

УДК 81

Л.Н. Семячко

**Риторический аспект уроков развития связной речи в школьном курсе
русского языка (к историографии вопроса)**

Аннотация:

Статья посвящена методике обучения связной речи на уроках родного языка в школе. Объектом исследования стали материалы раздела «Развитие связной речи», а предметом – возможности их обновления за счет педагогически значимых идей риторики. Автор раскрывает подходы к толкованию термина «риторизация», которым называется процесс, заявивший о себе в конце 90-х гг. XX в. и оказавший влияние на методику развития речи.

Ключевые слова: риторика, риторизация, русский язык, воспитание, риторическая ситуация.

Об авторе: Семячко Лидия Николаевна, Государственный университет «Дубна», кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики; эл. почта: lnsdubna@yandex.ru

Гуманизация процесса воспитания и обучения в школе предполагает удовлетворение потребностей растущего человека в самореализации, духовном и социальном становлении [4]. Этого можно достичь, если ввести в учебный процесс педагогически целесообразные идеи риторики, помогающие личности растущего человека раскрыться. Актуальность темы определяется острой необходимостью обучения школьников способам общения и развития у них навыков переговоров.

Как известно, учителя-словесники, работая в русле традиционной школьной программы по русскому языку, направляли свои усилия на развитие словарного запаса, грамматического строя речи, а также на обучение написанию сочинений типа описания, повествования и рассуждения. Однако жизнь показывает, что детей нужно учить умению договариваться, чтобы совместными усилиями находить выход из конфликтных ситуаций,

которые могут возникать не только между отдельными людьми, но и приводить к военным столкновениям. Вот почему сегодня необходимо обратить особое внимание на обучение языку как средству результативного общения.

Напомним читателям, что в нашей стране в первой половине XX в. «старушка» риторика уступила место возникшим на ее основе новым научным дисциплинам, таким как стилистика, теория литературы, культура речи, методики преподавания языков, поэтика, герменевтика, лингвистика текста, а также лингвистическая прагматика. Во второй половине столетия «синтез всех этих дисциплин и классической риторики приводит к становлению современной риторики» [12. С. 28]. Неориторика описывает деятельность, активизирующую речемыслительные процессы, обеспечивающую результативную коммуникацию, а также помогающую создать нехудожественный авторско-адресный текст [2; 3; 11; 13]. Классическая и новая риторика (неориторика), взаимодействуя, начинают оказывать влияние на процесс воспитания, обучения и развития школьников.

Т. А. Ладыженская разработала интересную концепцию современной детской и школьной риторики, обучающей такому общению. Под ее руководством в 1990-2000-е гг. в МПГУ на кафедре культуры речи и риторики учеными-методистами были написаны современные школьные учебники риторики для учащихся 1-11 классов. Однако из-за перегрузки программы школьного обучения риторику как самостоятельный учебный предмет не пропустили в учебный план средней школы (лишь непродолжительное время детская риторика изучалась в начальных классах как дисциплина по выбору). Ответной реакцией на сложившуюся ситуацию стало зарождение в среде ученых и школьных учителей нового направления развития педагогической мысли, суть которого заключается в том, чтобы использовать педагогически значимые идеи риторики в учебно-воспитательном процессе средней общеобразовательной школы.

Толчком для корректировки материалов школьного курса русского языка выступают те задачи, которые государство ставит перед школой. Главная из них – это подготовка подрастающего поколения к жизни, развитие у них навыков речевого взаимодействия, чтобы они могли решать возникающие проблемы бесконфликтным путем [4; 10].

В научной литературе сформировались разные точки зрения на процесс риторизации. Во-первых, в широком общепедагогическом смысле этот термин был

употреблен в Перми в 1992 г. С. А. Минеевой и зафиксирован в рукописном журнале «Материалы II школы риторики ЗУУНЦ» [15]. Школа риторики Западноуральского учебно-научного центра вышла на проблему риторизации образовательной деятельности как один из механизмов реформирования школы. Пермские ученые-исследователи и педагоги-практики рассматривали риторизацию как процесс использования педагогически целесообразных идей риторики в учебно-воспитательной работе школы. Позднее этот термин в общепедагогическом значении встречается в работах Н. А. Купиной и Т. В. Матвеевой (в конце XX в. они разрабатывали проект по риторизации педагогического процесса по заказу Свердловского министерства образования). Их идеи поддержал В. Н. Маров, создатель концепции «риторизации педагогического общения» [9, с. 5]. Таким образом, понятие «риторизация» в общепедагогическом значении можно поставить в один ряд с такими тенденциями современного образования, заявившими о себе в последней четверти XX в., как фундаментализация, демократизация, гуманизация и гуманитаризация.

