

КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД И ФОРМИРОВАНИЕ РИТОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ШКОЛЕ С НЕРУССКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Communication-and-Activity Approach and Formation of Rhetorical
Competence at School with Non-Russian Language of Study

Куралай Бибиталыевна Уразаева

kuralay_uraz@mail.ru

ЕНУ им. Л.Н. Гумилева (Астана, Казахстан)

Kuralay B. Urazayeva

kuralay_uraz@mail.ru

L.N. Gumilyov Eurasian University (Astana, Kazakhstan)

ISSN: 1698-322X ISSN INTERNET: 2340-8146

Fecha de recepción: 22.11.2017

Fecha de evaluación: 01.12.2018

Cuadernos de Rusística Española n° 14 (2018), 159 - 171

РЕЗЮМЕ

Коммуникативно-деятельностный подход обусловил новые задачи преподавания предмета «Русский язык и литература» в школе с нерусским языком обучения. Возобладала практическая задача, а именно – формирование навыков эффективного общения обучение речевой деятельности. При таком подходе требует изучения риторическая компетенция учащегося как фактор эффективного общения и формирования способности к воспроизведению продуктивных речевых действий.

Материалом для описания послужили задания казахстанского учебника для 6 класса общеобразовательной школы. Показано, как понимание, интерпретация, анализ, оценивание художественного текста способствуют развитию критического мышления и формированию креативного подхода. Анализируются приемы выработки у учащихся навыков иллюстративного воздействия на слушателя, что обусловлено преимуществами неориторического (дискурсного) подхода. Так, выявлены способы применения риторической аргументации, риторического канона, приемов построения ораторского высказывания для осуществления эффективной коммуникации, показано взаимодействие креативной и рецептивной компетенций при работе с риторической моделью художественного произведения.

Описаны приемы формирования риторической компетенции как способа воспитания самодетерминации личности для применения знаний в социальной действительности.

Ключевые слова: коммуникативная личность, риторическая компетенция, русский язык, литература, школа, методика

ABSTRACT

Communication-and-activity approach stipulated new tasks in teaching “Russian Language and Literature” subject at school with non-Russian language of study. Practical task prevailed, i.e., the formation of skills of the effective communication, teaching speech activity. At such an approach, the rhetorical competence as the factor of effective communication and the formation of the ability to reproduce productive speech actions requires studying.

The tasks of the Kazakhstani textbook for the 6th grade of the general education school became the materials for description. It is shown how understanding, interpretation, analysis, evaluation of a literary text

contribute to the development of critical thinking and the formation of creative approach. The techniques of developing the skills of illocutionary impact on the listener in students are analyzed which is justified by the advantages of neo-rhetorical (discourse) approach. Thus, the methods of applying rhetorical argumentation, rhetorical canon, the techniques of building an oratorical statement for the effective communication are established; the interaction of creative and receptive competences while working with the rhetorical model of the artwork is shown.

The techniques of forming the rhetorical competence as a method of upbringing the self-determination of a person are described in order to apply the knowledge in social reality.

Keywords: communicative person, rhetorical competence, the Russian language, literature, school, technique

ВВЕДЕНИЕ

В современной школьной дидактике получил широкое применение коммуникативно-деятельностный подход, оказавший кардинальное влияние на переосмысление целей обучения. Внимание к коммуникативно-деятельностному подходу, имевшему предпосылки в истории авторских школ и методик интерактивных методов обучения, изучение этого опыта и анализ результатов системы оценки знаний PISA (2000) вызвали в 2017-2018 учебном году реформу в среднем образовании Казахстана и создание учебников с обновленным содержанием.

Опыт реализации коммуникативно-деятельностного подхода описан в статье на материале пилотного проекта учебно-методического комплекса «Русский язык и литература для 6 класса общеобразовательной школы Казахстана с нерусским языком обучения» (Нуртазина, Сулейменова, Уразаева, 2017), состоящего из 2 частей учебника, 2 частей «Рабочей тетради» и «Книги для учителя». Учебно-методический комплекс прошел апробацию в пилотных школах Казахстана, общественную и специальную экспертизы и был рекомендован приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 3 мая 2018 года к использованию в учебном процессе в скорректированном виде (Нуртазина, Сулейменова, Уразаева, 2018).

