Л. Н. Горобец

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РИТОРИКА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-НЕФИЛОЛОГА

Рассмотрены исторические и современные аспекты осмысления педагогической риторики, проанализированы основные концепции понимания педагогической риторики, выделены объект, предмет, цель данной научной дисциплины. Определена её роль как среди речеведческих дисциплин, так и в системе профессиональной подготовки учителя-нефилолога. Также приводится экспериментальная программа обучения педагогической риторике на неязыковых факультетах в педагогическом вузе.

L. Gorobets

PEDAGOGICAL RHETORIC IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS

The historical and modern aspects of understanding of pedagogical rhetoric are examined. The main modern conceptions of understanding of pedagogical rhetoric are analysed as well as its object, subject and aim and its role both among branches of science studying speech and in the system of professional training of teachers. The experimental programme of teaching in pedagogical rhetoric is suggested.

В настоящее время в области риторики наряду с интеграцией четко прослеживается и дифференциация научного знания. Так, в литературе встречаются такие понятия, как «деловая риторика» (А. А. Андреев, Л. А. Введенская, Г. Г. Хазагеров и др.), «логика риторики» (А. А. Ивин, Ю. В. Рождественский и др.), «школьная риторика» (Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, Н. Н. Кохтев и др.), «педагогическая риторика» (Н. А. Ипполитова, А. К. Михальская, Е. А. Юнина и др.). Особенности последней мы и рассмотрим, начиная с доломоносовского периода. Именно тогда риторика приобретает особое значение, так как в духовных академиях, следуя эллинским традициям, стали понимать значение *слова* для паствы.

Каждый преподаватель риторики в духовной академии должен был создать свой курс, рукописью которого могли бы пользоваться ученики. Отсюда, думается, и начинается смешение понятий «риторика», «словесность», «красноречие», так как каждый толковал их по-своему.

Порядок преподавания риторики в Славяно-греко-латинской академии был определен инструкцией, по которой ученики должны были основательно знакомиться с лучшими образцами латинской

и греческой поэзии и ораторского искусства (на латинском языке), а также постигали и лучшие образцы древнерусского проповеднического искусства; ученики составляли поздравительные речи (ораціи), писали «слова», проповеди.

В Киево-Могилянской академии, которая сочетала функции гимназии и высшей школы, в трёх грамматических классах — класс «инфимы», класс «грамматики» и класс «синтаксимы» — подготавливали учеников к обучению в классах поэтики и риторики, которые составляли завершающий этап образования перед переходом в «высшие классы»: философии и богословия. Окончание класса риторики позволяло студентам получить аттестат о законченном образовании и давало возможность устроиться на службу или продолжить обучение в Московском университете или в университете при Петербургской академии наук[1].

«Краткое руководство к красноречию» М. В. Ломоносова стало первым печатным учебником и первым фундаментальным научным трудом по риторике на русском языке.

Концептуальные положения своей риторики М. В. Ломоносов соотносит с античным ораторoведением, а «в своей учебной «школьной» риторике подчеркивает ее мыслеразвивающую роль и, начиная ее с разделения логики и психологии, учит осмыслять тему, «изобретать» речь», для чего предлагает ряд логических вопросов, вводящих слушателей в суть понимания речи и называемых «общими риторическими местами». В них-то и должен был обучающийся риторике найти мыслительную опору для развертывания собственных идей[2].

Заслуга Ломоносова в том, что он одним из первых уловил историческую необходимость применения различной лексики в разных жанрах и родах поэзии и прозы. Кроме того, его учебник по красноречию был и первой отечественной хрестоматией, содержащей лучшие образцы античной, европейской и отечественной литературы.

Риторическое наследие М. В. Ломоносова довольно основательно проанализировано В. В. Виноградовым [1980], Л. К. Граудиной [1989], В. И. Аннушкиным [1989], И. А. Зарифьян [1990].

В послеломоносовский период курс риторики имел традиционное содержание: он строился по трехчастной схеме (изобретение, расположение, выражение) с классическими разделами (общие места, учение о страстях, периоды, тропы и фигуры). Состав филологических учебных дисциплин представлял собой тривиум — цикл языкового обучения, включавший грамматику, логику и риторику, он и отражен в учебном плане гимназий [Журнал Министерства народного просвещения. СПб., 1805][3]. «Учебная филология стала строиться на сочетании тривиума и всеобщей грамматики»[4].

Появляются учебные руководства, построенные как компиляция сведений из всеобщей грамматики и общих и частных искусств речи: логики, русской грамматики и риторики. Примером руководств такого типа могут служить учебники А. С. Никольского, И. Борна, Л. Т. Якоба, а также риторика А. Ф. Мерзлякова.