Пермские ученые и творчески работающие учителя рассматривают риторизацию как средство реализации междисциплинарных связей между риторикой и педагогикой как наукой о воспитании, обучении и развитии человека. Доказательством этого выступают изданные в Перми экспериментальные учебные пособия, написанные учителями-исследователями, а именно: С. Г. Шафранова «Риторика в школе. Опыт преподавания нового предмета и риторизации учебного процесса», Ю. В. Чудинов «Риторика и самоуправление», Е. Г. Кропман «Риторика как интегратор учебной и внеучебной деятельности подростков (Опыт риторизации)» и др. [18; 17; 7].

Во-вторых, процесс риторизации коснулся методики преподавания русского языка в старших классах средних учебных заведений разных типов. Например, в 1993 г. в издательстве Северо-Казахстанского областного института усовершенствования учителей изданы «Экспериментальные программы по риторике и риторизации уроков русского языка». В сборник вошла программа А. Ж. Мурзалиновой «Риторизованный курс русского языка в 10-11 классах лицея», в которой автор предпринимает попытку ввести элементы риторики в разные разделы курса русского языка.

Например, осваивая тему «Состав слова и словообразование», учащиеся рассматривали роль морфемы на речевом этапе речемыслительной деятельности. Изучая письменные тексты, старшеклассники находили в нем языковые средства, используемые

писателем в соответствии со своим замыслом, поэтому встречающиеся в тексте производные слова рассматривались не только как номинативные, но и как коммуникативные единицы. На уроках, посвященных развитию связной речи, учащиеся знакомились с технологией подготовки произнесения публичной речи на заданную тему, обращая особое внимание на этос, логос и пафос как составляющие риторической культуры мышления и речи [1].

В-третьих, процесс риторизация затронул ныне действующую государственную программу «Русский язык» для общеобразовательных учебных заведений, а именно: раздел «Развитие связной речи», ориентированный на обучение школьников писать сочинения. Этот раздел был разработан в 1960-е гг. Т. А. Ладыженской на основе коммуникативных умений. Особенностью традиционной системы работы по развитию связной речи учащихся было то, что основное внимание в ней обращалось на содержание создаваемого текста, поэтому от ученика требовалось только раскрыть тему и выразить основную мысль.

В 1994 г. в одной из своих статей Т. А. Ладыженская обращает внимание читателей на то, что многие действия, которым учит словесник на традиционных уроках развития речи (определение границ темы, формулирование основной мысли, сбор и систематизация материала для сочинения и др.), «уходят своими корнями» в классическую общую риторику. Из частной риторики в раздел «Развитие связной речи» школьного курса русского языка пришли понятия о стилях, функционально-смысловых типах речи и таких речевых жанрах, как заметка, репортаж, письмо [8].

Следующий этап заимствования школьным курсом русского языка педагогически значимых идей риторики был осуществлен Т. А. Ладыженской в 1999 г. Начиная с 26-го издания традиционного учебника русского языка для пятых классов, она вводит в задания упражнений на развитие связной речи отдельные компоненты речевой ситуации (далее – РС). В результате такой корректировки ученик, работая над сочинением, должен был не только раскрыть тему и выразить главную мысль, как это было раньше, но и учесть фактор адресата и цель вступления в речевое взаимодействие. Например, в упражнении №358 в процессе подготовки к сочинению-описанию пятиклассникам предлагается внимательно рассмотреть картину И. Э. Грабаря «Февральская лазурь» и проанализировать ее содержание, опираясь на вопросы, предлагаемые в учебнике. Затем учащиеся должны не просто написать об этом произведении живописи, как это

требовалось в предшествующих изданиях учебника, а описать картину своему однокласснику, который ее еще не видел. Нужно составить текст так, чтобы «товарищ захотел ее посмотреть» [8. с. 140].