Заявленное реформой в образовании развитие функциональной грамотности, практическая задача – сформировать навыки эффективного общения через комплексное обучение речевой деятельности – поставили авторов всех учебников русского языка и литературы перед необходимостью выработать навыки и умение создавать тексты, обеспечивающие коммуникацию, публично выступать, адаптироваться к различным речевым ситуациям, обнаруживая сформированное речевое поведение, ясно, четко излагать и аргументировать точку зрения, понимать и анализировать чужую речь, читать и точно толковать тексты и многое другое.

С 2015 года в школе Казахстана с нерусским языком обучения произошла интеграция предметов «Русский язык» и «Русская литература». С объявлением реформы в школе с нерусским языком обучения на смену приоритетности изучения норм и правил русского языка пришла обозначенная выше практическая задача. Акцентируется внимание на текстоцентрическом подходе и изучении правил использования единиц языкового общения.

Целью статьи является описание дескриптивной модели риторической компетенции учащегося общеобразовательной школы при освоении предмета «Русский язык и литература».

ОПИСАНИЕ МЕТОДА

Предпринятый авторами учебно-методического комплекса подход вписывается в концепцию четырехмерного образования, основанного на знаниях, навыках, личных качествах и мета-обучении. При этом центральное место принадлежит мета-обучению, которое часто называют обучением умению учиться, имея в виду «внутренние процессы, то, как мы осмысляем и адаптируемся к обучению», как отмечают Фейдл, Бялик, Триллинг (2017: 91). Другими словами, обучать любому предмету означает воспитывать у школьников желание стремиться к улучшению. Цель обучения формулируется следующим образом: нужно не учить, а обучать тому, как учиться. Так происходит смещение знаниевой парадигмы на деятельностно ориентированный подход.

Современная школьная практика подразумевает формирование интеллектуальной, информационной, эмоциональной, коммуникативной и управленческой культуры, потребностей в принятии и понимании другого человека, в профессиональном и личностном саморазвитии и рефлексии. Эти задачи обусловили наиболее популярные в современной дидактике классификации образовательных задач (Bloom 1971), (Anderson, Krathwhol, AIRASIA 2003), (Kendall и Marzano 2007). Пониманием роли этих классификаций для современной школы обусловлена разработка описываемого в статье учебно-методического комплекса. Это формирование навыков эффективного взаимодействия учащихся и коммуникативной культуры. Заявленный подход отражает современные тенденции теории языка и теории дидактики, приоритетность задач обучения в связи с активизацией термина «коммуникативная личность». Так, о частотности дефиниций термина «коммуникативная культура» в работах российских ученых пишут Ерохина и Князева (2017: 149). Различные аспекты коммуникативной культуры субъекта, открытые в науке, позволяют выработать новые подходы к применению правил эффективного взаимодействия как признака коммуникативной успешной личности. Прежде всего это совокупность личностных качеств, способствующих эффективному речевому взаимодействию, о чем пишет исследователь (Викулина, Смирнова 2010: 41). Ещё один аспект коммуникативной культуры связан с совокупностью норм и ценностей, образцов поведения, принятых в обществе и используемых для эффективного общения (Ильин 2013:131). Эти грани коммуникативного общения определяют основные принципы и пути реализации коммуникативно-деятельностного подхода при обучении русскому языку и литературе.

Достижение реформы образования предполагает понимание связи между многомерной моделью коммуникативной личности и компонентами компетентностного подхода – языковым, речевым, дискурсивным, культуроведческим и риторическим (Сальникова 2017: 396-397).

Риторический компонент коммуникативной личности в аспекте речевого поведения определен как одно из центральных положений при разработке учебно-методического комплекса для школы. Для достижения такой задачи учет «когнитивно-коммуникативных потенциалов», о которых пишет Т.Г. Винокур (2014: 32), обособивших роль и место риторики в системе традиционного образования, оказался важным при обновлении содержания учебника и применении методических под-

ходов. О необходимости восстановления риторики в треугольнике филологического образования: «литература – язык – риторика» и ее центральном месте, начиная с 90-х гг., пишет **Аннушкин (2006: 30)**. Цель коммуникативно-деятельностного подхода в школе с нерусским языком обучения определяется как формирование риторической компетенции школьника. Она становится важной интегральной характеристикой речевой деятельности учащегося.