Все учебники и руководства имели одну общую особенность — «стремление логически выстроить цельную систему искусств речи на универсальной основе и отнести эту систему к родному языку как систему речи на родном языке»[5].

В первые десятилетия XIX века учебная риторика, излагающая основы красноречия, начинает существовать в двух формах: общая риторика и частная риторика. В этот период появилась и новая форма риторических сочинений — это краткая риторика. Краткие риторики, излагая курс сокращенно, в каждом отдельном случае адресуются строго определенному учебному заведению.

Риторики первой половины XIX века по своей структуре, по приемам подачи материала продолжают жанр традиционных риторик. Содержание же работ складывается под влиянием нового этапа развития литературного языка, его задач, тенденций, под влиянием следующего этапа развития русского красноречия.

Особого внимания заслуживают работы по риторике Николая Федоровича Кошанского (1781–1831), доктора философии и свободных искусств, профессора русской и латинской словесности Царскосельского лицея. Им написаны руководства «Общая реторика» (изд. 1818 г., 10-е — 1856 г.) и «Частная реторика» (1832 г.), которая тоже переиздавалась семь раз (приводим то написание термина, которое употреблялось автором). По этим учебникам училось несколько поколений гимназистов и лицеистов России.

В определении риторики автор не отступает от сложившейся традиции, излагает *классическую* теорию риторики по трехчастной схеме, обращая особое внимание на интегрирующую роль этой науки: «реторика... (в особенности) *руководство* к познанию всех прозаических сочинений»[6], т. е. автор (практик и теоретик русской словесности) сознательно вычленяет из общей риторики *методику* преподавания словесности. Да и учебники Н. Ф. Кошанского — это руководства, говоря современным языком, — методические пособия в помощь учителю-словеснику.

Принципиальность позиции Н. Ф. Кошанского заключается в требовании соответствия слога предмету изложения и закрепленности каждого вида «слога» за определенными жанрами (этому же мы учим студентов в педвузе на занятиях по стилистике и культуре речи).

Продолжил развитие педагогической риторики и К. П. Зеленецкий, который выделил академические, учебные, профессиональные виды речи и рассмотрел, в какой форме риторика должна входить в курсы учения гимназического и университетского. «В гимназии характер преподавания должен быть деятельным, практическим. В факультете (университете), как и в академии, преподавание должно быть теоретическое, основанное на высших началах знания, недоступных для отрока»[7]. В главе «О риторике и логике в педагогическом отношении» раскрываются ученым методические приемы теоретического «педагогического» изложения риторики. Под «педагогическим изложением» Зеленецкий понимал «приспособление науки к возрасту учащегося (в современной методике это называется перекодированием профессиональных знаний учителя на язык учащегося). Сущность практического преподавания риторики в средних училищах (гимназиях, лицеях) — в том, «каким образом и какими средствами можно сообщить ученику уменье владеть речью»[8].

Таким образом, в первой половине XIX века наметилась следующая стойкая тенденция: приспособить общую риторику к гимназическим курсам, назвав ее теорией словесности, вложив в этот термин понятия «теория поэзии» и «теория прозы». Перед русскими словесниками стояла задача — сделать школьную риторику, или теорию словесности, доступной дисциплиной, формирующей выразительную, правильную и точную речь.

Вторую половину XIX века можно назвать временем постепенного упадка риторики как науки о прозе (деловой, научной, ораторской). Русская филологическая мысль все больше поворачивалась в сторону изучения художественной литературы и поэтических форм речи. В это время происходит и постепенное исчезновение риторики из учебных планов гимназии. Этот процесс был медленным и болезненным, на что указывает анализ статей в педагогических журналах того времени. Много внимания этому вопросу

уделяли в «Педагогическом журнале», издаваемом А. Ободовским, Е. Гугелем, П. Гурьевым в Санкт-Петербурге, в «Журнале Министерства народного просвещения», в «Педагогическом вестнике» (журнал Московского учебного округа). Так, с 1870 года в «Журнале Министерства народного просвещения» постоянно печатались статьи, излагающие разные точки зрения на риторику, на целесообразность изучения этого предмета в классических, в реальных гимназиях, в лицеях, о пересмотре программ и учебных книг по риторике[9].

В результате этого сокращается способ построения материала в виде рецептов, предписаний и правил, обычно сопровождаемых анализом классических образцов, изобилующих списками фигур, классификациями, схемами. Все это привело риторику к внутреннему кризису, т. е. к необходимости пересмотреть содержание, способы изложения рекомендаций[10].

Главной причиной исчезновения риторики из гимназического курса является изжившая себя ее универсальность, так как к этому времени (вторая половина XIX века) русский язык как предмет изучения становится ведущим предметом: «нет ни одного гимназического предмета, в котором бы так тесно и гармонически совокуплялось преподавание с воспитанием, как в обучении отечественному языку, ...ибо родной язык есть неистощимая сокровищница всего духовного бытия человеческого»[11], — писал Ф. И. Буслаев, указывая на межпредметную функцию русского языка.

