внешней речи, наряду с говорением, письмом, чтением.

**Аудитория** (лат.) - слушатели лекции, доклада и т.п., а также слушатели радио- и телепередач; адресат речи оратора, лектора, на уровень возможностей и интересов аудитории ориентируется лектор.

**Афоризм** (греч.) - краткое меткое изречение, лаконичное, емкое, несущее в себе значительную, важную мысль; нередко строится как антитеза или иная фигура. *Служить бы рад - прислуживаться тошно!* (А. С. Грибоедов).

**Билингвизм** (лат.) - двуязычие, одновременное владение двумя языками: родным и неродным.

**Биография** (греч.) - жизнеописание, история жизни. Описание собственной жизни - *автобиография*. Пишется с деловой целью, с целью сохранения памяти, с художественной целью.

**Богатство речи.** Различают богатство содержания и богатый выбор языковых средств: разнообразие лексики, синтаксических конструкций, а в устном варианте - интонации, владение голосом, паузы и пр. Богатству речи противостоит ее бедность, однообразие; коммуникативное качество речи, которое возникает на основе соотношения речь-язык. Это максимально возможное насыщение ее разными, но не повторяющимися средствами языка, в той мере, в какой это необходимо для реализации коммуникативного намерения.

**Благозвучность голоса** - качество профессионального педагогического голоса: чистота его звучания, отсутствие неприятных призвуков (хрипоты, сипения, гнусавости и т.п.).

**Введение (вступление)** - начальная структурная часть композиции речевого произведения.

**Виды речи** (психолингвистическая классификация): речь внутренняя, мысленная, и речь внешняя, она подразделяется на устную (говорение и аудирование) и письменную (письменное выражение мысли и чтение).

**Внешний облик** (внешность) оратора. По мнению П. Л. Сопера, речь оратора на четверть воспринимается зрительно. Общение - не обмен текстами, а восприятие человека как личности. Фигура, умение держаться свободно, поза, жесты, одежда, сдержанность, открытость - все это привлекает слушателей.

**Внешняя речь** - речь для других, материализованная в виде акустических или графических комплексов; ее виды: говорение и письмо - аудирование и чтение.

**Внутренняя речь** (мысленная) различается по целям: подготовка к внешней речи, устной или письменной; диалог с самим собой; последняя имеет ступени глубины; глубинные структуры характеризуются использованием невербальных средств: образов, схем.

**Военное красноречие** - одна из ветвей мастерства убеждения; речи полководцев отличаются силой призыва, лаконизмом, афористичностью, эмоциональностью.

**Воображение** - способность человека создавать мысленно (и во внешней речи) новые образы, картины, сюжеты; служит основой фантазии, мечты; воображение - первый шаг к творчеству.

**Воодушевляющая речь**: она может не нести в себе новой информации, или прямолинейной агитации, или прямого призыва к действию, но она помогает человеку почувствовать себя личностью, проникнуться нравственной идеей, укрепляет силу духа, волю. Обращена к чувствам, к духовному миру человека. Например, церковная проповедь.

**Вопрос риторический** (фигура) или вообще не требует ответа, или ответ содержится в самом вопросе, например: *Что может быть постыднее недомыслия?* (Цицерон), или ответ будет дан в речи оратора.

**Восклицание риторическое** (фигура) - выражение эмоций оратора, прием, привлекающий внимание слушателей.

**ВОСПРИЯТИЕ** – сложный процесс приема и преобразования информации, обеспечивающий человеку отражение объективной действительности и ориентировку в окружающем мире.

**Восприятие речи** (аудирование, чтение) - вид внешней речи, прием сигналов акустических или графических, их перекодирование на мыслительный код, понимание смысла.

**Вывод** - завершающая часть рассуждения, в которой подтверждается или опровергается тезис.

**Выносливость голоса** - его неутомляемость, профессиональное качество оратора, работоспособность речевого аппарата.

**Выразительность** (экспрессивность) - качество речи, отличающее ее от обычной, нейтральной речи: образность, эмоциональная окрашенность, в устном варианте - интонации, паузы и пр.

**Высказывание** - единица сообщения, обладающая смысловой целостностью. Может совпадать с предложением, с компонентом текста.

**Высота голоса** - слуховое ощущение частоты акустических колебаний. Одно из средств выразительности устной речи.

**ВОЗДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ** – влияние педагога на сознание, волю, эмоции воспитуемых, на организацию их жизни и деятельности в интересах формирования у них требуемых качеств и обеспечения успешного достижения заданных целей.

**Гибкость** (подвижность) **голоса** - качество профессионального педагогического голоса, его способность по воле говорящего быстро и непринужденно переходить с одной высоты на другую, с громкого звучания на тихое, с одного тембра на другой, от мягкой атаки к твердой или придыхательной, а также переключать и смешивать регистры.

**Гипербола** (греч.) - один из тропов, образное выражение, содержащее непомерное преувеличение размера, силы, значения и т.п. при характеристике какого-либо явления, например: *...Рукою молнии ловил.* (Лермонтов.)

**Гипотеза** (греч.) - предположение, требующее подтверждения.

**Главная часть произведения** - та его композиционная часть, в которой сосредоточены наиболее важные факты, идеи, обобщения, выводы. Содержит развитие и разрешение основного замысла.

**Говорение** - устное выражение мысли, один из 4-х видов внешней речи; процесс перекодирования мысли (внутренней речи) в акустические комплексы, звучащие слова, в звучащий поток речи.

**Голос** - звук, образующийся при прохождении воздуха между вибрирующими голосовыми связками. Основное звуковое средство устной речи.

**Гомилетика** (греч.) - учение о мастерстве церковной проповеди, беседы священника с верующими и пр.

**Градация** (лат.) - стилистическая (риторическая) фигура: лесенка близких по смыслу слов с нарастанием (или убыванием) их силы, усиливающая впечатление.

**Дедукция** (лат.) - логическое умозаключение от общего суждения к частным (или другим общим) выводам.

**Деловая речь.** Устная: переговоры в производственной, коммерческой, административной сферах; письменная: используемые в этих сферах документы (договоры, акты, доверенности, заявления и пр.). Отличается высокой точностью, строгой юридической обоснованностью, полным отсутствием средств языковой выразительности, экспрессии.

**Дефекты (лат.) речи** - заикание, гнусавость, шепелявость и пр. Исправляет врач-логопед. Непатологические: неправильное выговаривание некоторых звуков речи: [р-л], [й], [с-ш] и пр.

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ** – профессиональная деятельность, направленная на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого самовыражения.

**Диалектизмы** (греч.) - особенности местного говора, диалекта: фонетические, напр., фрикативный [г]; лексические, напр., *чапельник*, - *цапля*, *печник* - *сковородник* и пр.

**Диалог** (греч.) - разговор двух человек (иногда - нескольких: *полилог*). В диалоге говорящий и слушающий все время меняются ролями. Употребителен термин *диалогическая речь*.

**Диапазон (греч.) голоса** - совокупность звуков (тонов), которые могут быть воспроизведены голосом данного лица.

**Дикция** (лат.) - степень отчетливости произношения звуков, их сочетаний, слогов, слов в различных условиях; произношение, манера выговаривать слова. Хорошая дикция предполагает отчетливое произношение отдельных звуков и звукосочетаний и является важным элементом культуры речи.

**Дипломатическое красноречие** - одна из ветвей ораторского мастерства, требует высокой точности, соблюдения этикета, высокого уровня культуры, международных правовых норм.

**Дискуссионная речь** - это диалог (или полилог), в котором сталкиваются разные позиции: это спор, обсуждение, диспут, полемика, дискуссия, судебное рассмотрение и т.п.

**Диспут** – спор, путь мобилизации обучающихся для выработки правильных суждений и установок.

**Дискуссия** (лат.) - обсуждение какого-либо спорного политического, научного, дипломатического и т.п. вопроса, доклада, книги на конференциях, собраниях, в прессе и др. Носит строгий характер.

**ДИСКУРС** – важнейшая составляющая речевого события, процесс речевого поведения, речевой и невербальный обмен, протекающий в речевой ситуации.

**Диспозиция** (лат.) - один из основных разделов классической риторики, "расположение": в нем рассматривается композиция речей, сочинений, в зависимости от жанра и типа речи.

**Дневник** - записи по дням, по датам; бывают служебные, научные, личные (деловые или интимные). Последние - это размышления, разговор с самим собой (см. дневники Л. Н. Толстого, К. И. Чуковского и др.)

**Довод** - см. *аргумент*.

**Доказательство** - логическая операция, в ходе которой проверяется истинность какого-то утверждения (тезиса, гипотезы). Бывают прямые и косвенные, "от противного", дедуктивные и индуктивные. В доказательстве используются аргументы (доводы), факты, примеры, ранее доказанные истины, мнения авторитетов, опровержения противоположных мнений, применяются математические методы (статистика, теория вероятностей).

**Драматизм** (греч.) - напряженность действия, отношений, обстоятельств в речи, в сочинении и соответствующий выбор стилистических средств, риторических приемов.

**Дыхание** - ритмическое всасывание воздуха, обогащенного кислородом. При выдыхании поток воздуха обеспечивает работу голосового аппарата. Речь требует достаточно сильного потока воздуха, поэтому постановка дыхания - условие хорошей речи.

**Жаргон** (фр.) - см. *арго*.

**Жест** (фр.), жестикуляция - движения рукой (руками), головой и пр., сопровождающие речь с целью выразительности. Жест помогает оратору передать свои чувства, мысль, подчеркнуть самое важное в высказывании. Жестами передают утверждение и отрицание, изумление и пр.

**Завязка** - начальный момент фабулы, в ней обычно намечается конфликт.

**ЗАДАЧА ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ** – осмысление сложившейся педагогической ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий.

**Заключение** - завершающая композиционная часть речевого произведения, содержит выводы, ответ на вопрос, постановку новых задач.

**Заметки** - краткие записи, выписки из книг, библиографические сведения, словесные зарисовки, которые накапливает автор, готовящийся к докладу, выступлению, собирающий материал для статьи и пр.

**Замысел автора** - идея произведения, коммуникативная цель высказывания, выражение позиции (см. *авторская позиция*).

**Звучность голоса** - громкость его; оратор должен владеть его силой; она зависит от давления воздуха в легких, от умения замедлять дыхание, от владения ритмом дыхания. Голос будет громче, если в его тембре будет больше звонкости, металла. Слышимость голоса будет выше при высоких частотах колебаний (2000-4000 гц).

**Импровизация** (лат.) - быстрое, без подготовки, сочинение и исполнение стихов, прозы, музыки, а также продукт такого творчества. Умение, необходимое оратору (в варианте прозы). Требуется огромных знаний, развитых механизмов речи, большой натренированности.

**Инвенция** (лат.) - один из основных разделов классической риторики, "изобретение"; в нем определялись правила выбора темы, ее раскрытия, сбора и подготовки материала для выступления, т.е. работы автора над раскрытием своей идеи, своего замысла, над содержанием своего произведения.

**Инверсия** (лат.) - от лат. *inversio* – переворачивание, перестановка) – стилистическая фигура, состоящая в нарушении общепринятой грамматической последовательности речи; изменение обычного порядка слов в предложении с целью выразительности, передачи оттенка мысли (стилистический прием): *Вывели лошадей, Не понравились они мне.* (Тургенев). В данном примере сказуемое *не понравились* приобретает фразовое ударение и особую интонацию, передающую сомнение.

**Индивидуальный стиль** (лат.) - совокупность особенностей выбора слов, построения предложений и текста, использования выразительно-изобразительных средств языка, присущих данному автору.

**Индукция** (лат.) - логическое умозаключение от частных, отдельных случаев, фактов - к общему выводу: накопление фактов, их анализ, обобщение, вывод правила, закономерности.

**Интеллект** (лат.) - мыслительная способность человека, рассудок, разум. Интеллектуальное развитие - основа речевого развития.

**Интенсивность** (лат.) **речи** - ее энергия, волевая напряженность, страстность, высокая активность оратора; сила голоса, его напряжение, энергия.

**Интервью** (англ.) - беседа в форме вопросов журналиста и ответов общественного деятеля, писателя, ученого (диалог); предназначается для печати, радио, телевидения.

**Интерес** - форма проявления познавательной потребности, важнейшее условие успешности общения. Возбудить у слушателей, у читателей интерес, поддерживать его на протяжении речи - в этом цель оратора.

**Интонация** (лат.) - (от лат. *intono* – громко произношу) – основное выразительное средство звучащей речи, совокупность звуковых средств языка; ритмико-мелодическая сторона речи, чередования повышений и понижений, интенсивности голоса, его тона, эмоциональной окраски и пр. Различают интонации смысловые и эмоциональные. Интонации - важнейшее средство выразительности речи.

**Информационная** (лат.) **речь** - содержащая сообщение новых, актуальных, ценных сведений; в отличие от агитационной, воодушевляющей, призывающей к действию речи, ее главная цель - сообщение.

**Ирония** (гр.) - стилистический прием (троп) контраста видимого и скрытого смысла высказывания, эффект насмешки.

**Исполнение подготовленного выступления** - см. акцию. Включает: знание адресата речи, контакт с аудиторией, внешность и умение оратора держаться, выразительность устной речи, жесты и пр.

**Каламбур** (фр.) - игра слов, основанная на омонимии, шуточный прием, создающий комическую ситуацию, например: *Он двадцать лет был нерадив, Единой строчки не родив.* (Минаев).

**КИНЕТИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ**- общение с помощью невербальных средств: жестов, мимики (движений лицевых мышц), пантомимики (выразительных движений тела).