Применительно к задачам изучения русского языка как неродного и русской литературы в общеобразовательной школе особую актуальность приобретает коммуникативная модель риторики, разработанная учеными Алтайского государственного университета (г. Барнаул). Так, модель риторики алтайской школы с её представлением об эффективности коммуникации, приоритетностью понятий – *речевая коммуникация, риторическая коммуникация, коммуникативно-речевая деятельность* – стала основой учебно-методической концепции и разработки упражнений учебно-методического комплекса для 6 класса школ Казахстана.

Текстоцентрический принцип изучения русского языка и литературы используется с применением неориторического (дискурсного) подхода, который пришел в литературоведении на смену традиционной поэтике. Отработка языковых целей при изучении интегрированного предмета в школе с нерусским языком обучения достигает полноты и эффективности при рассмотрении художественного текста как риторической модели. Вместе с тем применимый в целом для гуманитарного знания филологический подход (Филология в системе современного гуманитарного знания 2014), смешанная коммуникация в художественном тексте, интеграция филологии и коммуникативных наук (Чувакин 2014 а), структуры и функции коммуникативного образования (Чувакин 2014 б) позволили выработать модель интегрированного предмета с проектированием междисциплинарных связей с такими курсами, как «Казахская литература», «История», «География».

В новой типовой программе для школы внимание привлечено к построению диалогов, применению иллюстраций, взаимодействию визуального и аудиального каналов восприятия информации для активизации отношений *говорящего* и *слушающего*. Внимание авторов описываемого учебно-методического комплекса привлекла многомерная модель *говорящего* – автора произведения (с точки зрения риторической компетенции) и учащегося – субъекта образовательной деятельности. В основе такой стратегии обучения лежит представление о тексте как объекте трех компетенций, о чем пишет Тюпа (2008). Так, риторическая компетенция автора означает способность создавать аргументативное высказывание, т.е. оказывать иллюкутивное воздействие *говорящего* на *слушающего*, что становится возможным за счет способности *говорящего* продуцировать множественность смыслов.

Риторическая компетенция *говорящего* – учащегося как субъекта учебной деятельности – базируется на трех прагматических функциях: с помощью некоего предложения отображать нечто, с помощью некоего предложения выражать намерение говорящего, с помощью некоего предложения осуществлять межличностное отношение между говорящим и слушателем, о чем писал Хабермас (2014: 142). Выявленный исследователем признак эффективности, охарактеризованный как «схематическая суперструктура высказываний», включает на уроках по русскому языку и литературе задания, связанные с производством высказывания, пониманием

высказывания, выполнения действия с помощью высказываний (Ван Дейк 1989: 122, 130). Эти этапы и процедуры построения высказывания оказали влияние на разработку алгоритма заданий в учебнике и последовательное их соблюдение на протяжении всего маршрута обучения, с целью формирования и шлифовки навыков обучающихся.

Направленность учебно-методического комплекса на выработку навыков эффективного общения школьников, активизацию форм взаимодействия *говорящего* и *слушающего*, со сменой их ролей, обусловила важность изучения не только риторической компетенции *говорящего*, но и риторической компетенции *слушающего*. Другими словами, это формирование рецептивной компетенции учащегося, иначе говоря – концепции адресата.

Известно, что выработка навыков эффективного общения – процесс, включающий не только адаптацию к общеобразовательной школе результатов теории языка и литературы, коммуникации, но и современных достижений школьной дидактики, в том числе касающихся риторической компетенции учителя. Так, с внедрением общеучебных универсальных действий в России сформировались новые требования к профессиональным компетенциям учителя. Риторическая подготовка современного учителя является основой формирования читательской компетенции школьников, о чем пишет Овсянникова (2017: 345).