Необходимость учета фактора адресата ставила учащихся в ситуацию, когда нужно обратить внимание своего товарища на что-то новое и интересное, поэтому в процессе написания сочинения ученик начинал осмысленно подходить к выбору языковых средств, необходимых для реализации своего замысла. В этом направлении и была осуществлена корректировка заданий к упражнениям на развитие связной речи. Однако в 26-м и последующих изданиях традиционного школьного учебника русского языка была сохранена старая система работы по развитию связной речи. Это означало, что каждое коммуникативное умение формировалось изолированно от других умений, необходимых учащимся для общения, и на специально подобранном для этих целей учебном материале. Например, в упражнениях №234, №250, №413 школьники пятиклассники учатся определять тему текста, а на материале упражнений №113, №130, №170 – находить основную мысль текста.

В 1990-е гг. традиционную программу Т. А. Ладыженской по развитию связной речи критиковали за отрыв речевого действия от коммуникативного намерения говорящего, за внимание только к «содержательной стороне высказывания» [6, с. 10]. Однако совершенно очевидно, что после долгих лет отсутствия в программе школьного курса раздела «Развитие связной речи» традиционная методика обучения сочинениям в школе имела прогрессивное значение для своего времени.

С нашей точки зрения, риторизация раздела «Развитие связной речи» традиционной школьной программы по русскому языку должна быть направлена на обучение детей реальному речевому взаимодействию. Этот целенаправленный процесс можно осуществить при условии, если ввести в канву уроков развития связной речи все компоненты РС и следовать этому алгоритму при написании сочинения.

Эта ценнейшая риторическая идея была заимствована из классической (античной) риторики. Из «седой античности» в практике школьного обучения используется путь от мысли к слову, состоящий из трех этапов, а именно: а) изобретения содержания; б) его расположения; в) словесного выражения. Такой процесс обучения связной речи будет активизирован, если направить деятельность учащихся в русло РС. Известно, что риторическая (речевая) ситуация была введена в раздел «Речь» одного из вариативных

школьных учебников русского языка [14]. Однако она не использовалась при выполнении упражнений. А между тем опора на РС приблизит процесс обучения к реальным условиям общения. Модель РС должна быть усвоена школьниками, как таблица умножения, а именно:

- КТО говорит или пишет? – (автор);
- КОМУ? (адресат);
- О ЧЕМ? (тема и содержание высказывания);
- ДЛЯ ЧЕГО? ЗАЧЕМ? (цель высказывания);
- КАК? (письменная или устная форма, стиль, речевой жанр);
- КОГДА? (время);
- ГДЕ? (место).

Обучая детей по модели РС, мы следуем рекомендациям античных мыслителей Аристотеля и Цицерона, советовавших ораторам, во-первых, ориентироваться на убеждения и эмоциональную реакцию слушателей при разработке и исполнении речи; во-вторых, понимать зависимость результативности создаваемого речевого произведения от цели, которую ставит перед собой автор. Такой подход к построению речевого произведения позволил Аристотелю определить его риторический каркас, в основу которого были положены нравственная характеристика личности автора (этос), аргументированность речи (логос) и эмоциональное состояние оратора. По мнению С. Ф. Ивановой, текст, созданный с учетом РС, ориентирует оратора на соблюдение всех этих сторон. Такой текст способен «доказывать, услаждать и побуждать» [5, с. 20].

На уроках опытного обучения, проведенных в 5 классе гимназии № 3 г. Дубна, мы предприняли попытку обновления материалов раздела «Развитие связной речи» государственной школьной программы по русскому языку и традиционного учебника за счет введения педагогически целесообразных идей риторики. Кроме идей, заимствованных из классической риторики, мы использовали типы упражнений из современной школьной риторики Т. А. Ладыженской, а именно: риторический анализ и риторическую задачу [8].

Реализовать задуманное помогло введение в рамки уроков развития речи интересных текстов, содержащих новый для учащихся материал, связанный с проблемами современного общества, в котором они живут сегодня. Только при этом условии у школьников появляется желание высказывать свое мнение по той или иной проблеме и

искать пути ее решения. Направленность уроков опытного обучения нашла отражение в формулировках тем, которые предлагались для изучения. Перечислим некоторые из них: «Пропавшая экспедиция», «Поиск погибших мореплавателей», «Одна из сложных самых сложных профессий», «Урок из космоса», «В защиту планеты Земля», «Сбережем родную природу» и т.д. [16].