**Классическая риторика** - учение, сформировавшееся в Древней Греции, развитое в Риме (Аристотель, Цицерон, Квинтилиан и др.), получившее развитие во Франции и других странах Европы, включая Россию (Ломоносов, Сперанский, Кошанский и др.), преподававшееся в учебных заведениях. Ныне в значительной мере уступает место неориторике.

**Клише** (фр.) - речевой стереотип, готовый оборот, стандарт, легко используемый в определенных условиях; облегчает восприятие. Используется в массовой коммуникации, напр., в сообщении о землетрясении: *Жертв и разрушений нет.*

**Коммуникативная цель** - цель взаимопонимания: чтобы тебя услышали и поняли; задача воздействия: чтобы тебя послушались; задача продолжения общения: чтобы тебе ответили.

**Коммуникативное намерение** (интенция - лат.) - мотивационная и подготовительная части речевого акта: осознание ситуации, побуждающей к высказыванию; целеполагание; определение основного содержания речи; принятие ряда решений о форме высказывания; осмысление ожидаемого результата (прогнозирование) и пр.

**Коммуникация** (лат.) - общение, связь, обмен информацией; коммуникация с помощью средств языка - речь. Возможна невербальная коммуникация.

**Коммуникация массовая** - см. *массовая коммуникация* (масс-медиа).

**КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГА** – не только процесс говорения, передачи информации, но и такая организация речи и соответствующего ей речевого поведения воспитателя, которые влияют на создание эмоционально-психологической атмосферы общения воспитателя и воспитанников, на характер отношений между ними.

**Компиляция** (лат.) - работа, составленная путем заимствования и не несущая в себе самостоятельной новизны.

**Композиция** (лат.) - построение, внутренняя структура произведения (сочинения, речи и пр.). Имеет свои приемы.

**Компонент** (лат.) **текста** - его составная часть: абзац, ССЦ - сложное синтаксическое целое, сверхфразовое единство. Обладает относительной смысловой и структурной самостоятельностью, интонационной целостностью. Структуру компонентов изучает лингвистика текста.

**Конспект** (лат.) - краткое письменное изложение какого-либо сочинения; конспектируются статьи, книги, лекции, доклады и пр.

**Конструирование** (лат.) **текста** - его составление по модели, по заранее заданным параметрам: объем, тип речи, стиль, внутренние связи, композиция всего произведения.

**Контакт** (лат.) - связь, общение, взаимопонимание, взаимодействие. Контакт оратора с аудиторией - условие эффективности его речи.

**Контраст** (фр.) - резко выраженное противопоставление; сильно воздействует на слушателя. Напр.: *Земелька черная, а хлебец белый растит.* (Пословица). См. *антитеза*.

**Конференция** – коллективное обсуждение книг, спектаклей, фильмов с целью выделения нравственных норм, декларированных в произведении, и формирования определенного к ним отношения.

**Конфликт** (лат.) - столкновение противоположных интересов, взглядов, характеров, спор, борьба. В композиции произведений обычно лежит в основе сюжета, помогает в раскрытии идеи; движущая пружина действия.

**Красноречие** - мастерство (иногда - искусство) устной речи, способность говорить убедительно, интересно, красиво, выразительно, на высоком уровне культуры. Достигается в результате длительного самосовершенствования, специального обучения, отличного владения языком.

**Крылатые слова** - меткие, образные, часто воспроизводимые обороты речи и отдельные слова; как правило, несут в себе иносказание. Обычно приходят из: античной мифологии - *разрубить Гордиев узел, Терпсихора* (муза - покровительница танцев), из Библии - *чечевицная похлебка, нести свой крест*; из мировой и русской литературы: *А король-то голый!* (Андерсен), *обломов* (Гончаров), *Что станет говорить княгиня Марья Алексевна?* (Грибоедов) и пр.

**Кульминация** (лат.) - композиционная часть повествовательного произведения; высшая точка напряжения в развитии сюжета, предшествующая разрешению конфликта.

**Культура речевого общения** - соблюдение совокупности требований к хорошей, т.е. достигающей коммуникативных целей речи: а) актуальность, истинность, способность заинтересовать слушателя; б) соответствие законам логики и композиции; в) соответствие языковой норме; г) целесообразный выбор средств языка, выразительность и др.

**Лаконичная** (греч.) **речь** - речь краткая, четкая, чеканная: словам тесно - мыслям просторно.

**Лекция** (лат.) - публичное выступление на научную тему в вузе, в колледже, в гимназии. Читаются циклы лекций, целые лекционные курсы. Лекция подчиняется правилам: временные рамки, строгий научный стиль речи, последовательность, логика...

**Лингвистика текста** - раздел языкознания, изучающий построение и использование единиц речи, более крупных, чем предложение (см. *компонент текста*).

**Лингвистический анализ текста**, в отличие от грамматического, выясняет функциональную роль языковых единиц и их форм в речи: целесообразность выбора слов, оборотов речи, грамматических форм и пр. в соответствии с замыслом автора, особенности употребления средств языка в художественном тексте и пр.

**Литота** - один из тропов, образное выражение, содержащее преуменьшение размера, силы, значения при характеристике какого-либо явления.

**Личность оратора** предполагает совокупность и взаимодействие всех аспектов его социального, интеллектуального, духовного облика, его характера и воли, темперамента и культуры. Особенно высокие требования к личности оратора предъявляли классики риторики в Древней Греции, в Риме.

**Логика** (греч.) - наука о формах и закономерностях мышления. Ее единицы: понятия, суждения, умозаключения разнообразных типов. Операции: выделение признаков явлений, сравнение, обобщение, субординация понятий, построение рассуждений, доказательств и др. Средства логики широко использует риторика. Важнейшие законы логики: закон тождества, закон противоречия, закон исключенного третьего, закон транзитивности равенства, закон двойного отрицания и др.

**Логическое ударение** - усиление голоса на том слове в фразе, которое автор (говорящий) хочет подчеркнуть, придать ему большее значение: *Дай мне эту книгу!*

**Логичность речи** - одно из требований культуры общения. Соблюдение законов и правил логики: так, закон тождества будет нарушен, если оратор, - может быть, неосознанно, - начав

речь, термином *экология* обозначает одно понятие, а в дальнейшем вкладывает в это слово иное понятие (значение).

**Логос** (греч.) - одно из трех оснований риторики в античном мире: *эмос* - этическое начало, *логос* - словесное, мыслительное начало, *пафос* - эмоциональное начало.

**Манеры оратора** - личностные свойства, привычки, факты внешнего поведения: сдержанность - развязность, открытость - замкнутость, доброжелательность - безразличие и пр. Известно, что ораторам вредили привычки сморкаться, вытирать пот, чрезмерная жестикуляция, привычка смотреть в сторону, часто поправлять воротничок и т.п.

**Массовая коммуникация** (масс-медиа) - речь, обращенная не к определенным лицам, а ко всем: радио, телевидение, пресса, реклама, объявления, плакаты и пр. Она определяет воздействие огромной силы, используется властями, политическими партиями и пр.

**Мелодика** (греч.) **речи** - изменение высоты ее тонов, как средство выразительности, см. *ритмомелодика*; система повышений и понижений голоса, используемых при организации стихотворной речи.

**Меморио** (лат.) - так называли раздел античной риторики, в котором рассматривались приемы запоминания, сохранения в памяти всего того, что подготовлено оратором на первых трех этапах работы над содержанием речи, над композицией, над словесным выражением.

**Метафора** (греч.) - слово или выражение, употребленные в переносном значении на основе сходства в каком-либо отношении двух явлений: напр.: *Смирились вы, моей весны Высокопарные мечтанья* (Пушкин). *Весны* - т.е. юности.

**Метонимия** (от греч. *metonymia* – переименовывать) – вид тропа, в основе которого лежит принцип смежности либо более или менее реальных понятий или связей.

**Механизмы** (греч.) **речи** - научные представления о том, как протекает процесс формирования высказываний на внутреннем и внешнем уровнях: мотивация, определение содержания, плана и словесного выражения, материализация высказывания в акустическом или графическом коде, восприятие речи и ее понимание.

**Микротема** (греч.) - наименьший предельный отрезок текста, тему которого можно назвать; выделяется при делении готового или создаваемого текста. Напр., тема "В лесу" разделяется на подтемы "Деревья", "Кустарники", "Травы"; подтема "Деревья" - "Лиственные" и "Хвойные"; подтема "Хвойные" распадается на "Ель" и "Сосна"; в теме "Ель" - микротемы - "Ее ветки - мохнатые лапы", "Ее шишки" и пр.

**Мимика** (греч.) - движение лицевых мышц, средство передачи душевного состояния говорящего.

**Модель** (фр.) - схема, изображение или описание какого-то явления; риторика использует модели текстов, их компонентов при изучении образцов (моделирование) и в построении текстов по моделям.

**Монолог** (греч.) - речь одного человека, в отличие от диалога. Речь оратора имеет форму монолога. Однако в некоторых ситуациях монолог оказывается частью диалога, например, в дискуссии, в полемике.

**Монотон** (греч.) **синтаксический** - однообразие конструкций, бедность синтаксиса; этот речевой недочет может, однако, служить средством изображения умственной убогости действующего лица в рассказе.

**Мотивация** (фр.) **речи** - начальная ступень речевой интонации, намерения: ситуация жизни вызывает потребность речи, потребность осознается и превращается в цель (целеполагание); завершается вероятностным прогнозированием результата выступления с речью.

**Мысленная речь** - см. *внутренняя речь*.

**Мышление логическое, или речевое**, - вид мышления (наряду с наглядно-действенным и наглядно-образным), характеризующийся оперированием понятиями, логическими конструкциями и средствами языка: словами, предложениями и пр. Для него характерно обобщение.

**НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ** – общение, в котором используются неречевые знаковые системы.

**Невербальные (лат.) средства общения** - неязыковые: взгляды, мимика, улыбки, жесты, указания на предметы, различные сигналы - стук, звонок, рисунок; в тактильном общении - прикосновения; молчание в определенных случаях тоже есть средство общения.

**Неологизм** (греч.) - новое слово, только входящее в массовое употребление. В некоторых случаях неологизмы создает писатель: *Вот олиствятся леса* (Мей). Авторский, окказиональный неологизм.

**Неориторика** (греч.) - новая риторика, возникла во второй половине XX в. на основе идей классической риторики, как поиск оптимальных алгоритмов общения, речевого воздействия на людей. В основу неориторики положены новые научные направления - психолингвистика, теория коммуникации, лингвистика текста и др.

**Норма (лат.) языковая** - общепринятые и узаконенные правила, установки, образцы и пр. в использовании языка. Выделяется произносительная норма (фонетика, орфоэпия, интонация); словоупотребительная, лексическая - ее определяют словари; морфологическая - правила формообразования; синтаксическая; орфографическая.

**Обобщение** - одна из основных форм (операций) мышления - выделение относительно устойчивых свойств явлений и предметов, образование понятий, выявление связей между ними и пр.

**Обратная связь** - отклик на речевое высказывание: ответ на вопрос, согласие или несогласие, новое выступление и пр. Обратная связь может иметь форму действия: выслушав оратора, люди поступили по его рекомендациям, и т.п.

**Обращение риторическое** - стилистическая фигура, играющая роль усиления эмоционального восприятия, напр.: *Ветры мои, ветры, вы буйные ветры!* (Русская народная песня).

**Общая риторика** - такой курс риторики, в котором излагаются риторические правила работы над содержанием речи, над ее планом и композицией, над языковым выражением мысли, приемами выразительности речи, над выступлением оратора. Наряду с общей возникли частные риторики, в которых рассматривались правила речи в отдельных сферах: в "Частной риторике" Н. Ф. Кошанского "Словесность", "Разговоры", "Письма", "Ученость" и пр. Возникли специальные риторики: судебная, академическая, богословская и пр.

**ОБЩЕНИЕ** – порождаемая потребностями в совместной жизнедеятельности и обмене информацией форма активности личности, проявляющаяся в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений.

**Оксюморон** (греч.) - стилистическая фигура, в которой как бы сливаются противоположности: *грустная радость* (Есенин), *живой труп* (Л. Толстой) и пр.

**Олицетворение** - троп, в котором животные и неживые предметы наделяются человеческими свойствами.

**Описание** - один из функционально-смысловых типов речи (наряду с повествованием и рассуждением), в нем раскрываются признаки предметов, рисуются картины, внешность человека и т.п., - портрет, интерьер, пейзаж. В описании сюжет не играет существенной роли, действующее лицо - сам автор.

**Оратор** (лат.) - тот, кто выступает с речью; профессионал, владеющий мастерством, богатствами языковых средств, выразительностью.

**Ораторская речь** - речь, обращенная ко многим людям, убеждающая людей, речь мастерская, граничащая с искусством.

**Органы речи:** речевые центры мозга; системы, координирующие действие всех органов; голосовые органы, резонаторы; органы восприятия речи - устной и письменной.

**Отзыв** - жанр научного или публицистического сочинения, в котором дается краткий анализ и оценка книги, спектакля, проекта и пр. Близок к рецензии, но отличается меньшим объемом, полнотой.

**Отчет** - жанр деловой речи, обычно составляется письменно по схеме: цель мероприятия, место, сроки, участники; содержание работ, их анализ и оценка; трудности и неудачи, их причины, преодоление; общая оценка работ, перспективы.