Реализация новых задач школьного филологического образования и создание учебников с обновленным содержанием обусловили новый подход к отбору произведений русской литературы. На первый план выдвинулось понятие коммуникативно значимых текстов. Одним из положений описываемого учебно-методического комплекса стало одно из исходных понятий риторики, которое ученый определяет так: «понятие ситуации как конкретной или абстрактной действительности» (Зарецкая 2002: 151). Отсюда включение в программу обучения, помимо рекомендованных типовой программой, так называемых сопутствующих текстов, способствующих усвоению и применению правил эффективного речевого взаимодействия, расширяющих контекст ситуативных упражнений.

Выработка модели эффективной коммуникации при разработке заданий учебно-методического комплекса достигалась соблюдением требований к речевому поведению в различных коммуникативно-речевых ситуациях, умением «решать коммуникативные и речевые задачи в конкретной ситуации общения», как отмечают Смелкова и Ипполитова (2011: 151). Таким образом, представление о формировании коммуникативной личности, об условиях освоения ею правил эффективной коммуникации при обучении русскому языку и литературе в общеобразовательной школе подтверждает преимущества риторического подхода.

Внимание к коммуникативно-деятельностному подходу и формированию риторической компетенции школьника объясняется новым пониманием результативности обучения. «Результативность современного урока стратегична – это вклад в долгосрочный банк формирования у учащихся умений работать не на уровне действий и операций (когда цель задана и обсуждению не подлежит), а на уровне деятельности (когда цель освещается смыслом и у человека возникает возможность выбора способов деятельности)», как замечает Г.В. Писарук (2008: 70).

Вопрос о результативности обучения русскому языку и литературе возник на базе критической оценки. Было выявлено, что недостаточно только преподавать

нормы и правила языка: важно также обучать продуктивным речевым действиям. «О какой эффективности можно здесь говорить, если говорящий / пишущий либо просто не располагает соответствующим запасом слов, фразеологических единиц, синтаксических конструкций, либо имеет весьма смутное представление о том, какая реальность стоит за теми языковыми единицами, которые у него существуют только на слуху или лишь в виде орфограмм?», – отмечает И. Милославский (2011). Традиционно методика обучения языкам была ориентирована на достижения лингвистики, другими словами – на изучение системы языка, совокупности языковых единиц и закономерностей. Вместе с тем изучение правил и норм русского языка обеспечивало формирование навыков только одного вида речевой деятельности (письма), в то время как необходимым условием общения и формирования коммуникативной личности является комплексное овладение всеми видами речевой деятельности.

Возникновение новых наук, формирование нового взгляда на язык, смена представлений о месте и роли языка в жизни человека привели к смене парадигмы языкового обучения, ставшего антропоцентрическим. С другой стороны, обозначилась такая тенденция школьного образования, как риторизация. Она представляет собой обучение текстовой деятельности. Как известно, под текстовой деятельностью понимается вид личностной активности, включающий вербальные и невербальные интеллектуально-мыслительные операции, совершаемые для организации смыслов в ходе общения, как отмечает Дридзе (1984: 46). Для школьной практики обучения важно то, что текстовая деятельность представляет собой систему действий на основе знаний, навыков и умений, позволяющих создавать тексты и воспринимать, интерпретировать, понимать их. Теперь, помимо знания языковой системы, единиц и правил их изменения и сочетания, становится возможным формировать у учащихся владение механизмом порождения и восприятия речевых сообщений с учетом целей и задач общения, фактора адресата, сферы общения, условий и пр. Опора на текст позволяет соединить процессы формирования языковой, т.е. лингвистической и коммуникативной компетенций.

Актуальность коммуникативной компетентности заключается в синтезе двух положений: 1) “три компонента, составляющие коммуникативную компетенцию: функциональный аспект языковой системы, качества культуры речи и виды речевой деятельности, – должны быть основным содержанием обучения языку в школе”; 2) “для формирования коммуникативной компетенции школьников необходима целенаправленная методическая система, реализующая антропоцентрический и текстоцентрический подходы к обучению языку”, как отмечает ученый (Писарук 2008: 11). Таким образом, развитие функциональной грамотности обучающихся при обучении предмету «Русский язык и литература» в нерусской школе обозначает совершенствование навыков речевой деятельности, основанных на владении системой равноуровневых языковых средств, соблюдении правил и норм русского литературного языка, правил речевого этикета.