В программу по русскому языку Ф. И. Буслаев включил грамматику, историю языка, стилистику, риторику и пиитику, строя их изучение на текстах художественной литературы.

Начиная с 1850 по 1917 год эволюция курсов теории словесности заключалась в постепенном «изгнании из школы всего связанного с деловыми, научными, ораторскими видами речи и в обращении к поэтическим и эстетическим видам речей, когда при обучении языку и литературе используются только художественные тексты»[12].

Причины исчезновения риторики подробно проанализировал В. В. Виноградов, выделивший основные причины этого факта[13]:

1. К концу 30-х годов XIX века в русской литературе, сосредоточившейся на прозаических низких жанрах, на возведении их в «перлы поэзии», нормы прежней риторики, вращавшейся преимущественно в кругу красноречия высокого рода, были неприемлемы и не нужны.

2. Поэтика прозы, особенно связанной с традициями древнерусской книжности, вышла из лона поэтики.

3. Поэтика и риторика устанавливают разные типы литературных структур и вместе с тем рассматривают разные формы бытия одного и того же литературного произведения.

4. Захватив в сферу своей компетенции художественную прозу, но постепенно лишаясь власти над новыми литературными жанрами ее, риторика не поспевает приспособлять свои нормы к транспонированным в литературу формам бытовой речи. Поэтому как информативная теория прозы риторика утрачивает свое значение в 30-е годы.

Таким образом, бурное развитие методик русского языка и литературы и решение ими вопросов развития устной и письменной речи учащихся вытеснило риторику из учебных планов гимназий и других общеобразовательных учебных заведений, поскольку: 1) они дублировали друг друга; 2) практические методики на конкретном материале словесности и русского языка расширили главные вопросы риторики — правильность, точность, выразительность устной и письменной речи на лучших образцах русской литературы.

Преобразование нашего общества с 1917 до середины 80-х годов XX века неразрывно связано со становлением и развитием советского ораторского искусства — партийной риторики, которая стала средством убеждения и воспитания масс. Речевая культура нового общества совершенствуется, демократические формы государства развивают публичную речь (понятие «риторика» постепенно выходит из употребления и становится синонимичным понятию «ораторское мастерство»).

В ноябре 1918 года в Петрограде был открыт первый в мире Институт живого слова. У истоков его создания стояли С. М. Бонди, А. В. Луначарский, В. Э. Мейерхольд, Л. В. Щерба, Н. А. Энгельгардт и другие. В Положении об институте (проект написан Л. В. Щербой) говорится, что это — высшее учебное заведение, имеющее целью:

1) научно-практическую разработку вопросов, относящихся к области Живого Слова (написание Л. В. Щербы) и связанных с нею дисциплин;

2) подготовку мастеров Живого Слова в областях педагогической, общественно-политической и художественной;

3) распространение и популяризацию знаний и мастерства в области Живого Слова (этот проект хранится в рукописном отделе Пушкинского дома (архив К. А. Сюннерберга, фонд 474, 6474).

Некоторыми учеными и учителями делались попытки ввести в школьный курс элементы риторики и культуры речи (В. И. Чернышев «Школьник. Русская учебная хрестоматия для третьего и четвертого годов обучения», «Азбука выразительного чтения»; В. В. Розанов «Три главных принципа образования» и др.), но поддержки они не получили. Отсутствие риторики заполняется новыми направлениями: теорией словесности, где предметом изучения становится главным образом художественная речь (вслед за А. А. Потебней, А. Н. Веселовским); теорией советского ораторского искусства как теоретической и прикладной дисциплиной (Г. З. Апресян, Е. А. Ножин); развиваются культура речи и стилистика (Б. Н. Головин, М. Н. Кожина и другие).

Возрождение педагогической риторики началось в 80-х годах XX века, когда стало ясно, что люди нуждаются не просто в знаниях о языке, но и в знаниях, ориентированных на эффективное общение, в том числе и профессиональное. Подготовка учителя как ритора, хотя и связана со всем циклом наук, но все же составляет отдельный предмет преподавания. Эта аксиома объединяет все *современные* подходы в понимании педагогической риторики.

Ведущими являются три концепции: 1) Т. А. Ладыженской (создатель Московской школы риторики и руководитель авторского коллектива в МПГУ), Н. А. Ипполитовой, З. С. Смелковой и др.; 2) А. К. Михальской; 3) Е. А. Юниной.