**Ошибки речевые:** неточное употребление слова; просторечные и диалектные слова в литературном тексте; неправильное образование форм склонения, спряжения; нарушения сочетаемости слов; неправильное построение предложений, словосочетаний; не оправданные повторы и пр.

**Парадокс** (греч.) - суждение, резко расходящееся с общепринятым мнением; неожиданный поворот в рассуждении, "зигзаг" мысли.

**Параллелизм** - одинаковое построение соседних предложений или их частей.

**Пародия** (греч.) - шуточное подражание, воспроизводящее в усиленном, обостренном виде какие-либо не очень удачные образы и обороты речи автора (чаще - в стихах).

**Пауза** (лат.) - краткий перерыв в речи, средство сосредоточения внимания слушателей; паузы психологически настраивают слушателей.

**Пафос** (греч.) - одно из трех оснований риторики в античном мире: *эмос* - этическое начало, *логос* - словесное, мыслительное начало, *пафос* - эмоциональное начало.

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ** – профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе. Развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе.

**Педагогическая риторика** - одно из специальных направлений риторики, связана с мастерством учебного диалога, с культурой речи учителя.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА** – комплекс общепедагогических и психологических умений и навыков педагога, обеспечивающих владение им собственным психофизиологическим состоянием, настроением, эмоциями, телом, речью и организацию педагогически целесообразного общения, т.е. оптимальное поведение педагога и его эффективное взаимодействие с воспитанниками в различных педагогических ситуациях.

**Период** - сложная синтаксическая конструкция, с нарастанием напряженности по ступеням и с ее разрешением в конце. Пример - *Когда волнуется желтеющая нива...* (Лермонтов).

**Перифраз(-а)** (греч.) - троп, замена какого-либо слова описательным оборотом; напр., *четвероногий друг* вместо *собака*.

**Писатель** - профессиональный мастер слова, автор прозы, стихов, публицистики, научно-популярных произведений и пр. Далеко не всегда писатель бывает оратором; мастером чтения своих произведений был Н. В. Гоголь.

**Письменная речь** - речь в графическом коде, предназначенная для записи речи, обладающая определенными стилистическими особенностями. Имеет достоинства: сохранность, многообразие воспроизведения, высокий уровень правильности, возможности редактирования, точность.

**Письмо** - жанр письменного творчества, форма диалога. Виды писем: деловые (официальные), дружеские, интимные. Стиль последних двух - эпистолярный. Обычно начинается Обращением, заканчивается пожеланиями, подписью.

**Плагиат** (лат.) - присвоение чужого авторства, литературное воровство.

**План** - схема, модель, словесные наброски проектируемого произведения. Необходимый этап работы автора.

**Повествование** - один из функционально-смысловых типов речи (наряду с описанием и рассуждением); в повествовании излагаются события, развиваются действия, оно динамично, имеет сюжет и персонажей, содержит диалоги, нередко вводятся элементы описания, реже - рассуждения.

**Повторы слов, оборотов речи, предложений** - стилистические приемы, фигуры, усиливающие воздействие речи на слушателя: повторы в начале предложений (или строк в стихах), - анафора, в конце - эпифороритмические повторы и рифмы, повторение важной мысли в разном языковом оформлении и пр.

**Подражание образцам** - литературный жанр, напр., "Подражание Шиллеру" Н. А. Некрасова; стилистический прием, применяемый преимущественно на ранних этапах подготовки оратора.

**Подтемы** - узкие темы, на которые делится широкая тема.

**По́за** (фр.) - положение тела, осанка оратора (см. *манеры оратора*).

**Полемика** (фр.) - спор, преимущественно в политике, науке, - вид дискуссионной речи.

**Полиглот** (греч.) - человек, владеющий многими языками.

**Политические (греч.) речи** - речи, связанные с социальными проблемами, с борьбой партий, с деятельностью власти и пр. Весьма широко представлены в практике ораторского искусства. Как правило, полемичны, остры, имеют выраженную авторскую позицию, своего адресата.

**Понятие** - одна из форм мышления, высшая форма обобщения; различают житейские и научные понятия; передается словом, словосочетанием.

**Поэзия** (греч.) - словесное художественное творчество, искусство образного выражения мысли в слове (в этом значении вбирает в себя и художественную прозу). Стихи, совокупность стихотворных произведений.

**Поэтика** (греч.) - наука, изучающая строение художественных произведений и систему их эстетических средств (образы, стилистику и пр.).

**Правильность речи** - см. *норма языковая*.

**Призывающие к действию речи** - обычно разновидность политических речей. Отличаются краткостью, силой призыва, высоким накалом эмоций, ярко выраженной позицией оратора.

**Прогнозирование** - предвидение, основанное на анализе фактов, на аналогиях ожидаемого выступления с речью.

**Проза** (лат.) - речь, лишенная обязательной ритмической структуры; в прозе преобладает коммуникативная, часто - информационная цель; бывает проза научная, публицистическая, художественная. Противопоставляется поэзии, как речь обыденная.

**Пролог** - вводная часть повествования произведений, подготавливающая читателя к развертыванию сюжета.

**Притча** - аллегорический поучительный (реже - сатирический) небольшой сюжетный рассказ, напр.: *Притча о Блудном сыне*. Нередко вводится в структуру публичной речи.

**Произношение** - одна из важнейших характеристик устной речи: ясное, правильное, выразительное воспроизведение звуковой стороны речи.

**Просодия** (греч.) - общее название таких ритмико-интонационных сторон речи, как высота тона, длительность, громкость, тембр и пр.

**Протокол** (греч.) - документ, фиксирующий ход обсуждения какого-либо вопроса на собраниях, конференциях; содержащий описание каких-то обследованных обстоятельств, действий, фактов и пр.

**Психолингвистика** (греч. + лат.) - наука, возникшая в 50 е гг. XX в.; ее предмет - языковая способность человека, ее проблемы: механизмы речи (говорения - аудирования, письма - чтения), речь и мышление, моделирование глубинных и поверхностных структур, кодовые переходы, овладение языком и речью - родной и неродной и др. Психолингвистика служит основой ряда направлений неориторики.

**Публичная речь** (лат.) - речь, открытая для всех, речь оратора. Противостоит интимной, дружеской, деловой, дипломатической речи.

тия и совершенствования всех компонентов педагогической деятельности и такого же уровня развития и реализации сущностных личностных сил педагога, его способностей и возможностей.

**Развертывание речи** - постепенная реализация заранее продуманной композиции ораторской речи (и письменной тоже). Автор как бы открывает перед слушателем картину за картиной, событие за событием.

**Развитие действия** - композиционная часть повествовательного произведения от завязки до кульминации.

**Развитие речи** ребенка, взрослого - процесс овладения речью: средствами языка (фонетикой, лексикой, грамматикой, стилистикой), их употреблением, механизмами речи, языковым чувством, выбором коммуникативно - целесообразных языковых средств и пр.

**Развитие тезиса** - основная часть рассуждения, его обоснование, доказательство или опровержение.

**Развязка** - разрешение конфликта в повествовательном произведении.

**Разговор** - диалог, общение, как правило, вне официальных условий; беседа; характеризуется упрощенным синтаксисом, сниженной лексикой.

**Разговорные стили** (по одной из классификаций): литературно-разговорный и разговорно-бытовой - в рамках нормы; вне рамок нормы - просторечие, жаргоны.

**Расположение материала** - план, композиция (см. диспозиция).

**Рассуждение** - функционально-смысловой тип речи (наряду с описанием, повествованием), строится на логических умозаключениях, на причинно-следственных связях. Истинность какого-либо суждения доказывается или опровергается с помощью аргументов.

**Редактирование (фр.) текста** - его выверка, правка, обработка, доведение до совершенства. Касается содержания текста, его построения, логики, доступности адресату, его языковой правильности в выборе слов, в построении синтаксических конструкций.

**Резюме (фр.)** - краткое изложение сути речевого выступления, краткий вывод, заключение.

**Реплика (фр.)** - краткое замечание, ответ в диалоге.

**Реферат (лат.)** - доклад на определенную тему типа обзора литературы; краткое изложение какой-либо научной книги; изложение сути собственного труда - *автореферат*.

**Речевая активность** - общая активность человека, особенно в общении, быстрота речевых реакций; умение выслушивать собеседника, быстро извлекать главное в его высказывании; быстрота выбора слов, автоматизм в построении синтаксических конструкций. Высшая степень речевой активности человека проявляется в творческой деятельности.

**Речевая ситуация (фр.)** - стечение обстоятельств жизни, побуждающее человека к высказыванию.

**Речевая (языковая) среда** - совокупность речевых влияний на человека: речь окружающих людей, читаемая литература, передачи по радио и пр. На основе речевой среды у ребенка накапливаются языковые средства, аналогии форм и значений, формируется языковое чувство.

**Речевой акт (лат.) - речевое действие**; могут быть выделены его ступени - от ситуации и мотивов, до высказывания, восприятия его перцепиентом и обратной связи. В речевом акте участвуют говорящий и адресат речи (адресаты).

**Речевой этикет (фр.)** - установленный и общепринятый порядок речевого поведения, правила вежливого обращения; речевые формы приветствия, прощания, просьбы, благодарности, знакомства, извинения и т.п. в различных условиях.

**Речь** - это слово имеет три терминологических значения: 1. Речь как процесс, т.е. речевая деятельность; напр., *механизмы речи; речевой акт*. 2. Речь как результат, т.е. текст; напр., *грамматически правильная речь; записи речи ребенка*. 3. Речь как ораторский жанр; напр., *Прокурор произнес обвинительную речь*.

**Ритм (греч.)** - одна из характеристик звучащей речи; чередование ее элементов: ударяемых и безударных слогов, синтаксических конструкций сходных типов и пр. с целью выразительности, легкости усвоения и пр.

**Ритмомелодика** - см. мелодика.

**Ритор** - в Древней Греции и Риме: оратор, а также учитель ораторской речи.

**Риторика (греч.)** - теория и практическое мастерство красноречия (устного и письменного), убеждения, воздействия средствами речи.

**Риторические школы** (см. школы риторические)

**Риторические фигуры** (см. стилистические фигуры)

**Риторический вопрос** (см. *вопрос риторический*)

**Риторическое восклицание** (см. *восклицание риторическое*)

**Риторическое обращение** (см. *обращение риторическое*)

**Ролевая игра** - средство обучения или моделирования различных ситуаций: каждый участник игры получает и разыгрывает определенную роль; напр., деловая встреча директоров школ (исполнители – студенты).

**Синонимы** (греч.) - слова, тождественные или близкие по значению, выражающие одно общее понятие, но различающиеся оттенками значений, сферами употребления, эмоциональными окрасками и пр. Напр., *запрещать* (доминанта), *воспрещать* (офиц.-деловой стиль), *возбранять* (высок.), *заказывать* (прост.), *заповедовать* (устар.).

**Синтез** (греч.) - соединение, обобщение в познавательной деятельности (в отличие от анализа); в речи *синтез* - это построение конструкций: предложений, текста.

**Ситуативная (фр.) речь** - неподготовленная, определяемая не столько целями коммуникации, сколько самой ситуацией (напр., в игре).

**Ситуация** (фр.) - совокупность обстоятельств, обстановка. Ситуации бывают бытовые, трудовые, исследовательские и пр., они порождают, в частности, потребность высказываний (речевые ситуации).

**Сленг** (англ.) - см. арго; совокупность слов и выражений определенных возрастных или социальных групп.

**Словесность** - филология; совокупность наук, изучающих язык и литературу.

**Слушание** - см. аудирование, восприятие речи.

**Содержание речи** - то, о чем сообщается, что излагается, изображается; тема (тематика), идея, замысел, авторская позиция.

**Сопоставление** - логический прием, способствующий пониманию; выяснение сходств и различий предметов, явлений; сравнение; при существенных различиях - противопоставление.

**Социальная роль речи** - проявляется в общении, в обмене информацией, в диалоге. Через речь человек включается в социальные процессы (в семье, в труде, в учении, в творчестве и т.п.).

**Социально-политическое красноречие** - одна из ветвей мастерства убеждения, речи политических деятелей.

**Социолингвистика** - отрасль языкознания, изучающая общественные условия развития языка; ее проблемы: языковая политика, язык власти, культура речи, язык массовой коммуникации, статистика языка и пр.

**Сравнение** - 1. сопоставление для установления сходства и различия. 2. Троп, построенный на сопоставлении двух предметов, понятий или состояний, обладающих общим признаком.

**Стилизация** (лат.) - подражание внешним формам какого-либо стиля: народно-поэтического или свойственного классицизму и т.п.

**Стилистика** (лат.) - раздел языкознания, изучающий стили языка, речи, жанровые стили, индивидуальные; теория, исследующая условия выбора средств языка в зависимости от условий и целей коммуникации.

**Стилистические (или риторические) фигуры** - конструкции, способствующие выразительности речи: анафора (единоначатие), эпифора (повтор-концовка), параллелизм, антитеза, градация, инверсия, эллипсис, умолчание, риторические вопросы, обращения и восклицания, многосоюзие и бессоюзие и др.

**СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ** – индивидуально – типологические особенности взаимодействия педагога с воспитанниками.

**Судебное красноречие** - одна из ветвей риторического мастерства, речи выдающихся юристов, образцы судебных дискуссий и т.п.

**Суждение** - логическая структура: мысль, в которой утверждается или отрицается что-либо относительно предмета или явления, напр. *Железо тонет в воде*.

**ТАКТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ** – соблюдение преподавателем принципа меры в общении с учащимися, умение найти правильный подход к ученикам в процессе учебной и внеучебной деятельности.