Уроки развития речи, построенные на основе принципа риторизации, помогают школьникам моделировать авторско-адресные тексты, востребованные жизненными ситуациями. Опыт нашей экспериментальной работы показал, что координация обучения с жизнью помогает связать в одно целое решение проблем обучения, воспитания и развития личности ученика.

Библиографический список:

1. Баранов М. Т. Программы для общеобразовательных учреждений. Русский язык / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, И. И. Кулибаба. М.: Просвещение, 1994. 106 с.
2. Вагапова Д. Х. Экспериментальные программы по риторике и риторизации уроков русского языка / Д. Х. Вагапова, А. Ж. Мурзалинова. Петропавловск: Изд-во Северо-Казахстанского института усовершенствования учителей, 1993. 116 с.
3. Гиндин С. И. Риторика и проблемы структуры текста // Общая риторика. М.: Прогресс, 1986. С. 355-364.
4. Железняк К. Н. Гуманитарное знание в школе: осмысление проблем. Из серии: Новое содержание школьного образования: культурно-философские основания / К. Н. Железняк, Б. В. Кондаков, О. Л. Лейбович, С. А. Минеева. Пермь: ЗУУНЦ, 1998. 162 с.
5. Иванова С. Ф. Искусство диалога, или Беседы о риторике. Пермь: ЗУУНЦ, 1992. 200 с.
6. Капинос В. И. Теория и практика обучения. Книга для учителя / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик. М.: Просвещение, 1991. 342 с.
7. Кропман Е. Г. Риторика как интегратор учебной и внеучебной деятельности подростков (Опыт риторизации). Пермь: ЗУУНЦ, 2000. 66 с.
8. Ладыженская, Т.А. Дитя античности /Еженедельное приложение к газете «Первое сентября». – 1994. - №2.
9. Ладыженская Т. А. Русский язык: учеб. для 5 кл. общеобразоват. учреждений / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. 26 изд., переработ. М.: Просвещение, 1999. 303 с.

10. Маров В. Н. Риторика – учителю / В. Н. Маров, Д. Х. Вагапова, Т. М. Зыбина, Ю. В. Виньков. Пермь: ЗУУНЦ, 1993. 88 с.
11. Минеева С. А. Риторика в развитии культурно-речевой ситуации России // Культурно-речевая ситуация в современной России. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2000. С. 355-361.
12. Михальская А. К. Основы риторики: Мысль и слово: Учеб. пособие для учащихся 10-11 кл. общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 1996. 416 с.
13. Одинцов В. В. Структура публичной речи. М.: Знание, 1976. 80 с.
14. Разумовская М. М. Русский язык: учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос и др. 2-е изд. М.: Просвещение, 1998. 240 с.
15. Семячко Л. Н. История возникновения и варианты толкования термина «риторизация» // Риторика и развивающее обучение в становлении научно-гуманистической системы образования: Проблемы исследования и преподавания. Материалы IX научно-практической конференции. Пермь: ЗУУНЦ, 2001. С. 22-30.
16. Семячко Л. Н. Уроки-диалоги в школьном курсе русского языка // Эстетические и лингвистические аспекты анализа текста и речи: Сборник статей Всероссийской (с международным участием) научной конференции. В трех томах. Том 3. Соликамск: Изд-во СГПИ, 2002. С. 288-296.
17. Чудинов Ю. В. Риторика и самоуправление. Пермь, ЗУУНЦ, 1998. 144 с.
18. Шафранова С. Г. Риторика в школе. Опыт преподавания нового предмета и риторизации учебного процесса. Пермь: ЗУУНЦ, 1997. 49 с.

Semyachko L.N. The rhetorical aspect of the lessons of the development of coherent speech in the school course of the Russian language (on the historiography of the question)

The article is devoted to the methodology of teaching coherent speech in native language lessons at school. The object of the research is the materials of the section «Development of coherent speech», and the subject is the possibility of updating them due to pedagogically significant ideas of rhetoric. The author reveals approaches to the interpretation of the term «rhetorization», which is the name of the process that declared itself in the late 90s of the twentieth century and influenced the methodology of speech development.

Keywords: rhetoric, rhetorization, Russian language, education, rhetorical situation.