Московская школа отразила свое понимание в серии учебных пособий — «Педагогическая риторика» (2001), «Педагогическая риторика: Практикум» (2003), «Педагогическая риторика: Рабочая тетрадь» (2004), — включающих базовые разделы «Педагогическое общение», «Речевая деятельность учителя», «Профессионально значимые для учителя речевые жанры». Бесспорно утверждение Н. А. Ипполитовой о том, что педагогическая риторика является разновидностью частной риторики, а ее курс позволяет решить одну из важнейших задач профессиональной подготовки учителя — формирование коммуникативной компетентности[14], что предполагает овладение риторическими знаниями о сути, правилах и нормах общения, о требованиях к речевому поведению в различных коммуникативно-речевых ситуациях; совершенствование коммуникативно-речевых (риторических) умений. Причем в

этом подходе понятия «коммуникативно-речевые» и «риторические умения» понимаются как идентичные.

Большое внимание обращено на овладение студентами опытом анализа и создания профессионально значимых типов высказывания, т. е. жанров речи учителя, но необходимо отметить, что четкой дифференциации в выделении ведущих жанров, соответствующих конкретной специальности учителя-предметника, в подходе московской школы нет, в частности, экспериментально не выявлены основные жанры речи учителя математики и информатики, хотя теоретические положения педагогической риторики всегда направлены на решение реальных задач речевой коммуникации. Данный подход, как утверждают его создатели, может быть реализован на любых факультетах, что также на сегодняшний день не является бесспорным. Мы считаем, что только основные «риторические» темы могут быть общими (базовыми) на всех факультетах в педагогическом вузе, например: «Культура общения», «Особенности устной и письменной речи», «Публичная речь и ее особенности», «Роды и виды публичных выступлений», «Виды речи», а такие, как «Жанры устной и письменной речи», «Культура несловесной речи», «Виды речевой деятельности учителя», необходимо дифференцировать в зависимости от специфики профессиональной подготовки:

Филологи		—	**Нефилологи**	
словесники	общая филология		гуманитарии (историки, правоведы, учителя начальных классов)	негуманитарии (физики, информатики, технологи, математики)

Думается, в дальнейшем при создании программ по педагогической риторике будет эффективным делить материалы на два блока: ***общая*** *педагогическая риторика* и ***частная*** *педагогическая риторика* (по аналогии с классическим понятием). Курс педагогической риторики должен *связать у студентов размышления о сути человеческого общения и общения педагогического* (выделено *Л. Г.*) о тех нравственных ценностях, которые лежат в основе того общения, что будет способствовать формированию у них взглядов, идей, суждений, вкусов, имеющих общекультурную ценность[15].

Второй теоретический и практический подход к пониманию педагогической риторики разработан А. К. Михальской, считающей задачу профессиональной речевой подготовки еще не решенной, так как отсутствует целостная концепция, а многие имеющиеся утверждения не всегда теоретически, практически и методически оправданы. Предлагая свое понимание «риторической педагогики» (термин, используемый А. К. Михальской, с которым мы не совсем согласны: он не может быть эквивалентом понятию «педагогическая риторика», так как имеет в современном русском литературном языке значение «риторизация»), автор справедливо утверждает: «Теория риторики всегда была и до сих пор остается обобщением не только самой практики красноречия как таковой, но и практики обучения ему»[16].

В ряде своих работ А. К. Михальская [Михальская: 1996, 1998, 2000, 2001] определяет границы дисциплины следующим образом: история и теория риторического педагогического идеала; педагогическое речеведение (исследования разнообразия существующих форм и жанров профессиональной педагогической речи, разработка их типологии и изучение их особенностей на различных ступенях системы образования и в разных его организационных формах, поиски оптимальных образцов для выработки рекомендаций педагогам), педагогическая этнолингвистика (построение адекватной

модели пространства речевого поведения для педагогического речевого общения); анализ педагогического дискурса; риторика учебной книги (исследования проблем интерпретации понимания и заполнения письменного педагогического дискурса) и др. Такое определение содержания дисциплины продолжает отечественные риторико-педагогические традиции, которые выдвигали на первый план гносеологический, мыслительно-смысловой потенциал риторики (см. работы Н. Ф. Кошанского), но широта содержания, отсутствие конкретного адресата являются слабым местом данной концепции.

По определению А. К. Михальской, «риторика как учебный и гуманитарный предмет обращается сейчас, прежде всего, к *мысли*, отслеживая «путь от мысли к слову», дисциплинируя мысль и развивая мыслительные способности»[17], что позволяет достичь одной из главных целей общения учителя — гармонизации отношений с коммуникантами.