**Творчество** - созидание, высший уровень мастерства в той или иной области деятельности (оратора, лектора, писателя, полемиста и пр.).

**Театр** (греч.) - род искусства слова, художественное отражение явлений жизни через драматическое действие, в игре актеров, в постановке пьес.

**Тезис** (греч.) - положение, требующее доказательства; первая часть модели дедуктивного рассуждения. Кратко сформулированное положение подготовленного доклада, выступления; обычно во мн.ч. - *тезисы*.

**Текст** (лат.) - продукт, произведение речевой деятельности; последовательность знаков (слов, предложений), образующая единое целое; произведение речи, зафиксированное на письме или иным способом.

**Тема** (греч.) - предмет речи, сочинения, разговора и т.п. При актуальном членении та часть высказывания, которая содержит известное и служит отправной точкой нового.

**Тембр** (лат.) **голоса** - специфическая его окраска, создаваемая обертонами, сопутствующими основному звуковому тону. Отражает эмоции. Но может быть выработан специальными упражнениями (постановка голоса).

**Темп** (лат.) **речи** - ее скорость; число звуков, слогов, слов в единицу времени; обычный темп устной русской речи - 120 слов в мин.

**Техника** (греч.) **речи** - совокупность умений и навыков, главным образом, выразительной устной речи; владение приемами построения речи и выбора средств языка; построение типовых конструкций деловых бумаг; графические умения, каллиграфия; техника чтения.

**Тропы** (греч.) - слова или обороты речи, употребленные в переносном значении с целью выразительности: эпитеты, метафоры, сравнения, гиперболы, перифразы, аллегории, олицетворения и пр.

**Ударение фразовое, логическое** - выделение голосом наиболее важных слов; перемена ударения меняет смысл предложения и текста.

**Умозаключение** - логическая конструкция; такая форма мышления, которая обеспечивает правильный вывод из двух или нескольких суждений, напр.: *Все жидкости упруги; вода - жидкость; она упруга*. Обычно умозаключения строятся по свернутой модели; используются в рассуждениях.

**Умолчание** - стилистическая фигура, заключающаяся в том, что начатая речь прерывается в расчете на догадку читателя, который должен мысленно закончить ее.

**Устная речь** - речь в акустическом коде. В отличие от письменной речи, она моментальна, одноразова, не подготовлена - импровизируется, ей свойственна быстрота реакций в диалоге, богатые возможности выразительности (интонации, паузы, темп и пр.). Устную речь считают первичной по отношению к письменной речи.

**Учебное красноречие** - ветвь искусства общения, используется в педагогической деятельности, в педагогическом общении, в преподавании, воспитании.

**Фигуры речи** (см. *стилистические фигуры*).

**Фразеология** (греч.) - совокупность устойчивых сочетаний, оборотов речи, значение которых отличается от простой суммы значений и составляющих их слов. Фразеологизмы индизомичны, часто окрашены юмором: *держаться ушки на макушке* - т.е. быть настороже; *купить кошку в мешке* - т.е. приобрести что-то не видя.

**Функции** (лат.) **речи**: коммуникативная, т.е. функция общения; функция формирования и выражения мысли (на уровне внутренней речи), функция познавательная, сохранения информации; контактная функция; функция передачи эмоций; регулятивная, планирующая функция и др.

**Хрия** (греч.) - в классической риторике схема рассуждения. Подвергалась критике как формальная схема.

**Художественная речь** - поэтическая, образная, выразительная; высший образец для изучения и подражания.

**Целеполагание** - заключительная ступень мотивационного этапа подготовки высказывания, целевая установка автора, основа плана речи; цель - это осознанная потребность; цель проходит ступени конкретизации и оценивается вероятностно, на основе прошлого опыта.

**Церковное (богословское) красноречие** (см. *гомилетика*).

**Цитата** (лат.) - дословная выдержка из какого-то произведения, из устной речи авторитетного автора, используется в доказательстве или в полемике, в рассуждении.

**Частные риторика** - области применения общих риторических установок в деятельности политической, судебной, академической, дипломатической, военной и пр.

**Чистота речи** - отсутствие в ней жаргонных, просторечных вульгарных элементов - всего того, что выходит за рамки литературной нормы, а также слов-паразитов, ненужных призывов и пр. Высокий уровень культуры речи.

**Чтение** - восприятие речи, зафиксированной в графическом коде, один из 4-х видов внешней речи; процесс перекодирования графических комплексов (т.е. напечатанных или написанных слов) на код акустический при чтении вслух или на мыслительный код внутренней речи при чтении про себя. Скорость чтения вслух 120 и до 150 слов в минуту, про себя - 240 слов; скорочтение при специальном обучении - до 5 страниц в мин.

**Чувство (чутье) языка** - интуитивные реакции носителя языка на выбираемые формы; формируется на основе речевого опыта, как внутренние, не всегда осознанные генерализации, главным образом в родном языке; проявляется в собственной речи и в оценке воспринимаемой речи.

**Школы риторические** - учебные заведения в Древней Греции и в Риме (позже и в странах Европы), возглавлявшиеся известными ораторами (Лисий, Квинтилиан и др.). Школы различались и своими научными позициями.

**Эзоповский язык** - язык иносказаний, намеков, недомолвок, каламбуров, притч; высоко ценился в ораторских школах.

**Экспозиция** (лат.) - начальный композиционный элемент повествовательного произведения; в ней характеризуется обстановка и излагаются события, предшествовавшие основному действию. Может быть дана в начале рассказа (прямая), в середине (задержанная) и даже в конце, как разгадка запутанного сюжета.

**Эллипсис** (греч.) - стилистическая (риторическая) фигура: пропуск в предложении, в тексте отдельных слов, их сочетаний, которые легко понимаются в диалоге, в известной ситуации.

**Элокуция** (лат.) - один из основных разделов классической риторики, "выражение" и "украшение": в нем рассматривается языковое оформление подготовленного содержания речи.

**Эмоции** - чувства; они могут быть выражены в речи как словесно, так и средствами интонаций, темпа и тембра, а также жестами, мимикой.

**Эпилог** (греч.) - заключительная часть повествовательного произведения; в нем излагаются события, происшедшие после завершения основного сюжета.

**Эпифора** - стилистическая фигура, одинаковая концовка предложений.

**Этикет** (греч.) - установленный порядок поведения в определенных ситуациях, в том числе - порядок речевого поведения, употребления общепринятых речевых форм.

**Этос** (греч.) - одно из трех оснований риторики в античном мире: этическое, нравственно-философское начало (*логос* - словесно-мыслительное начало, *пафос* - эмоциональное начало).

**Эффекты речи** (лат.) - яркие ее моменты, рассчитанные на потрясение слушателей. Подвергались критике, ибо речь должна воздействовать на слушателей своей правдивостью, логикой и выразительностью.

**Юмор** (англ.) - добродушно-насмешливое отношение к чему-либо, выделение забавного в жизни, шутка; шуточные произведения, используемые в общении, в ораторском искусстве: юморески, пародии, анекдоты, каламбуры, эпиграммы и пр.

**Язык** - знаковая система, используемая для выражения мыслей, для общения; построена на звуковой основе, для передачи мысли использует слова, обладает грамматическим строем, обеспечивающим функционирование системы и создание сложнейших структур текста.

**Ясность речи** - ее доступность адресату, ее точность, строгая логика, четкая композиция, краткость, лаконичность.

## Приложение 2

### Примерная тематика творческих работ и докладов

1. Педагогическая риторика и коллоквиалистика.
2. Педагогическая риторика и анализ дискурса.
3. Педагогико - риторические идеи в «Кратком руководстве к красноречию» М.В. Ломоносова.
4. Риторические и педагогические взгляды В.Г. Белинского.
5. Концепция педагогической риторики Н.И. Пирогова.
6. «Народная педагогика» К.Д. Ушинского.
7. Концепция развития и обучения Л.С. Выготского.
8. Основные стили педагогического общения.
9. Психологические факторы, влияющие на процесс обучения.
10. Барьеры педагогического общения.
11. Уместность речи как этический показатель личности педагога.
12. Точность и логичность речи учителя. Способы устранения элементов, препятствующих становлению этих качеств.
13. Чистота речи. Элементы, препятствующие её становлению и осуществлению.
14. Психологические основы делового общения.
15. Конфликт в деловом общении.
16. Речевая культура делового человека.
17. Типы «трудных» людей и приемлемые варианты общения с ними.
18. Коммуникативная стратегия этикетного взаимодействия.
19. Логическая структура текста.
20. Искусство слушать.
21. Риторика древности и наших дней
22. Культура делового общения.
23. Роль культуры речи в педагогической деятельности.
24. Цель и задачи педагогической риторики.
25. Педагогико - риторическая культура античности.
26. Христианский риторико - педагогический идеал.
27. Речевая культура Древней Руси.
28. Педагогико-риторические принципы в сочинения русских авторов XVII в.
29. Основные тенденции развития педагогико - риторического идеала в Западной Европе.
30. История становления отечественной педагогической риторики.
31. Роль педагогической риторики в формировании модели личностно-ориентированного обучения.
32. Приёмы формирования образа учителя - коммуникативного лидера.
33. Основные принципы ведения успешной полемики на уроке.
34. Речевой этикет как основа психологического комфорта участников педагогического общения.
35. Принципы педагогической риторики в отечественных экспериментальных педагогических системах. ( Ш. Амонашвили, В.Ф. Шаталов).

## Перечень примерных заданий для самостоятельной работы

- I. Смоделируйте возможные способы преодоления следующих негативных сценариев урока:
- 1) класс встречает учителя, стоя в полном составе на стульях;
  - 2) вам сказали нечто задевающее лично вас;
  - 3) класс делает вид, что не замечает вашего присутствия;
  - 4) школьники начинают мычать, едва учитель откроет рот для объяснения.
- II. Придумайте риторически и педагогически успешные ответы на провоцирующие реплики учащихся:
- 1) мы не готовы к уроку!;
  - 2) дневник – моя личная собственность, поэтому я его не дам;
  - 3) скучно. Рассказали бы лучше анекдот.
  - 4) зачем «зубрить» это правило, если я всё равно грамотным не буду и быть им не хочу?!
- III. Предложите варианты приветствия и прощания, преодолевающие традиционные и безличные формы типа: «Здравствуйте. Садитесь».
- IV. В каких случаях обосновано обращение к ученику на «ты» и на «вы»?
- V. Приведите примеры успешной и неудачной организации учебного пространства.
- VI. В какой педагогико - риторической ситуации учитель может отступить от норм культуры речи?
- VII. Прочитайте скороговорки единым связным текстом, чтобы внушить аудитории: почтительный трепет; блаженную релаксацию; восторг; панический ужас; восхищение.
- VIII. Докажите и опровергните, следуя законам логики, следующие тезисы: *Боятся – значит уважают. Умение и труд всё перетрут. Наличие норм языка необходимо. Хорошо смеётся тот, кто смеётся последним.*
- IX. Докажите, что педагогу для установления гармоничного общения с учащимися необходимы риторические навыки.

## **ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ**

1. Устная речь как средство и предмет обучения.
2. Коммуниктивная деятельность учителя
3. Звуки и интонация русской речи.
4. Риторика от античности до наших дней.
5. Ораторское искусство Древней Греции.
6. Отбор и организация текстового материала в системе профессионально – ориентированного обучения.
7. Качества речи и структура текста.
8. Речевое общение и социальные роли коммуникантов.
9. Педагогические стили общения.
10. Эмоциональное состояние педагога и его влияние на общение со школьниками.
11. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания.
12. Педагогические секреты хорошей речи.
13. Речевой этикет и культура общения.

## **КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ**

1. Что изучает педагогическая риторика? Проанализируйте определения риторики в различных учебниках и учебных пособиях. Что в них общего и различного? Какие из них наиболее

полно отражают сущность и задачи риторики? Какую роль в развитии риторики сыграла античная культура?

2. Проанализируйте русские пословицы о языке, речи, общении. Сделайте вывод о характере речевого идеала русского народа. Проанализируйте речевое поведение окружающих, однокурсников, тележурналистов. Соответствует ли оно требованиям русского риторического идеала?

3. Как вы понимаете смысл одной из частей определения риторики – “эффективное, целесообразное, гармонизирующее общение”? В чем заключаются основные особенности современного этапа развития риторики? Каково соотношение общей и частных риторик?

4. Назовите основные функции общения. Приведите примеры их реализации в различных ситуациях общения. Как в различных словарях (толковом, психологическом, педагогическом и др.) толкуется значение слова “общение”. Что общего и различного в толковании этого понятия?

5. Проанализируйте русские пословицы о языке, речи, общении. Какие постулаты общения в них сформулированы? Проанализируйте характер речевого поведения окружающих в различных ситуациях. Какие уровни общения проявляются в этих ситуациях?

6. В чем специфика педагогического общения? Сформулируйте постулаты общения, которыми должен, с вашей точки зрения, руководствоваться учитель. Назовите педагогические стили общения. Опишите речевое поведение какого-либо учителя. Какой стиль общения реализуется в его поведении?

7. В чем заключается и как проявляется гармонизирующее общение в педагогической деятельности? Чем речевая деятельность отличается от других видов деятельности? Проанализируйте свою речевую деятельность. Развита ли у вас основные механизмы речи (работают ли они)? В чем и как это проявляется?

8. Что такое коммуникативные качества речи? Приведите примеры речевых ошибок, связанных с нарушением требований точности, богатства, выразительности, правильности и т. п. речи.