Коммуникативная компетентность становится фактором реализации концепции развивающего обучения, признаками которого являются навыки высокого мышления, создание ситуации успеха для каждого ученика, осознание процесса обучения самими учащимися, их умение оценивать свое обучение, ставить цели, планировать

деятельность, видеть перспективу. Через формулировку достижимых и измеримых целей уроков авторами учебно-методического комплекса осуществляется формирование навыков эффективной коммуникации школьников.

Понятие коммуникативной компетентности, одним из признаков которой является риторическая компетенция, предполагает формирование креативности и критического мышления. Разработчики мета-образования классифицируют креативность с ее уровнями, определением и примерами обучающей деятельности. Национальный совет по критическому мышлению определяет его как «интеллектуально упорядоченный процесс активного и умелого анализа, концептуализации, применения, синтезирования и/или оценки информации, полученной или порождённой наблюдением, опытом, размышлением или коммуникацией, как ориентир для убеждения и действия», – подчеркивают *Фейдл, Бялик, Триллинг* (2017: 147).

В современной дидактике популярна система ситуативных (коммуникативных) упражнений. Основная их черта – коммуникативные целевые установки, или вербальные действия учителя, которые организуют речевую деятельность учащихся, вовлекают их в коммуникацию. В процессе ситуативных упражнений моделируются ситуации, которые мотивируют учащихся осуществлять речевые действия, например, высказываться: формулировать тезисы, выражать мнение, защищать позицию, приводить аргументы в опровержение / защиту тезисов, другими словами – вызывают потребность в коммуникации. «Способность моделировать возможные события и их последствия – очень нужный аспект совершенствования интеллекта», как отмечает Милославский (2011).

Для побуждения учеников к коммуникации важен также момент распознавания и формирования мотивации. Ученые различают *любопытность* и *любопытство* как «желание знать» и «состояние». «Теория интереса / депривации объединяет концепции из различных моделей любопытства и нейропсихологии желания и награды, утверждая, что любопытство включает как возникновение положительного чувства интереса, так и снятие негативного чувства неопределенности», – пишут *Фейдл, Бялик, Триллинг* (2017: 169). Здесь можно привести также идею самодетерминации деятельности как «преднамеренной произвольной регуляции поведения», что отмечено Асмоловым (2001: 31).

Таким образом, при разработке коммуникативных упражнений развитие риторической компетенции как признака коммуникативной компетентности предполагает моделирование ситуаций, обеспечивающих мотивацию учащихся к изучению предмета через осуществление ими речевых действий. Для решения поставленной задачи в статье были применены следующие методы: моделирование и синтез эмпирического материала, технология коммуникативно-деятельностного и дифференцированного подходов.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ АНАЛИЗ

Коммуникативная направленность в дидактике вызвала к жизни учебники фиксированного формата, учебники-навигаторы и т.д. Описываемый учебно-методический комплекс представляет тип учебника, соединяющего принципы книги

фиксированного формата (когда один урок представляет собой одинарный либо двойной разворот) и учебника-навигатора. Материалом для описания в статье послужили задания учебника и «Рабочей тетради», направленные на понимание учениками художественного текста, его интерпретацию, анализ, оценивание как продукта креативного сознания *говорящего* по законам восприятия рецептивным сознанием (*слушающего*).

В статье обоснованы понятия, характеризующие коммуникативную модель риторики с точки зрения построения художественного текста в связи с производящим и воспринимающим сознанием (т.е. сознанием *говорящего* и *слушающего*). Автором рассмотрены способы формирования риторической компетенции и эффективности коммуникации в аспекте иллокутивного воздействия *говорящего* на *слушающего*. Приведены примеры использования на уроках русского языка и литературы риторических инструментов анализа, помимо традиционных. Использование приемов риторической аргументации основано на понятиях *риторического канона*, *личности оратора* и *построения ораторского высказывания*. Риторическая аргументация как признак риторической компетенции *говорящего* описана в аспекте взаимодействия креативной и рецептивной компетенций учащегося. Такой подход выявляет необходимость выработать у учащихся навыки понимания и анализа приобретения текстом аргументативных характеристик, владения стратегией аргументатора и способами иллокутивного воздействия на слушателя. Разработка заданий, направленных на владение учениками техникой риторической аргументации, формирует у них понимание и владение приемами построения ораторского действия при помощи определенных логических операций.