При этом следует иметь в виду не только практические цели педагогической риторики (осмысление путей овладения речью как средством передачи знаний, совершенствование и коммуникативно-речевых умений, и воспитательных задач), но и ее возможности в формировании риторико-педагогического идеала, в воспитании качественно иного «производителя риторического поступка», в котором, по словам Н. Ф. Кошанского, «сила чувств соединяется с убедительностью и желанием общего блага»[18]. В педагогической риторике конкретизируется базовое понятие общей риторики «риторический идеал» («риторический идеал — это исторически сложившаяся и специфическая для данной формы культуры система категорий, отражающих наиболее общие требования к речи и речевому поведению») и используется частное понятие «риторико-педагогический идеал», суть которого обусловлена спецификой педагогического речевого общения учителя.

Таким образом, А. К. Михальская главной целью курса педагогической риторики считает следующее: «Передать ученикам основы отечественной культуры мысли и слова — культуры древней, восходящей к животворным и по сей день истокам античности и развивающейся в общем русле европейской речемыслительной традиции»[19].

Общую характеристику риторики как нетрадиционной педагогической системы раскрывает и Е. А. Юнина: «Перед нами двуединая система, где риторика выступает, с одной стороны, как самостоятельный учебный предмет, направленный на развитие мыслящей личности, с другой стороны, как эффективная технология управления педагогическим процессом и управления учебным заведением»[20]. Риторика может выполнять две функции: быть одновременно *внутренним* и *внешним систематизатором.* В первом значении риторика является методологическим инструментом, необходимым учителю для «видения» и осмысливания своего учебного предмета как системы (физической, лингвистической, математической) и соответственно этому осуществлять *его системное преподавание*, развитию которого способствует педагогическая риторика.

Кроме того, педагогическая риторика может выполнять и функцию *интеграции* учебных дисциплин, и сама может выступать в роли *интегратора* учебных предметов благодаря своему содержанию, отличающемуся как общекультурной направленностью (развитие умения мыслить), так и общеречевой (развитие коммуникативно-речевых и риторических умений).

Педагогическая риторика рассматривается автором достаточно широко: как технология развивающего обучения, педагогического творчества и как интен-

сивный путь развития человека. «Риторические знания позволяют педагогу проникать в сущность используемых методик», — утверждает Е. А. Юнина, с чем в целом нельзя не согласиться[21].

Совершенно очевидно, что каждая из трех проанализированных концепций не исключает другие, коррелирует с ними. Речь идет, скорее, об углах зрения, о доминанте, выявляющейся в каждом из подходов.

Опираясь на вышесказанное, даем свое понимание «педагогической риторики» как самостоятельной области науки и как учебного предмета.

Педагогическая риторика — это область человеческой культуры, включающая в себя искусство, науку и практику убедительной, эффективной речи, обязательно пафосной, модальной, гражданственной в различных жанрах педагогического общения. Это искусство воздействия на ученика с помощью красноречия: преподавание своего предмета невозможно без страсти, накала, вдохновения, без любви. Это наука об условиях и формах эффективной педагогической коммуникации. Она отличается от других частных риторик (судебной, политической, деловой и др.) тем, что рассматривает межличностные речевые отношения учителя / преподавателя / студента / ученика в сфере педагогического общения и практику их оптимизации, а также характеризуется обращенностью сознания адресата (учителя) внутрь своего «Я», на процесс и продукт собственного речетворчества, то есть рефлексивностью.

Объектом педагогической риторики является процесс формирования риторической культуры учителя.

Предмет ее — система принципов, приемов, условий, моделей эффективного риторического обучения учителя как языковой личности элитарного типа. Педагогическая риторика изучает речь учителя с точки зрения, во-первых, воплощения мысли в слово / речь через аргументацию, вербальные и невербальные средства, во-вторых, с точки зрения риторических категорий «этос», «пафос» и «логос».

Этос (с греч. *нравы*) — этическое и нравственно-философское начало, проявляющиеся в слове качества учителя-ритора, которые дают ученикам / родителям / коллегам основания доверять ему; *логос* — (с греч. *аргументы*) — мыслительное начало речи и мысль, которую последовательно раскрывает учитель как ритор в слове (речи); *пафос* — (с греч. *страсти*) — это эмоциональное начало, чувство, вложенное в речь. Проявление индивидуальности учителя как ритора возможно только через пафос, который побуждает аудиторию переживать предмет речи и предложение (идеи, примеры) ритора. Риторический пафос, считает А. А. Волков[22], образуется отношением ритора (в педагогической риторике — учителя), предмета речи и пропозиции — решения, которое ритор видит и предлагает аудитории.

Педагогическая риторика строится на реалистическом пафосе (А. А. Волков выделяет ещё сентиментальный и героико-романтические виды), который становится мощным инструментом духовного совершенства и творчества, если в качестве реальности принимаются духовный мир и нравственное содержание личности. Совокупность этих риторических понятий составляет идеологию любого речемыслительного процесса, так как в них заложена формула личностного проявления человека в слове.