9. Проанализируйте характер использования “языка внешнего вида” (жесты, мимика, телодвижения, поза и т. п.) в деятельности одного из преподавателей (учителей). Определите функции жестов, которые им используются.

10. Какие качества голоса являются профессионально значимыми для учителя? Проанализируйте свойства своего голоса. Соответствуют ли они требованиям, предъявляемым к голосу учителя?

12. Раскройте содержание следующих понятий: интонация, интонационные единицы, интонаема. Назовите основные интонационные стили. Приведите примеры их реализации в речи (в речи учителя).

13. Что общего в понятиях “индивидуальный стиль” и “индивидуальный стиль речи учителя”? В чем отличие этих понятий?

14. Что общего и что различного в таких видах речевой деятельности, как слушание и чтение? Опишите, как вы слушаете лекцию. Совпадает ли ваш опыт слушания с характером (спецификой) этого вида речевой деятельности?

15. Назовите признаки хорошего, зрелого чтения. Проанализируйте, как протекает процесс чтения учебной литературы в вашей практике. Умеете ли вы читать? Проанализируйте следующее высказывание. О каких свойствах и видах чтения в нем говорится? “Хороший читатель наслаждается чтением и читает с переменной скоростью в зависимости от того, что он читает. Поэта Мильтона нужно читать по словам и строчкам, историка Маколея – предложениями, писателя Теккерея – абзацами, а детективы Конан Дойла – страницами”. (Лаборатория развития образования, г. Хьюстон)

16. Назовите общие и различные свойства устной и письменной речи. В чем заключается основное отличие устной речи от письменной? В чем отличие понятий “устная речь”, “разговорная речь”, “устная озвученная речь”? Всем известно выражение “И говорит, как пишет”. Хорошо это или плохо?

17. Назовите основные этапы создания письменного текста. Как этот процесс происходит в вашей речевой практике?

18. Посмотрите в словарях, как трактуются понятия “текст” и “дискурс”. Что общего в содержании этих понятий? В чем их различие?

19. Что такое риторический канон? Назовите его основные этапы. Сопоставьте содержание риторического канона (риторика) и этапов речевой деятельности (психолингвистика, теория речевой деятельности). Чем отличаются эти подходы к описанию процесса создания текста? Что в них общего?

20. Цицерон утверждал: “Перо – лучший и превосходнейший творец и наставник красноречия”. Как вы понимаете смысл этого высказывания? Каким образом различные виды речевой деятельности взаимодействуют друг с другом в процессе общения? Проиллюстрируйте свой ответ примерами.

### Приложение 3

#### АННОТАЦИЯ КНИГИ

**Мурашов А. А. Педагогическая риторика / А. А. Мурашов. – Москва : Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.**

Эта книга адресована тому, кто не боится быть лидером. И прежде всего – в педагогической деятельности. А общение – главный компонент учительского мастерства. Уметь вести урок – это значит уметь вести за собой. Учитель, умеющий говорить, становится и командиром, и художником, и режиссёром урока – действия. Педагог начинается с риторики – науке о речи, о влиятельной речи авторитетного человека.

У владеющего педагогической риторикой не может быть сорван урок. Он имеет силу не прощать себе слабостей в речи. Речь для учителя не орудие, это образ жизни, и формировать его может лишь мастер. В книге – анализ различных ситуаций общения, помогающих развивать педагогические навыки. Это умение приковывать и удерживать внимание, никогда не проигрывать в спорах, делать урок неповторимым. "Нестандартные" ситуации урока – тоже объект педагогической риторики, и их анализ предложен для формирования влиятельной и действенной речи лингвистики переживаются практическими примерами, диалогом с читателем.

Книга представляет собой учебник по курсу "Риторика" в высших учебных заведениях педагогических специальностей. Предназначена студентам всех факультетов педагогических вузов, учителям и руководителям школ, всем для кого речь составляет основу профессионального мастерства.

### АННОТАЦИЯ КНИГИ

**Мурашов А. А. Основы педагогической риторики. [Текст]. – М., 1996.**

Книга состоит из конкретных рекомендаций по различным областям риторики и коммуникативной лингвистике. Автор показывает все речевые условия, оптимизирующие правильную речь на многих её уровнях: проблемы формирования дикции, проблемы диалога и монолога. Большое внимание уделено речевому этикету, умению полемизировать, культуре высказываний. Риторика Мурашова состоит из IX глав.

**ОТ АВТОРА** Приведена замечательная авторская аргументация в пользу необходимости изучения риторики учащимися и учителями в первую очередь.

#### **ГЛАВА I. РИТОРИКА. ПРЕДМЕТ И ЗАДАЧИ КУРСА**

##### **Основные положения главы:**

Работа учителя - искусство, и важно знать психологию восприятия, чтобы быть правильно понятым.

Дидактическая риторика - дисциплина, способствующая организации и функционированию прозаической устной речи в ходе учебного занятия.

В любом общении закономерности риторики актуальны для наиболее полного взаимопонимания, для оптимальной коммуникации.

Автор знакомит нас с историей риторики, упоминает имена людей, на неё повлиявших. Формирует её задачи.

##### **ЗАДАЧИ РИТОРИКИ:**

*Способствовать формированию направленной и направляющей речи, а также определённых реакций на неё со стороны слушателей.*

**ЦЕЛЬ РИТОРИКИ - КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ГОВОРЯЩЕГО.** *Учить:*

**А)** *Аргументированному доказательству собственной точки зрения, не подвергая даже частичному, незаметному на первый взгляд оскорблению достоинства собеседника; Б)* *Умение стоять на его позиции, чтобы с его точки зрения рассмотреть предмет, сделав его тем самым рельефнее, ярче, отвергнув своё утверждение, если оно неверно. Осуществлять организованное словесное и невербальное воздействие, логически и эстетически оправданное. Формировать риторические приёмы как средство отклонения от речевой нормы, эстетически допустимые и психологически обусловленные. При этом важно помнить положение академика Л. В. ЩЕРБЫ: "Когда чувство нормы воспитано у человека, тогда – то и начинает он осознавать всю прелесть обоснованных отступлений от неё". Создавать ситуации информационной и коммуникативной комфортности, когда значительно улучшаются условия восприятия новой информации и общения. Способствовать культуре монолога и диалога. Стремиться к формированию яркой и эмоциональной речи, регулировать речевое поведение в соответствии с коммуникационными потребностями и психологическими*

*особенностями собеседника или слушателя. Помогать формированию индивидуальной речевой манеры говорящего. (45; 15 – 16)*

Даются рекомендации к прочитанному и упражнения на развитие ритмико – интонационной и стилистической зоркости.

## **ГЛАВА II. КОММУНИКАТИВНЫЙ АКТ. ПРЕПОДАВАНИЕ КАК ТВОРЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА**

По мнению автора, **РИТОРИКА** - система функций художественного мышления. (45; 28)  
Отсюда следует, что каждый раз необходимо свободное восприятие информации, т.е. творческое.

В этой главе говорится об особенностях общения ученика и учителя. Приведены веские доводы по необходимости привнесения риторики во все предметы.

Даны рекомендации к прочитанному и сделаны выводы из содержания главы. Для учащихся предложены вопросы и упражнения на оценку всевозможных афоризмов и формирование собственных высказываний.

## **ГЛАВА III. РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА - ОСНОВА РИТОРИКИ**

**Основная мысль главы** - преподавание риторики невозможно без владения нормами грамотной речи.

В конце главы даны упражнения на акцентологические, лексические, морфологические и синтаксические нормы.

### **ВЫВОД ИЗ III ГЛАВЫ:**

**Культура общения** - фундамент организованного речевого воздействия на личность.

## **ГЛАВА IV. АРТИКУЛЯЦИОННАЯ КУЛЬТУРА И ЕЁ ФОРМИРОВАНИЕ**

По мнению автора, учитель обязан работать над своей дикцией и правильной организацией темпа своей речи. Исходный момент - верное фонационное (речевое) дыхание.

Даны рекомендации - упражнения с дыханием и тому подобные.

Приводится описание занятий над голосом **ДЕМОСФЕНА** (по **ПЛУТАРХУ**).

Даны следующие упражнения для работы с заикающимися детьми:

*“Горное эхо”, “Разговор в лесу”, “Иностранец”.*

Автор подчёркивает взаимосвязь риторики с логопедией.

В конце главы даны упражнения на правильное произношение некоторых звуков и интонаций.

## **ГЛАВА V. ПАМЯТЬ И АССОЦИИРОВАНИЕ В РИТОРИКЕ**

Мнемотехника и её приметы. Автор уверен, что, развивая память, нужно начинать с ассоциирования. Он считает, что в риторике встал вопрос самоповторения, призванный развивать память. Сюда же следует отнести и *“вторичное конспектирование”*.

Приводятся советы **Е. ТАРАСОВА** по развитию запоминания, где перечислены как вербальные, так и невербальные приёмы.

В конце главы - вопросы по прочитанному и упражнения на создание ассоциативного текста.

## **ГЛАВА VI. ЧТО НАДО ПОМНИТЬ ПЕРЕД ВЫХОДОМ К АУДИТОРИИ**

**Изложены следующие советы:**

*Нужно составить план лекции и саму лекцию, естественно. Выучить начало и конец лекции.*

*Нужно учесть возможное поведение учеников.*

Прилагается список из 12 правил риторики, которые необходимо помнить, готовясь к уроку.

Задания - упражнения на составление различных планов.

Выведено несколько **АКТУАЛЬНЫХ “НЕ”** (о поведении на уроках), последнее из которых - **НЕ СТРЕМИТЕСЬ ПРИВОДИТЬ ПРИМЕРЫ ИЗ СОБСТВЕННОЙ ЖИЗНИ!**

## **ГЛАВА VII. ОРАТОР ПЕРЕД АУДИТОРИЕЙ. ВОЗДЕЙСТВИЕ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ**

**Основные положения главы:**

*Педагогу никогда не стоит пускать в ход все имеющиеся риторические резервы одновременно. Нет для учителя признания поражения более яркого, чем крик, который он не в силах контролировать. Эмоциональность и экспрессивность должны сопутствовать учителю, но только в присущих его личности характеристиках. Каждый учащийся должен чувствовать себя в фокусе учительского внимания. Важно показать учащимся, что их внимание необходимо. Нужно помнить, что молчание может быть различным. Начало всякого познания в удивлении ( что было замечено ещё АРИСТОТЕЛЕМ).*

Ниже автор даёт перечень риторических приёмов, помогающих педагогу импульсировать процент общения, значительно снизить фактор усталости аудитории. Вот это перечень:

*Активное введение риторического вопроса. Выдвижение полемичных, дискуссионных точек зрения. Педагог подчёркнуто обращается к уровню личностной самооценки школьников, чтобы вызвать в них попытку самоутвердиться. Переход на иной род риторического воздействия, смена частного коммуникативного намерения, формы и характеристики общения. Регулирование самого времени урока, его риторического самопроявления в речи учителя и ученика.* В конце главы делаются выводы.

### **ГЛАВА VIII. РИТОРИКА - ТВОРЧЕСКАЯ МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ**

Вся глава построена на мысли, что урок должен быть интересен не только учителю, но и ученику.

Интерес к предмету и теме формируется и такими риторическими приёмами, как: запланированная неожиданность, нестандартность ситуации постановки проблемы, умение диалогически потенцировать монолог, вводя в него риторические вопросы и обращения к аудитории.

После лекции даны вопросы по ней. Ниже - упражнения на самооценку и анализ учителей, на выявление “+ “ и “-”. Ещё автор задаёт учащимся вопрос о влиянии музыкального сопровождения на коммуникативные способности и риторическую манеру говорящих.

### **ГЛАВА IX. РИТОРИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ. ДИДАКТИЧЕСКИЙ МОНОЛОГ**

Глава посвящена преподаванию в XIX веке. Выведены личности знаменитых преподавателей, таких, как ГРАНОВСКИЙ, КЛЮЧЕВСКИЙ, ГРИГОРОВИЧ. Автор указывает на их заслуги и упоминает об оплошностях и заблуждениях.