С учетом возрастных особенностей учащихся и методики обучения русскому языку как неродному, основные понятия классической риторики адаптированы применительно к целям типовой программы. Соблюдается и такая особенность технологии коммуникативно-деятельностного подхода, основанного на принципах прогрессии и дифференциации, когда одна и та же цель достигается путем применения разных методических приемов.

Развитие навыков эффективной коммуникации и речи при выполнении заданий требует разработки заданий-«подмостков», формирующих навыки написания сочинений. Так, при изучении рассказа Ч. Айтматова «Солдатенок» предлагается задание, связанное с написанием поздравления ветеранам Великой Отечественной войны (эпидейктическая речь с элементами совещательной, согласно классификации ораторских речей, известной со времен Аристотеля). Оно подготовлено выполнением следующих упражнений. 1. Описание и сравнение двух плакатов военного времени (на одном изображен солдат с поднятой рукой и зажатой в ней гранатой, на другом – танк с надписью «За Родину! За Сталина!») (2017, Рабочая тетрадь. Часть 1: 25). Это описание нужно для понимания чувств героя, который солдата из фильма принимает за невернувшегося с фронта отца. 2. Прослушивание песни «От героев былых времён» из кинофильма «Офицеры» (музыка: Р. Хозак; слова: Е. Агранович): «И глаза молодых солдат с фотографий увядших глядят». 3. Сравнение с фотографией отца ребенка помогает учащимся понять, почему мальчик начал чувствовать в солдате из кино близкого человека, как меняется восприятие им войны, как происходит взросление героя. Роль «подмостков» выполняет и

прослушивание песни Б. Окуджавы «Ах, война, что ж ты сделала, подлая» (2017, Учебник. Часть 1: 37). В этом случае учащимся станет понятна «неловкая, странная тишина», которая наступила после радостного вскрика героя о том, что солдат на экране – его отец. Задание описать наступившую тишину служит этапом, который готовит учащихся к сочинению истории в разных группах.

Применение технологии «хай-хьюм» (high-hum – высокие гуманитарные технологии) как «совокупности знаний, духовных и культурных ценностей, а также методов передачи информации, организующих людей и побуждающих их к определённой коллективной деятельности», о чем пишет Сергеев (2017), помогает понять, как сочетать виды учебной деятельности – индивидуальную, парную, групповую, коллективную), создает коллаборативную среду на уроке.

При изучении рассказа А.П.Чехова «Ванька» (2017. Учебник. Часть 1: 26) рекомендуется задание – привести три аргумента в подтверждение тезиса о том, что это настоящая рождественская история, и три аргумента в подтверждение тезиса о том, что это печальная (драматическая) история. Меняясь ролями *говорящего* и *слушающего*, ученики вырабатывают культуру уважения к чужому мнению. Так вырабатываются навыки владения судебной речью (согласно уже упоминавшейся классификации ораторских речей). Навыки владения эпидейктической (торжественной) речью вырабатываются в процессе задания – сочинить короткую речь в защиту птиц при изучении раздела «Живой мир вокруг нас».

Техника риторической аргументации подразумевает владение этосом, логосом и пафосом. Уместность высказывания определяется правильным включением монологического высказывания в диалог, то есть знанием того, *кто, кому, когда, при каких обстоятельствах, с какой целью, каким образом, что* может сказать.

Материал для выработки навыков риторической аргументации, развития воображения и критического мышления содержит новелла О. Генри «Вождь краснокожих» (2017. Учебник. Часть 2: 66-83). Для понимания комического характера произведения на уроке, посвященном теме «Билл – злодей или жертва?», в целях обучения правилам написания объявления (по рекомендациям и образцам) предложены следующие задания. 1) Напишите объявление о похищении мальчика для жителей городка Сэммит. 2) Напишите объявление о похищении мальчика для его отца. 3) Напишите объявление о похищении мальчика для других «отчаянных людей».