Отсюда *основная цель* — формирование коммуникативно-развитой языковой личности элитарного типа, осознанно и гибко владеющей искусством объяснения, убеждения, влияния, способной к результативным выступлениям в различных видах и жанрах, для управления познавательной деятельностью учащихся.

Мы убеждены, что цель педагогической риторики — увлечь, вовлечь в сопереживание, в «сомыслие», показать красоту речемыслительной деятельности. Основной пафос направлен на защиту, укрепление и возвеличивание русского слова. «Это учение о Слове общественно значимом и действенном, Слове нравственном, правдивом и выразительном. И одновременно — личностном»[23]. Речь учителя всегда гражданственна, так как учитель любой специальности формирует гражданское самосознание. Учитель должен объяснять, убеждать, привлекая, настраивая на себя аудиторию. Он должен быть оратором, но оратором не трибунным, не семейно-интимным, а оратором-наставником. Вне духовно-нравственной основы невозможно современное преподавание, поэтому и учителю-нефилологу необходимо владеть риторическим искусством, которое состоит не только в том, чтобы живо употреблять мысли и слова, но ещё и в том, чтобы оптимально и эффективно располагать слова в речи, *динамично и привлекательно звучать*. Страстное, взволнованное, эмоциональное состояние выражается произношением ИК-5 в верхнем регистре, продвижением гласных вперед, усилением вокалических характеристик слова за счет длительности гласных и сонорных, относительной плавности смычек согласных[24].

Высокая речевая культура, осознанное владение студентом / учителем языком профессии — это основа педагогической риторики, формирующей высший уровень речевой культуры: речевое искусство, речевое мастерство студента / учителя.

Объект, предмет, цель определяют *задачи педагогической риторики на неязыковых факультетах*:

— помогать осознать место и роль данной интегративной дисциплины в системе вузовского образования;

— обеспечивать студентов результативной системой знаний о построении коммуникативно-адекватного текста (в зависимости от целевой установки);

— формировать коммуникативно-речевые и риторические умения и навыки студентов к публичным выступлениям в классе, в учительской аудитории, перед родителями, коллегами, используя целесообразные и необходимые речевые и риторические жанры речи;

— развивать как гражданское самосознание элитарный тип речевой культуры на основе своего предмета, так и речевое мастерство студента-нефилолога, будущего учителя.

Считаем, что воздействующая функция речи учителя должна быть в центре педагогической риторики как научной и учебной дисциплины, в содержании которой базовые вопросы общей риторики и педагогической соотнесены. Общая риторика представляет универсальное явление культуры. На её основе идет становление *педагогической риторики как учебного предмета*. Темы, проблемы и вопросы педагогической риторики необходимо разделить на общие, изучаемые на любом факультете в педагогическом вузе, и частные, которые непосредственно обращены к будущей специальности.

В *общей педагогической риторике* рассматриваются базовые (общие) риторические законы, понятия, фигуры речи, используемые учителем любой специальности, и правила их применения. Учитель постоянно находится в ситуации речевого выбора, и ему просто необходимо знать основные закономерности построения речи. *Общая педагогическая риторика* рассматривает речевое поведение обучающего и обучаемого и подчинена основным законам общей риторики. Объектом *частной педагогической риторики* является процесс формирования *риторической культуры учителя конкретной*

специальности. Её *цель* — становление учителя математики / биологии / истории как ритора. Риторика педагога — это, прежде всего, искусство общения учителя с учениками, с коллегами, с родителями и учение о правилах создания текстов разных жанров в педагогической сфере. Этот раздел включает тот круг риторических знаний, от которого зависит успех речевого воздействия учителя.

На занятиях по риторике «студент должен получить не просто набор филологических знаний как неких прописных истин, а почувствовать потребность в этих знаниях и возможность их реального применения»[25]. Именно педагогическая риторика удовлетворяет эту насущную потребность, так как дает конкретные рекомендации в области владения словом.

А задачи для каждой специальности различны, поскольку на каждом факультете в педагогическом вузе имеются своя специфика, свои выражения в языке науки, который изучается данными студентами. Опыт преподавания педагогической риторики на различных факультетах Армавирского государственного педагогического университета показывает, что эти задачи выполнимы при анализе речевой деятельности будущих учителей математики, технологии, информатики, физики.

Частная педагогическая риторика включает те вопросы ораторики, которые непосредственно обращены к практической речевой деятельности учителя-предметника. Экспериментальная программа «Педагогической риторики» для студентов математического факультета представлена ниже.