#### АННОТАЦИЯ КНИГИ

**«Педагогическая риторика: Практикум» (Под общей редакцией доктора педагогических наук Н. А. Ипполитовой. М.: «Олимп», 2003. – 448 с.).**

В пособие включены коммуникативные задания, соотнесенные с концепцией и содержанием учебного пособия «Педагогическая риторика» (М., 2001). Практикум рекомендован в качестве учебного пособия для студентов вузов, обучающихся по специальности 032900 «русский язык и литература». Сразу добавим, что этот практикум можно рекомендовать всем, кто хочет понимать собеседника и быть понятым им; всем, кто не хочет попадать в ситуацию так называемой коммуникативной неудачи. Материалы практикума вполне применимы в курсе «Русский язык и культура речи», обязательном во всех высших учебных заведениях России. Практикум состоит из трех глав и приложения (см. содержание ниже). Материалы для заданий – записи уроков, отрывки из произведений художественной литературы 19-20 вв., посвященных школьным проблемам (Л. Н. Толстой, Г. Успенский, В. Приемыхов, В. Тендряков, А. Рыбаков и др.). Каждому параграфу предшествует терминологический минимум. Так, параграф «Невербальное общение» предваряется объяснением таких терминов, как: *кинесика, мимика, жестикауляция, поза* (особенно интересна классификация «манеризмов» – из-

любленных жестов или мимических движений учителя); здесь же приведены *размеры личной пространственной территории человека* (интимная зона – от 15 до 45 см; персональная зона – от 46 до 120 см; социальная зона – от 120 до 360 см; публичная территория – более 360 см). В каждом параграфе предложены в качестве заданий тесты. Весьма актуальным представляется в первой главе параграф «Агрессия в речи учителя». Авторы справедливо замечают: «Грубость, невежливость, агрессия в речи – то, что в целом можно определить как обидное общение, - очень актуальная проблема для современного общества и, в частности, для школьной речевой среды... Понятие “обидное общение”, “речевая агрессия” не ограничивается какими-то отдельными высказываниями, обменом грубыми репликами в частных разговорах – они захватывают очень многие области и сферы жизнедеятельности нашего общества: политику, экономику, деловые и семейные отношения. В связи с этим постановка данной проблемы необходима в двух аспектах: социальном (вербальная агрессия как общественное явление) и собственно коммуникативном (вербальная агрессия как явление речи)» (с. 74-75). Добавим, что проблема речевой агрессии тесно связана с проблемой языка вражды, а также с очевидной болезнью современных российских СМИ – со стёбом (об этом опасном явлении говорил, например, в одном из своих выступлений декан факультета журналистики МГУ Я. Н. Засурский). А если есть желание узнать, агрессивны ли вы, предложен тест. Приводим его – полезно. «Тест Часто ли вы становитесь участником обидного общения? Проверьте себя по тесту, соглашаясь или не соглашаясь со следующими утверждениями. 1. Если я не одобряю друзей, я даю им это почувствовать. 2. Я часто бываю не согласен с людьми. 3. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной. 4. Я требую, чтобы люди уважали мои права. 5. Даже если я злюсь, я не прибегаю к грубым высказываниям. 6. Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать все, что о нем думаю. 7. Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ. 8. Я употребляю в своей речи бранные слова и выражения, только когда сильно разозлен или обижен. 9. Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает. 10. Я часто просто угрожаю людям, хотя и не собираюсь исполнять угрозу. 11. В споре я часто повышаю голос. 12. Я стараюсь скрывать плохое отношение к людям. 13. Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить. Начислите себе по 1 баллу за ответы «да» на вопросы 1, 2, 3, 4, 6, 7, 11 и «нет» на вопросы 5, 8, 9, 12, 13. Результаты: 0—4 – слабая склонность к обидному общению; 5—8 – средняя; 8—10 – повышенная; 11—13 – сильная» (с. 96-97). Пособие создано на кафедре риторики и культуры речи Московского педагогического государственного университета. Эта кафедра была создана в мае 1987 года. Основная задача кафедры – теоретическое обоснование и экспериментальная разработка учебного предмета «Педагогическая риторика».

Содержание

Предисловие.

### **Глава 1. Педагогическое общение.**

1. Коммуникативно-речевая активность учителя.
2. Коммуникативные качества речи учителя.
3. Невербальное общение учителя.
4. Агрессия в речи учителя.
5. Этикетные особенности речи учителя.
6. Индивидуальный стиль речи учителя.

### **Глава 2. Речевая деятельность учителя.**

1. Механизмы речи.

2. Текст в речевой деятельности учителя.
3. Педагогическое говорение.
4. Слушание в речевой деятельности учителя.
5. Чтение в речевой деятельности учителя.

### **Глава 3. Профессионально-значимые для учителя речевые жанры.**

1. Объяснительный монолог учителя.
2. Сравнение в объяснительной речи учителя.
3. Культура дискуссионного общения.

#### *Приложение*

1. Риторика и этика.
2. Диалог как средство общения и обучения.
3. Филологическая герменевтика.

#### Приложение 4

А.А.Мурашов

(Москва)

### ПРЕОДОЛЕНИЕ НЕГАТИВНОГО КОММУНИКАТИВНОГО СЦЕНАРИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РИТОРИКЕ

Негативный коммуникативный сценарий - наиболее частое речевое средство срыва занятия, применяемое учениками. Внешне вполне безобидный, выражаемый часто в структуре логически последовательного вопроса или суждения, это путь, приводящий к растерянности педагога, незавершенности изложения, к резкому, иногда карикатурному изменению ритмико-интонационного облика, делающего урок невозможным. Внешне коммуникативный, этот сценарий анти диалогичен, и следование ему деформирует любое общение.

Учительница из повести А. Алексина "Третий в пятом ряду" рассказывает о проделках Вани Белова, одного из давних учеников: *"Это был мой злой гений. Я рассказывала о его проделках Елизавете, чтобы она никогда ничего подобного в жизни не совершала. Однажды Ваня Белов на глазах у всей улицы прошел по карнизу третьего этажа и, появившись в окне нашего класса, сказал: "Разрешите войти?"...В другой раз он объявил голодовку... Ему показалось, что я несправедливо поставила двойку одному из учеников".* [6. С.9]. В известной мере близкие коммуникативные сценарии предлагают Рудя из "Повести об отце" В. Амлинского и Кирилл Векшин из "Колыбельной для брата" В. Крапивина. Учащиеся разных поколений стремятся к неформальному общению с наставниками, а в ответ на строгие требования или признают их справедливыми, как Рудя, "сценарий" которого встретил блестящее риторическое парирование, или вызывают учителей на словесный поединок, выходя победителями и лишая педагога звания авторитетной инстанции.

Следование негативному коммуникативному сценарию обычно обнаруживает слабость позиции учителя, и в этом случае приемы педагогической риторики, речевого мастерства, незаменимы. Стереотипная ситуация негативного коммуникативного сценария, возникшего не без участия учителя, опрометчиво воспользовавшегося вопросительной конструкцией, описана В. Токаревой.

*"- А знаешь, как воспитывали детей в, Спарте? - поинтересовалась Нина Георгиевна.*

*- Знаю, - ответила Елисеева. - Слабых сбрасывали в пропасть.*

*Пример был неудачный. Получалось, что Елисееву тоже не мешало бы стихнуть в пропасть, чтобы не замусоривала человечество. Нина Георгиевна решила привести более современный пример.*

*- Между прочим, в Америке дети миллионеров во время летних каникул работают мойщиками, официантами, сами зарабатывают себе на хлеб. На Западе, между прочим, детей держат в ежовых рукавицах.*

- *А в Японии детям разрешают все!* - обрадованно встрял умный Хонин. - *И японцы тем не менее самый воспитанный народ в мире* " [7. С.508-509]. Это прекрасный пример отрицательного коммуникативного сценария, "инициатором" которого, как ни парадоксально, стал сам учитель. Такой драмогерменевтический компонент урока может выглядеть различно; важно, чтобы педагог, оставаясь корректным и реализуя учебную задачу, сумел точно оценить причину сложившейся ситуации, ее тип и грамотно преодолел негативный сценарий.

"Важнейшим компонентом успешного общения, помимо соответствующего развития у человека познавательной и эмоциональной сферы, - пишет А.А. Бодалев. является его умение выбирать по отношению к другому человеку наиболее подходящий способ поведения, способ обращения с ним" [1]. В любом случае это не борьба с нарушающим дисциплину учеником, не причисление его к "злым гениям" и не следование предлагаемому им сценарию: это приведет к сарказму, к разрушению логики урока, к нарушению этикета, в любом случае не будет способствовать формированию познавательных интересов и уважения к учителю.

Причины негативных сценариев различны, но все они происходят из коммуникативного кризиса, сложившегося в отношениях учителя и класса. Этот кризис зачастую может иметь источником не только негативный "апперцептивный фон" (М.М. Бахтин) - сложившийся уровень взаимоотношений, но и обратное: "Дружественный настрой учителя часто толкает его на несдержанность советов, объяснений, то есть излишнюю щедрость в оказании помощи, на выполнение работы вместо ребенка" [2]. Регулирование речевого взаимодействия как осуществление речевого мастерства учителя способно устранить конфликтную ситуацию еще на уровне прогнозирования. Если же негативный сценарий предложен, учитель следует по пути: "причина - определение типа сценария - способ преодоления (реагирования) - прогнозирование последующей учебной ситуации".

*"Здравствуйте, ребята!" - "А с девочками не здороваетесь?"*

*"И ваша Простакова права: география не нужна!"*

*"Да Эллочка Шукина сегодня была бы миллиардершей!"*

*"Нет, вы скажите, зачем зубрить это правило, если я все равно грамотным не буду и быть им не хочу?!"*

*"Зачем доказывать теорему, если все давно доказано?!"*

*"Молод еще меня учить, да и вообще помолчи!"*

Это лишь первые фразы негативных коммуникативных сценариев, создаваемых и учащимися, и наставниками. В целом этих сценариев бесконечное множество: от упорного молчания до стремительного и неконтролируемого потока слов и реплик, на который с интересом взирают остальные: от вопроса или суждения до ожесточенной полемики, цель которой отнюдь не в поиске истины. Ученик, подобно Коле Красоткину из "Братьев Карамазовых", может знать слабые места учителя и задать вопрос, на который тот явно не ответит: учитель может допустить оговорку или ошибку, но подобно Еве Петровне (В. Крапивин), на что немедленно укажет воспитанник.

Рассмотрим ситуации негативных коммуникативных сценариев, рассчитанных на гипертрофированное эмоциональное самовыражение учителя.

1. Класс встречает учителя, стоя в полном составе на стульях. - что также негативный коммуникативный сценарий, и педагог преодолеет его, если сам последует классу и предложит, например, письменное задание в конце урока или, не обращая внимания на неудобства, связанные с нестандартным положением, поведет активный диалог, совершенно не отвлекаясь от проблемы занятия.

2. Другие авторы негативного сценария начинают мычать (как определить лидера?), едва учитель откроет рот для объяснения. Если педагог упрекнет в нарушении дисциплины весь класс, присоединения аудитории ему не добиться. Лучше всего в этой ситуации прибегнуть к письменному общению и открыть половину доски, на которой заранее записаны задания контрольной работы.

3. Ученик может устраивать дискуссию по предмету урока, но постепенно, акцентируя внимание на деталях и, вынуждая следовать этому, уводит от темы и запланированной структуры занятия. Важно увидеть цель учащегося в таком случае и предложить ему обсудить проблему после урока, чтобы не ставить класс в положение зрителя, явно симпатизирующего одному из спорящих.

Описание негативного коммуникативного сценария в московской школе 1937 года находим в повести Ю. Трифонова "Исчезновение":

*"Первый урок был немецкий. Эсфирь Семеновна очень нервничала. На предыдущем ее уроке случился скандал: лишь только она заговорила о диктанте, как поднялся шум и гам, все стали топтать ногами и стучать по крышкам парт, как это делали в Государственной Думе (судя по новому изумительнейшему фильму "Ленин в 1918 году"). Кое-как при помощи старосты Эсфирь утихомирила класс, опять завела речь о предстоящем диктанте, но ее опять сбили - начали организованно гудеть. Эсфирь помчалась в учительскую и пришла с групповодом Елизаветой Александровной. Есть такие учителя, один вид которых, неловкость, ординарность и отсутствие чувства юмора вызывают желание изводить их. Такой неудачницей была Эсфирь Семеновна" [8. С.402-403].*

Очевидно, что не только речь, но и паралингвистика, и экстралингвистика - речевая манера учителя, его внешность, умение общаться с учениками - все это важно в его работе, все может помочь при ликвидации негативного коммуникативного сценария. Но для этого нужно знать сущность подобных сценариев: их цель, причины, наиболее частые формы.

Цель негативного коммуникативного сценария едина - изменить ход урока, лишит педагога ранга авторитетной инстанции. Именно поэтому, следуя сценарию, срываясь на крик или систему ничем не обусловленных категорических императивов, тем более поддерживая явно провоцирующий дискуссию вопрос или суждение, педагог проявляет полное отсутствие речевого мастерства, сам себе срывает урок. Пример тому - следующий диалог:

"-Дневник - моя личная собственность, поэтому я его не дам, " - заявляет ученик в ответ на требование учителя.

"-Двойка - тоже моя личная собственность", - учитель начинает остроумно. но с первого хода проигрывает, слыша:

"- Именно поэтому я от нее отказываюсь и позволяю вам ее не ставить".

Учителю трудно что-либо возразить: и содержательно, и стилистически он поддержан учащимся, и поэтому, сдавая позиции спора, он применяет "довод к городскому":

"- Немедленно давай дневник, иначе твою личную собственность директор украсит вызовом родителей - подлинных владельцев дневника. " - Так свою авторитетность учитель элиминирует сам.

В другой ситуации он подхватывает негативный коммуникативный сценарий учащегося, и в результате срывает себе занятие:

" - Почему вы ставите двОйку? Я ответил на все вопросы. "

" - Вопрос в том, как ты ответил!" (Учитель открывает возможность негативного коммуникативного сценария.)

" - А как я ответил?" - Если коротко ответить "плохо" - возникает оценочное суждение, и нет критерия оценки "плохо - хорошо"; если комментировать каждую фразу ответа, на что рассчитывает в данном случае учащийся, - незанятость класса и полное исполнение коммуникативного намерения ученика (отвлечение внимания от темы урока) приведут либо к нарушению этикета занятия, либо к нереализованности его этапов. Можно подчеркнуто официально предложить другому учащемуся прокомментировать ответ, дав для этого 2-3 минуты; можно развернуть дискуссию, но лишь в том случае, если она будет носить познавательный характер и поддержит предполагаемую тему. Негативный коммуникативный сценарий принципиально антидиалогичен, и возможная дискуссия не должна стать чередой экзаменуемых вопросов учащегося.