Для выявления и развития способности к логическим операциям в рассматриваемом учебнике предлагаются рубрики «Истина рождается в споре», «За и против», «Сделаем вместе» и т.д. Например, при изучении повести К.Булычева «Сто лет тому вперед» (2017. Учебник. Часть 2: 5-15) на каждый аргумент Электрона Степановича, «врага современной техники, сторонника возвращения к природе, а по совместительству мастера по новой технике в Космическом зоопарке», рекомендуется привести по три аргумента в защиту технократии (1 группа) и по три аргумента против технократии (2 группа).

Пафос трактуется в риторике с позиций замысла автора. В качестве коммуникативного задания, направленного на понимание и анализ пафоса, рекомендовано упражнение, обучающее официально-деловому стилю и помогающее выявить связь между образом Очумелова и названием рассказа А.П. Чехова «Хамелеон» (2017. Учебник. Часть 2: 28-33). Последовательность продуктивного прочтения рассказа

реконструирует этапы построения произведения как аргументативного дискурса по законам ораторского действия.

Задания, направленные на формирование риторической компетенции, закладывают понимание и применение риторического канона как «интегральной программы трансформации идеи в слово», как отмечает Безменова (2017: 43). Они объясняют и побуждают учащихся через систему коммуникативных заданий воспроизвести характер иллюкативного воздействия автора на слушателя.

Как можно научить понимать и применять инвенцию, ее аналитическую и синтетическую часть? Известно, что ещё античная система инвенции предлагала набор операций, которые позволяли представить любой предмет и явление в многочисленных и многообразных связях и проекциях, и таким образом воссоздать целостное и объёмное представление о мире. Это аналитическая часть инвенции. Например, при изучении рассказа К.Д. Ушинского «Лето» можно предложить задание – найти сходство и различия на основе сравнения литературного произведения с картиной А. Венецианова «На пашне. Весна». Рекомендуется применить ПОПС-формулу, где **П** – позиция, **О** – обоснование, **П** – пример (факты, иллюстрирующие ваш довод), **С** – следствие.

Другой операцией, определяющей синтетическую часть инвенции и дополняющей технику риторической аргументации, является собственно реконструкция спорного события, несущего след античного учения о доказательствах. Так, при написании аргументационного эссе по сказке С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев» (2017. Учебник. Часть 1: 84-97) предлагается такой алгоритм. На вопрос: «Можно ли назвать историю жизни девочек жестокой?» – учащимся рекомендуется найти в сказке примеры, подтверждающие их мнение, и привести аргументы. Так школьники получают и закрепляют знания о структуре эссе. Учебник содержит рекомендации по написанию основных частей эссе. Так, во вступлении надо написать 2-3 предложения об истории жизни мачехи и дочери, ответив на вопрос: «Как вы думаете, не жестокий финал жизни обеим придумал автор?». В основной части учащиеся отвечают на вопрос: «Как вы считаете, справедлива ли позиция автора?», называют аргументы, на которые опирался автор при выборе финала сказки. Ученикам предлагается добавить аргументы в пользу жестокого финала сказки. Если ученики намерены оспорить правоту автора, необходимо привести в защиту позиции 2-3 аргумента. В заключении ученики делают выводы.

Итак, развитие функциональной грамотности учащихся в аспекте практической цели обучения русскому языку и литературе в школе с нерусским языком обучения выявляет эффективность коммуникативных заданий для формирования риторической компетенции учащегося. Применение антропоцентрического и текстоцентрического подходов обеспечивает тенденцию учебного процесса к субъект-субъектным отношениям, трансформацию образовательной парадигмы от накопления знаний к их применению в социальной действительности.