Классическая общая риторика	Педагогическая риторика	
	общая	частная
1. Риторика как наука; Риторический канон	Педагогическая риторика как наука и учебный предмет; Риторический канон в речевой деятельности учителя	Учитель математики как ритор. «Этос», «логос», «пафос» в речи учителя математики
2. История риторики	Становление педагогической риторики	Н. И. Лобачевский о речевой культуре образованного человека
3. Ораторская речь: её роды и виды; Основания для классификации речи	Академическое и педагогическое красноречие; Особенности публичной речи учителя, её основные цели; Коммуникативные качества речи учителя. Информационная, убеждающая, побуждающая, агитационная, протокольно-этикетная речь в деятельности учителя	Речевая деятельность учителя математики; Функции речи учителя математики; Торжественная речь в деятельности учителя-нефилолога
4. Культура публичного общения	Культура общения учителя; Речевой этикет учителя; Этноэтикет	Побуждающая и агитационная речь в деятельности учителя математики
5. «Изобретение и расположение мыслей» (построение публичных выступлений); Виды и типы текстов, используемых в публичных выступлениях	Построение публичных выступлений учителя; Жанры речи учителя; Тексты учебно-научного стиля в речи учителя	Жанры устной и письменной речи учителя математики; Операции сокращения и добавления, абстрагирования и конкретизации в текстах учебно-научного стиля, необходимых учителю математики

Классическая общая риторика	Педагогическая риторика	
	общая	частная
6. «Выражение мыслей»; Монолог; Виды монолога	Объяснительный монолог в речи учителя; Совершенствование звучащей речи учителя	Особенности объяснительного монолога в речевой деятельности учителя математики; Способы «украшения» объяснительного монолога. Риторические приемы, используемые учителем математики; Роль средств создания образности и выразительности в текстах разных жанров, используемых учителем математики
7. Риторический диалог	Культура диалогической речи учителя; Психология педагогического общения; Роль средств создания образности и выразительности в текстах разных жанров	Функции и роль педагогического диалога в ситуации опроса на уроках алгебры, геометрии, информатики

«Педагогическая риторика» как учебная дисциплина на неязыковом факультете в педагогическом вузе решает задачу научения студента основам риторической деятельности, которую мы понимаем так: *риторическая деятельность учителя* — деятельность, связанная с пониманием, анализом и порождением профессиональных текстов разных жанров в зависимости от ситуации педагогического общения.

Педагогическая риторика биполярна, диалогична, ситуативна, обращена к импровизации на основе максимальной готовности, моментальной ориентировки. Это требует огромного объема знаний, гибкого интеллекта, высокого уровня языкового развития и, бесспорно, повышает методологический уровень будущего учителя, формируя его профессиональную компетенцию и речевое мастерство. Ни одна наука, кроме риторики, не может учить композиции речи, стилистике речи, полемике, конкретным жанрам устной и письменной профессиональной речи. С риторической точки зрения, знание языка представляется как знание языковых текстов в их строении, а владение языком — как умение изобретать содержание речи, располагать и выражать мысли (создавая и используя средства выразительности), запоминать, произносить и писать речь.

Думается, в современной науке и практике в развитии «Педагогической риторики» как учебного предмета обнаружились спорные тенденции: с одной стороны, «Риторика» рассматривается в отрыве от дисциплины «Русский язык и культура речи» (который в педагогическом вузе на неязыковых факультетах выполняет междисциплинарную, межкультурную функцию, так как является основой любого предмета), ее перемещают из одного блока в другой (эстетический, социальный, культурологический) либо ставят особняком вне теории и методики обучения предмету, хотя ее место — в общепредметном блоке, поскольку именно она интегрирует основные содержательные, целевые, воспитательные компоненты. С другой стороны, «Педагогическую риторику» отождествляют с «Культурой речи учителя», даже учебные пособия и учебники имеют двойной заголовок: «Культура и искусство речи (педагогическая риторика)», где риторика понимается как общее учение о целесообразном построении речи и включает знания о нормативности речи. Это представляется неоправданным ни с какой точки зрения, так как не приводит

к четкости понимания дефиниций, границ предмета, его стратегии и тактики.

Мы считаем, что «Педагогическая риторика» входит в систему дисциплин речеведческого цикла: 1) «Русский язык и культура речи» (I–II курс); 2) «Практическая стилистика» (может являться разделом в предыдущем курсе); 3) «Педагогическая риторика» (III курс, 6 семестр или IV курс) и является необходимым звеном единого модуля «Методическая культура учителя-нефилолога», так как объединяет профессиональное коммуникативное пространство.

Курс «Педагогической риторики» на нефилологических факультетах в педвузе нами рассматривается еще и как дисциплина, призванная не только развивать умения устной и письменной речи, но и обучать навыкам межличностного диалогического общения, то есть основам коммуникации, а именно: от чего зависит эффективность общения учителя-нефилолога, каковы функции его общения, как улучшать навыки общения и т. п.

Курс «Педагогической риторики» должен вызвать у студентов размышления о сути человеческого общения, о тех нравственных ценностях, которые лежат в основе этого общения, что будет способствовать формированию у них взглядов, идей, суждений, вкусов, имеющих общекультурную ценность[26].