Артемий Филатович, персонаж Вл. Дорошевича, не поддерживает негативных сценариев, однако неспособность отрешиться в классе от домашних проблем, клиническая мнительность и резко заниженный уровень самооценки толкает его на борьбу с учеником, что кончается трагически. Начало этой борьбы, приведшей к самоубийству Алексея Подгурского, произошло на фоне традиционно негативных коммуникативных сценариев, умело составившихся классом, который ненавидел учителя, относившегося к ребятам аналогично:

*"Он ждал... гадости каждую секунду. Знал, что его за глаза зовут Жирафом и входя в класс, видел, что на черной доске нарисован уродливый жираф. Он должен был делать вид, что не замечает этого.*

*- Опять доска не вычищена? Дежурный, вытрите!*

*И слышал, как в классе фыркали то там, то здесь, пока дежурный нарочно медленно вытирал жирафа с длинной, безобразной шеей. Он макал перо в чернильницу, чтоб поставить отметку, и вдруг ставит в журнале кляксу. Чернильница была наполнена мухами.*

*В классе фыркали. Он стучал по столу и, делая вид, будто не замечает, что это сделано нарочно, вызывает дежурного:*

*- Что это?*

*- Мухи-с!*

*И в глазах дежурного сквозил еле сдерживаемый смех.*

*- Вы не смотрите за чернильницей!*

*- Я смотрел... Они... сами-с... налетели-с...*

*Дежурный еле сдерживался, чтоб не прыснуть со смеху.*

*Он еле сдерживался, чтоб не отодрать дежурного за уши.*

*В классе снова сдержанно фыркали " [9. С.68].*

Герой Дорошевича сломлен жизнью, однако педагогическая деятельность требует отрешенности от многих проблем быта: переступая порог класса, учитель входит в другой мир, и если он не чувствует этого, его нельзя именовать учителем. Рассмотрим в начале урока Артемия Филатовича и оценим педагогические и риторические характеристики преподавателя:

1. Артемий Филатович "ждал гадости каждую секунду", а что значит, что он, возможно, бессознательно, допускал ее возможность и провоцировал учащихся на негативный сценарий - он составил, по словам Ю.М. Лотмана. "образ аудитории", и этот образ держал его в плену.

2. Учитель входит на урок с дурными предчувствиями – они, как правило, сбываются, поскольку нет оптимизирующей установки, равно как и желания включиться в диалог с классом: возможно, ошеломляющий рассказ о чем-то необычном изменил бы отношения.

3. Артемий Филатович послушно следует предложенному сценарию: вызывает дежурного, макает ручку в чернильницу, задает вопрос, заранее известный учащимся. Но цели его и учеников отнюдь не были едиными, поэтому их коммуникативное намерение, даже не выраженное словесно, - сорвать урок. Учитель не стремится резко изменить его ход, нарушить привычную последовательность.

4. Оценка - констатирующий элемент, а не наказание. Учитель - герой рассказа превращает ее в фактор страдания, что превосходно понимают учащиеся. Оценка не может быть безразлична, но ее риторический смысл - не только констатирующий, но и оптимизирующий и воспитывающий. А этого у Артемия Филатовича нет.

5. Педагог выбирает "очередную жертву", в то время как вызов учащегося - как можно более скорое речевое действие, как правило, заранее обдуманное и внесенное в план урока. Это подчеркивание тезаурусного и социального барьеров коммуникации исключает всякое общение, помимо учебных клише.

6. "Одни и те же правила" наскучат кому угодно; важно, чтобы сам учитель не считал их идентичными и стремился всякий раз преподнести по-новому, ориентируясь на уровень реальных возможностей и потребности класса. Не повторяем ли мы некоторые ошибки Артемия Филатовича? И что сказали бы ему как коллеги, что посоветовали бы для преодоления

негативных коммуникативных сценариев, которые он, с одной стороны, сам провоцирует, а с другой - которым следует к вящему веселью учеников? Для этого, очевидно, необходимо выяснить, каковы причины негативных коммуникативных сценариев и как их преодолевать нам самим в нашей школе.

**Причины негативного коммуникативного сценария заключаются в нарушении кем-либо из участников урока постулатов педагогической риторики или реализации посторонних по отношению к уроку личностных целей. Каких?**

**1. Нарушение коммуникативного контекста.** Мастерство учителя проявляется в умении использовать либо верно истолковывать паралингвистические (тон, ритмико – интонационная партитура урока, темп, особенности голоса) и экстралингвистические (мимика, жест, организация помещения) факторы. И.А. Ильин, говоря о сказочниках, выделяет именно этот аспект, позволяющий понять, как речевое мастерство организует коммуникативный контекст: "Они сказывают свои сказки голосом глубоким и таинственно-интимным, как бы выпевая их, осторожно - доверительно; ... они сказывают их в таинственных потемках и не позволяют перебивать себя или зажигать свет, а при свете больше не рассказывают" [3]. Многие ли учителя способны на такое изложение материала? Могут ли они об удивительном рассказывать не только удивленно, но и удивляюще, о веселом - не только весело, но и веселяще, т.е. остроумно? Могут ли сдержаться, если учащиеся ждут одного - учительского крика вместо опроса? Экстралингвистические ошибки, явно способствующие возникновению негативного коммуникативного сценария, - хмурое лицо педагога, входящего в класс, аксиальность (однаправленность) его взгляда и речи, отсутствие зрительного контакта с каждым учащимся, размещение по отношению к ученику на расстоянии исключающем продуктивное деловое общение. Е. Холл считает расстояние 1.2 м - 4 м актуальным для ситуаций официального общения, от 4 м до 7,5 м - для выступлений перед массовой аудиторией (класс к таковой не относится).

Бесспорно, источником негативных коммуникативных сценариев становится нарушение личностной зоны учащегося, не приглашающего в эту зону педагога. Ученик, в чьей личностной зоне оказался учитель, начинает процесс конформного, но отнюдь не продуктивного, принятия (не усвоения) или активного отторжения сказанного. Обитатели последних парт, чье общение с педагогом формализуется, стремятся по-своему преодолеть эту дистанцию, что приводит к постоянному отрицательному сценарию ("Говорите громче!", "Не слышу!", привлекающие внимание вопросы и суждения). Учитель и преподаватель и сами испытывают известные трудности, говоря не на оптимальном расстоянии.

Студентка, оценивая риторические характеристики школьной учительницы, вспоминает: *"Она нацеливала нас на поиск. Она крайне редко - лишь в необходимых случаях - повышала голос. Ее крик был проявлением не злобы и несдержанности: при желании она могла сразу перейти на ровный тон. Это было проявлением ее равнодушия к ученику, это был крик души, желание помочь, боль за неправильно поступившего. Ученик при этом никогда не чувствовал себя несправедливо наказанным или оскорбленным"*. Вспомним, что, говоря о реализации называемого тут коммуникативным контекста, Макаренко также утверждал возможность крика, и именно в этом значении - как проявление равнодушия к воспитаннику, к его поступку, в целом - к его судьбе. Подчиняя это фактору игры (драмогерменевтического началу в педагогическом общении), он понимал, что игра воспитателя тем более необходима, что он живет одновременно в двух измерениях - учительском и ученическом, причем каждое соединяет психолого-риторические "взрослый-я", "родитель-я" и "ребенок-я". Конвергенция, вне игры невозможная. А.С. Макаренко пишет: *"...Вы должны так говорить, чтобы виновный видел, что вы негодуете, чтобы он видел, что вы решили сопротивляться нарушению требований, что это приводит вас в гнев. Не всегда надо кричать, можно иногда прошептать, ... но в вашем голосе должна быть эмоция, чувство, и тут не надо уступать никакому консультанту"* [4]. И более всего калечит судьбы и характеры воспитанников невозможность педагога выразить свои чувства, как это происходит в ряде частных школ, где,

по словам учительницы, "повысишь голос - и тебя выгонят: хозяин - барин ". Учитель в такой школе не является учителем: он вносит, начиная обучение, некое преодолеваемое совместно с учеником противоречие, - а в подобного рода инкубаторах он лишен такой возможности: обучение становится беспроблемным, а контексты речи не создают той палитры, что приводит к коммуникативному вдохновению участников урока.

2. Важная причина негативных коммуникативных сценариев - **стремление преодолеть барьер общения и изменить социальную, нравственную, познавательную природу учебного диалога.** Это может происходить пассивно и соответствовать экюсемантике занятия: при произвольной посадке на уроке одного учителя ребенок садится за первый стол, с другим он может общаться лишь из середины класса, с третьим - с последней парты. Коммуникативный барьер может носить контрсуггестивный характер - не осознавая этого, собеседники не расположены к общению. Один стремится видеть не учителя, а лишь предмет ("А нам история сегодня задала столько!"), персонифицированный в нем, другой (учитель) не может освободиться от контекста былых неудач и нарушений, допущенных этим учеником. Преодоление барьера общения возможно с обеих сторон, но ученик в своем стремлении избавиться от барьера может оказаться непонятым и встретить противодействие взрослого человека. Хорошо, если внушающий ужас учитель окажется подобным Гобернику - герою Ю: Яковлева, готовому немедленно прийти на помощь, стать на позиции собеседника и разрешить проблему. А если нет? Ученик, пересиливая себя, идет к нелюбимому физику; стремясь получить информацию о том, как завершить устройство телескопа. - и слышит о неизменной утопичности своих замыслов и о том, что без телескопа он мог бы вчера получить хотя бы тройку по биологии. Барьер будет по-прежнему препятствовать общению.

3. Негативный речевой сценарий со стороны учащегося наиболее часто проявляется, **если учитель безразличен к этосу, пафосу и логосу учебного занятия.** Грубость педагога влечет грубость ученика, излишняя патетичность - условие насмешек, а объяснение, лишенное четкой мотивационной последовательности и достаточной аргументации, заставляет сомневаться в истинности сказанного, искать другие авторитетные инстанции, относясь к педагогу презрительно и не скрывая этого. Этикет педагогического общения всегда специфичен, для каждой ситуации своеобразен. Однако факты сентиментального, реалистического и романтического пафоса, как всегда «в риторике, выполняют в речевом мастерстве учителя свои важнейшие функции, влияя на характер его взаимоотношений с классом. Студентка пишет о применении аргументации, организованной по типу сентиментального пафоса: *"Учительница литературы в школе, где я училась, иногда целый урок посвящала чтению лучших сочинений параллельного класса, заканчивая фразой: "Вам так никогда не написать!"* После этого у самых способных опускались руки". Бывает и так, что учитель читает лишь неудовлетворительно написанные работы (много примеров подобной сентиментальной аргументации также сообщалось информантами). Учитель провоцирует негативный коммуникативный сценарий; организует не присоединение аудитории, а ее отторжение от его точки зрения с резким снижением уровня самооценки. "Ну и что! восклицание учащегося. - У вас не напишем, зато у другого учителя напишем в десять раз лучше". И едва ли можно его упрекнуть. "Не научили - вот и не напишем", - резонно заявит другой. Негативный коммуникативный сценарий вызван неверным применением педагогом сентиментального пафоса, принципиально не рекомендуемого в педагогическом общении как элемента уничижающей аргументации.

Логосные нарушения, т. е. деформации в организации самого текста по законам мотивационной последовательности, имеют различный характер. К примеру, учитель забывает о визуализации, что создает впечатление абстрактности и набора цифр и фактов. Непременны дополнительные вопросы, свидетельствующие о попытке учащихся представить то, о чем идет речь. "Предложение высказывает нечто лишь постольку, поскольку оно есть картина", - подчеркивает Л. Витгенштейн [5]. Аналогично видит природу говорения - понимания М. Хайдеггер, утверждая, что сказать - это значит показать. Увидели ли слушатели то, что лек-

тор "показал" им, используя прием "словесной наглядности" ? Создавая в своем монологе "картину", лектор не "транслирует" ее, но входит в потенцированно-диалогический режим, стремясь предвосхитить реакцию (перспективная отсылка, по К. Бюлеру).

В знаменитой "Занимательной арифметике" акад. Я.И. Перельман применяет принцип "словесной наглядности" неоднократно, чтобы юные читатели могли представить себе и сохранить в памяти информацию по предмету. "Знакомым незнакомцем" называет математик миллион: считая непрерывно по 10 часов в сутки, человек может досчитать до миллиона; ширина полосы из миллиона волос достигает ста метров; карманные часы, увеличенные в миллион раз, имели бы в диаметре примерно 50 километров; человек, чей рост увеличился бы в миллион раз, достигал бы в высоту 1700 километров; книга в миллион страниц имела бы толщину в 50 метров. Такого рода аналогии, бесспорно, останутся в памяти учащихся в виде ярких образов и необычных картин, без которых сущность предмета не была бы постигнута: абстрактное оперирование огромными числами не вызывает эмоции, а она необходима для запоминания.

Преподаватель, установивший зрительный контакт с аудиторией и регулирующий на этой основе паралингвистику своей речи, ведет скрытый диалог. Его глаза и жесты, расстановка акцентов и пауз значат в этом случае не меньше, чем сами слова, так как риторическая инструментовка также обращена к слушателям и строится в соответствии с их сигналами, научиться читать которые важно для педагога, работающего в учебном заведении любого уровня.