Эти вопросы являются объектом педагогической риторики как учебного предмета, место, границы, объем, наполнение которого только формируются.

На этапе становления находится и понимание педагогической риторики как самостоятельной области науки. Многие дефиниции интерпретируются неоднозначно, нет единого подхода в определении риторических принципов и законов, аспектов педагогической риторики, не определены основные дефиниции: риторическая культура учителя, риторическое обучение, речевая стратегия и тактика учителя-нефилолога, в том числе и учителя математики.

Любой шаг в развитии как теории, так и практики педагогической риторики актуален. Необходимость в риторическом образовании учителя-нефилолога назрела.

Из сказанного делаем следующие выводы:

1. Общая практика овладения и владения профессиональным речевым мастерством становится неотъемлемым элементом подготовки специалистов профессии «человек — человек», в том числе и учителя-нефилолога.

2. В 90-е годы XX века в науке и педагогической среде произошло осознание потребности в таком учебном предмете, который не только объяснял бы структуру изучаемого языка, но и приобщал обучаемых к его социальным функциям, т. е. к профессиональной риторике (к педагогической риторике).

3. «Педагогическая риторика» как самостоятельная область науки, как учебный предмет, как мастерство и искусство профессиональной педагогической речи только начинает накапливать необходимый лингво-прагматический и методический базис, хотя уже имеются результаты конкретных исследований речевого поведения в реальном педагогическом дискурсе.

4. «Риторика» («педагогическая риторика») должна быть включена в государственный стандарт подготовки учителя-нефилолога в вузе, а не только преподаваться как курс по выбору.

5. «Педагогическая риторика» — интегративная научная дисциплина, объединяющая профессиональное коммуникативное пространство учителя-предметника и формирующая его профессиональное мастерство.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. *Глухова Ю. В.* Риторика в системе преподавания предметов в Киево-Могилянской академии XVIII веке // Риторика в системе коммуникативных дисциплин. Ч. 2. СПб., 2005. С. 30–32.

2. *Иванова С. Ф.* Искусство диалога или беседы о риторике. Пермь, 1992. С. 22.

3. Журнал Министерства народного просвещения. СПб., 1805. № 9. С. 31.

4. *Зарифьян И. А.* Теория словесности: Библиография и комментарий. М., 1990. С. 4.

5. *Граудина Л. К., Миськевич Т. М.* Теория и практика русского красноречия. М., 1989. С. 125.

6. *Кошанский Н. Ф.* Общая реторика. 7-е изд. СПб., 1842. С. 2.

7. *Зеленецкий К.* Теория словесности. Курс гимназический. Риторика. СПб., 1851. С. 119; 129.

8. Там же. С. 129.

9. *Струве Ф.* Наши классические гимназии // Журнал Министерства народного просвещения. СПб., 1870. С. 15.

10. *Безменова Н. А.* Неориторика: генезис, проблемы и перспективы / Семиотика, коммуникация, стиль. М., 1987. С. 38.

11. *Буслаев Ф. И.* Преподавание отечественного языка. М., 1992. С. 26.

12. *Аннушкин В. И.* История русской риторики. М., 2002. С. 6.

13. *Виноградов В. В.* О языке художественной прозы. М., 1980. С. 115–117.

14. *Ипполитова Н. А.* Педагогическая риторика / Риторика: Методология и практика: Сборник программ. М.; Ярославль, 2003. С. 109–136.

15. *Ладыженская Т. А.* Школьная риторика. 5 класс: Методический комментарий. М., 1996. С. 5.

16. *Михальская А. К.* Педагогическая риторика. История и теория. М., 1998. С. 284.

17. *Михальская А. К.* Как учить риторике: Методические рекомендации к учебному пособию для 10–11 классов «Основы риторики. Мысль и слово». М., 1996. С. 10.

18. *Кошанский Н. Ф.* Указ. изд. С. 14.

19. *Михальская А. К.* Указ. изд. С. 24.

20. *Юнина Е. А.* Педагогическая риторика: Учебное пособие. Пермь, 1995. С. 18.

21. Там же. С. 20.

22. *Волков А. А.* Основы риторики: Учебное пособие для вузов. М., 2003. С. 19–30.

23. *Смелкова З. С.* Риторические основы журналистики. М., 2003. С. 3.

24. *Брызгунова Е. А.* Эмоционально-стилистические различия русской звучащей речи. М., 1984. С. 57.

25. *Харченко Е. В.* Риторика в процессе подготовки профессионала // Риторика в современном образовании: Тезисы докладов III Международной конференции по риторике. М., 1999. С. 68–70.

26. *Ипполитова Н. А.* Указ. изд. С. 26.