4. Создание негативного речевого сценария часто обусловлено **деформированностью уровня притязаний и самооценки, стремлением к самовыражению, желанием быть замеченным.** Ученик с деформированным уровнем самооценки непременно стремится к резистентному восприятию информации или к самопроявлению, идущему во всем вопреки коммуникативному намерению учителя. Важную роль в создании негативного сценария играет стремление к изменению социального статуса, что нередко связывается учащимся с необходимостью сорвать или изменить урок. Учитель, не считая это неадекватным восприятием информации (либо говорящего), должен разобраться в причинах резистентности: нередко споры в классе перерастают в ссору и конфликт педагога и учащегося лишь потому, что ведутся из-за стремления последнего к изменению социального статуса, к победе над воображаемым оппонентом. При этом ученик, как правило, осознает свою неправоту, и тем сильнее его стремление "переспорить", используя все известное ему софизмы:

- *Первое упоминание о Москва относится к 1147 году.*

- *А может, это уже не первое?*

- *По крайней мере, это первое из дошедших до нас.*

- *Вот так и говорите, что историки ничего не знают!*

- *Что, все тоже так считают?*

- *Может, и все.*

- *Тогда мне всех вас жаль: в науке есть правила и законы, преступать которые мы не имеем права.*

Нет сомнения, что ученик спорит не потому, что не знает материала, что ему необходимо разъяснять положения науки, а потому, что его не устраивает собственный социальный статус. Учитель должен это понимать, зная, что апломб - прикрытие слабой аргументации и слабого уровня познаний. Вместо этого педагог, увидев одобрительную реакцию на резкость школьника, объединяет с ним остальных, и класс невольно присоединяется к суждению учащегося, который, возможно, не влиял, доселе на мнение ребят. Он добился своего - как гимназисты к Коле Красоткину, ребята будут относиться к нему уважительно: вступил в спор (бессмысленный, что следовало показать) с учителем, внешне - вышел из этого спора победителем. Как некогда Глеб Капустин у В.М. Шукшина "срезал" молодых ученых умением задавать бессмысленные вопросы, так и этот ученик срезал учителя истории (московведе-

ния) безапелляционностью суждений и апломбом; учитель помог ему в этом, объединив класс и автора негативного коммуникативного сценария.

Наряду с деформированностью самооценки причиной негативного сценария может оказаться склонность к нестандартному мышлению, вырастающая из психологических особенностей личности и переходящая в желание самоутвердиться, в том числе путем эпатирования. Складываются так называемые агонистические диалогические взаимоотношения, и собеседники из партнеров единого диалога превращаются в состязающиеся стороны, в соперников. В повести В.Ф. Тендрякова "Шестьдесят свечей" учитель Н.С. Ечевин размышляет над сочинением Левы Бочарова: *"Если другие ученики страдают обычно от недостатка способностей, то несчастье Левы - излишне способен, феноменально способен. Пока учитель добивается, чтоб поняли все, Лева уже изнывает от безделья. Он разучился слушать на уроках, перестал выполнять домашние задания. Он, не смущаясь, даже с удовольствием, получает двойку за двойкой, чтоб за короткий срок, одним усилием победно исправить их"*. Это исключительно важный сигнал для педагога: предлагается негативный коммуникативный сценарий, и не двойки ставить нужно, а подбирать индивидуальные задания повышенной сложности, предлагать функционально-ролевые позиции, с которыми у ученика были бы сопряжены трудности, становящиеся теми противоречиями, что ведут вперед. Но этого не происходит: *"Он нашел для себя подленькое развлечение - читал дома специальную литературу, чтоб на уроке невинными на первый взгляд вопросами поставить учителя в глупейшее положение"*. А почему бы ученику и не почитать специальную литературу?! А почему бы учителю и не признать отсутствие - познаний в каком-либо вопросе, ведь он не может знать всего?!

5. Причина негативного коммуникативного сценария может заключаться в **преждевременном выводе о присоединении собеседника к аргументации**. Так, учителю кажется, что он убедил класс в чем-либо, *quod erat demonstrandum*, но первое же сомнение в этом одного из учеников создает общее эмоциональное поле отторжения всей сложной силлогистики. И тогда лучшая ученица по окончании школы признается, что любила ее - "как волчонок свою нору", что гимназист не возражал учителю лишь потому, что не испытывал интереса к предмету (диалогика индифферентности). И тогда вездесущее "что и требовалось доказать" вновь оказывается недоказанной теоремой, только куда более сложной... Некогда учитель Вл. Дорошевича, убежденный, что сумел доказать справедливость пословицы "Терпение и труд все перетрут", предложил сочинение на эту тему. Писатель вспоминает: "Среди академических рассуждений на эту тему нелегкая меня дернула мимоходом вставить фразу: "Да, конечно, терпение и труд все перетрут, например здоровье ". Крику и возмущениям не было предела: учитель заранее знал, что напишут учащиеся по этому поводу, и вдруг мелькнула издевательская мысль школяра, который, по твердому убеждению педагогов, должен быть убежден в том, в чем убеждены они. А сегодня отсутствие присоединения тогда, когда, по мнению учителя, оно должно состояться, справедливо приводит к возмущению, софизмам, подчеркиванию тезаурусного и резонансного барьеров коммуникации. Очевидно главное: инициатива присоединения принадлежит аудитории, и учителю важно не только направлять ее, но и видеть, когда она проявилась. Этому служит фактор антиципации, а также диалогическое инициирование - своевременное осведомление об имеющихся вопросах, постановка следующих из суждения проблем с возможностью их разрешения в диалоге с учащимися.

Если же высказывается мысль, явно противоречащая доказанному учителем тезису или силлогизму, важно не допустить перерастания ее в коллективное эмоциональное реагирование: необходимо или быстро парировать ее кратким аргументом, убедительным с позиций класса, или, если это заведомо негативный сценарий, остроумным, но неоскорбительным ответом разрушить довод полемиста. Дело в том, что негативный коммуникативный сценарий, преследуя цель сорвать урок или элиминировать авторитет учителя, не является приглашением к диалогу; он отрицает диалог самим своим характером.

6. Негативный коммуникативный сценарий может быть **вызван нарушением одним из участников урока позиций равенства - превосходства, обусловленных конвенцией учебного занятия и психологической сущностью статусов "учитель" и "ученик"**.

С позиции учителя наиболее часты в этом случае аргументы к должностованию ("это обязательно для вас"), к норме и истолкованию ("такое понимание утвердилось, и не нам его изменять"), к прецеденту ("я знаю это из опыта, поживите с мое"), к модели ("так действовал N, и этого достаточно"), к лицу ("я знаю, что делаю", "ты еще не знаешь всего, чтобы спорить со мной"). Безапелляционность учителя порождает такие ученические алогизмы, как отсутствие достаточного основания (неаргументированность) или конформное и безразличное принятие всего не как истины, а как на данном этапе единственного суждения, спорить с которым себе дороже, хоть необходимость спора и очевидна. Постоянное подчеркивание учителем своего более высокого статуса приводит к негативному сценарию по модели безразличия или внешнего принятия, а заискивание перед учениками, подчеркивание ничем не оправданного равенства - к полупрезрительному и покровительственному отношению к учителю. В первом случае авторитет учителя приносится им самим в жертву позиции "безапелляционный наставник", во втором - позиции "заискивающий". И безапелляционность, и заискивание может перенимать ученик, формируя негативный коммуникативный сценарий: молчаливое и внешне принимающее безразличие - один из его видов.

Отрицательный коммуникативный сценарий - антидиалогическое общение, которое может быть иницирующим и реагирующим, проходит в форме "атаки вопросами", суждений, основанных на софистических уловках, эпатирующих мыслеформ, внеэтичных и вневелогичных речевых структур, а также в виде значимого молчания.

Каким же образом преодолевать негативные коммуникативные сценарии учителю, если они определяют поведение учащихся? Его, речевое мастерство, основанное на законах педагогической риторики, предполагает следующие **типы преодоления:**

1. Демонстративное противопоставление автора суждения остальному классу с возможностью комментирования его позиции.
  2. Реагирующее молчание, краткий и лаконичный ответ лишь тогда, когда учащийся полностью исчерпал свои аргументы.
  3. Предварительное согласие, аргументация с позиций учащегося, показывающая в итоге абсурдность его суждения.
  4. Неожиданность речевого поведения: вопрос, внешне не имеющий отношения к суждению, внезапный вывод, формируемая проблема. Пример или авторитетное свидетельство обратного.
  5. Апеллирование к авторитету, являющемуся таковым для аудитории; стремление склонить ее этим на свою сторону.
  6. Активная дискуссия с субъектом негативного сценария; это возможно лишь тогда, когда сопричастным ей окажется класс и когда она не уведет от занятия.
  7. Яркая ироничная структура, не задевающая достоинства субъекта негативного сценария и приемлемая для аудитории.
  8. Использование фигуры кризиса при переключении общего эмоционального поля аудитории в русло, необходимое учебному занятию; использование самого негативного сценария как точки опоры, способной сформировать коллективную эмоцию.
  9. Переключение внимания с высказанной фразы на более интересную аудитории проблему, постановка актуальной задачи, игнорирование при этом негативного коммуникативного сценария.
  10. Ответ вопросом на вопрос (приобретение более выгодной полемической позиции), подчеркнута серьезное обращение к говорящему за его мнением, включение суждения в собственные последующие рассуждения (цитирование) с развенчиванием его.
- В любом случае учитель хранит не только достоинство личности учащегося, но и собственное: не торопится с согласием или возражением, не оправдывается, признавая собственную

ошибку, говорит спокойно и ровно. Важно помнить, что негативный коммуникативный сценарий - антидиалогическое намерение учащегося, и ответ учителя важен, как правило, не столько для него (он использует это как время для формирования очередного положения), сколько для класса и авторитета учителя как учебного мотива.

1. Бодалев А. А. Личность и общение. М: Междунар. пед. ак., 1995. С71 .
2. Ершова А.П., Букатов В.М Режиссура урока, общения и поведения учителя. М.-Воронеж: МПА, 1995. С. 110.
3. Ильин И.А. Духовный смысл сказки // Одинокий художник.М.: Искусство. 1993.С.235.
4. Макаренко А.С. О коммунистическом воспитании. М.: Учпедгиз, 1956. С. 461462.
5. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат // Философские работы, Ч. 1. М.:Гнозис, 1994. С. 21,
6. Алексин А.Г. Третий в пятом ряду // Собр. соч. Т. 1. М.: Дет.лит., 1979.
7. Токарева В.С. Летающие качели. М.: Сов. писатель. 1987.
8. Трифонов Ю.В. Исчезновение. М.: Моск. рабочий, 1988.
9. Дорошевич В.М. Учитель // Рассказы и очерки. М.: Современник, 1986.
10. Тендряков В.Ф. Шестьдесят свечей. М.: Известия, 1985.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие.....	4
<b>Раздел 1 Педагогическая риторика как наука.....</b>	<b>10</b>
Лекция 1.1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РИТОРИКА КАК НАУКА.....	10
Практические занятия	
1.1.ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ РИТОРИКИ КАК НАУКИ.....	19
1.2. ОРАТОРСКОЕ ИСКУССТВО РОССИИ.....	28
<b>Раздел 2 Риторическая теория и риторическая практика как отражение общих закономерностей педагогического общения.....</b>	<b>37</b>
Лекция 2.1.РОЛЬ ОБЩЕНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ.....	37
Лекция 2.2.ТЕКСТ (ВЫСКАЗЫВАНИЕ) КАК ЕДИНИЦА ОБЩЕНИЯ, КАК ПРОДУКТ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	45
Лекция 2.3.РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННО – КОММУНИКАТИВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА В ПРОЦЕССЕ ИХ ВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ.....	51
Лекция 2.4.ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ УЧИТЕЛЯ.....	55
Практические занятия	
2.1.ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ. УЧИТЕЛЬ И ШКОЛЬНАЯ АУДИТОРИЯ.....	59
2.2. СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ОБУЧЕНИЕ, ВОСПИТАНИЕ	

И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ	
РЕБЕНКА.....	69
2.3. КУЛЬТУРА РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ. РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ	
.....	79
2.4.	
ДИСКУРС.....	
..	95
2.5. СИСТЕМА КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ	
РЕЧИ.....	101
2.6. ВЕРБАЛЬНЫЙ И НЕВЕРБАЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ	
ОБЩЕНИЯ.....	105
2.7. ПРОСОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	
ОБЩЕНИЯ.....	112
2.8. СИСТЕМА НОРМ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО	
ЯЗЫКА.....	118
2.9. ИНТОНАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ В	
ОБЩЕНИИ.....	121
<b>Раздел 3 Специфика продуктивных видов речевой</b>	
<b>деятельности учителя.....</b>	<b>126</b>
Лекция 3.1. ПРОДУКТИВНЫЕ ВИДЫ РЕЧЕВОЙ	
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	126
Лекция 3.2 РИТОРИЧЕСКИЙ КАНОН КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ	
ТЕСТА.....	132
Практические занятия	
3.1. СЛУШАНИЕ – ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ	
РЕЧИ.....	138
3.2. ЧТЕНИЕ.....	
....	145
3.3. УСТНАЯ И ПИСЬМЕННАЯ	
РЕЧЬ.....	149
3.4. РИТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОЗДАНИЯ УСТНЫХ И ПИСЬМЕННЫХ	
ВЫСКАЗЫВАНИЙ.....	
....	153
3.5. ВЫСТУПЛЕНИЕ.....	
...	163
3.6. КОММУНИКАТИВНО – РЕЧЕВЫЕ СИТУАЦИИ, СВЯЗАННЫЕ С СОЗДАНИЕМ	
УСТНЫХ И ПИСЬМЕННЫХ	
ВЫСКАЗЫВАНИЙ.....	172
<b>Учебно-методическое и информационное обеспечение</b>	
<b>дисциплины.....</b>	<b>172</b>
Приложения.....	179