БИБЛИОГРАФИЯ

- ANDERSON, J.W., KRATHWHOL, D.R., AIRASIA, P.W. (2003): *A Taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of education*. Person Education, New York.
- BLOOM, B. (1971): *Taxonomy of educational objectives. Handbook on formative and summative evaluation of student learning / Hastings, Madaus, McGraw-Hill, inc.*
- KENDALL, John S, MARZANO, Robert J. (2007): *New Taxonomy of Educational Objectives. Teacher Librarian, April, 11.*
- АННУШКИН, В.И. (2006): Русская философия слова и современные науки о речи – слове – языке. В кн.: *Риторика и культура речи в современном обществе и образовании: мат. X-ой междунар. конф. по риторике*. Наука, Москва. С. 30-35.
- АСМОЛОВ, А. (2001): *Психология личности*. Смысл, Москва.
- БЕЗМЕНОВА, Н.А. (1991): *Очерки по теории и истории риторики*. Наука, Москва.
- ВАН ДЕЙК, Т.А. (1989): *Язык. Познание. Коммуникация*. Прогресс, Москва.
- ВИКУЛИНА, М.А, СМІРНОВА, Н.М. (2010): *Культура общения в студенческой среде вуза*. Нижегородский гос.технический ун-т им. П. Е.Алексеева, Новгород. С. 40-41.
- ВИНОКУР, Т.Г. (1993): *Говорящий и слушающий*. Наука, Москва. С. 15-29.
- ДРИДЗЕ, Т.М. (1984): *Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиоциопсихологии*. Наука, Москва.
- ЕРОХИНА, Е.Л., КНЯЗЕВА, О.Ю. (2017): Определение понятия «коммуникативная культура»: риторический подход. Риторика и культура речи в современном научно-педагогическом процессе и общественно-коммуникативной практике. В кн.: *Сборник материалов XXI Международной научной конференции по риторике, 1–3 февраля 2017 г.* Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина РАН, Москва. С. 149-152.
- ЗАРЕЦКАЯ, Е.Н. (2002): *Риторика: Теория и практика речевой коммуникации*. Дело, Москва.
- ИЛЬИН, И.П. (2013): *Психология общения и межличностных отношений*. Печатный двор им. А. М. Горького, Санкт-Петербург.
- МИЛОСЛАВСКИЙ, И.Г. (2011): *Правила вместо смысла, Знамя, 12*. [Online] Available: <http://magazines.russ.ru/znamia/2011/12/mi14.html>.
- НУРТАЗИНА, Р., СУЛЕЙМЕНОВА, Э., УРАЗАЕВА, К. (2017): *Русский язык и литература для 6 класса общеобразовательных школ с нерусским языком обучения. УМК. Учебник в 2 частях, «Рабочая тетрадь» в 2 частях, «Книга для учителя*. Білім, Алматы.
- НУРТАЗИНА, Р., СУЛЕЙМЕНОВА, Э., УРАЗАЕВА, К. (2018): *Русский язык и литература для 6 класса общеобразовательных школ с нерусским языком обучения. УМК. Учебник в 2 частях, «Рабочая тетрадь» в 2 частях, «Книга для учителя*. Білім, Алматы.
- ОВСЯННИКОВА, Т.Г. (2017): Риторическая подготовка современного учителя – основа формирования читательской компетенции школьников. В кн.: *Сборник материалов XXI Международной научной конференции по риторике, 1–3 февраля 2017 г.* Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина РАН, Москва. С. 345-353.

- ПИСАРУК, Г.В. (2008): *Методика преподавания русского языка в вопросах и ответах. Методика преподавания русского языка в вопросах и ответах*. Академия, Брест
- САЛЬНИКОВА, О.А. (2017): Модель коммуникативной личности. В кн.: *Сборник материалов XXI Международной научной конференции по риторике, 1–3 февраля 2017 г.* Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина РАН, Москва. С. 396-401.
- СЕРГЕЕВ, Ю. (2017): *Образование – это образ будущего*. [Online] Available: <https://eadaaily.com/ru/news/2017/09/30/obrazovaniye-eto-obraz-budushchego-intervyu-s-ekspertom>.
- СМЕЛКОВА, З.С., ИПОПОЛИТОВА, Н.А., ЛАДЫЖЕНСКАЯ, Т.А. и др. (2011): *Риторика*. Проспект, Москва.
- ТЮПА, И.В. (2008): Дискурсивный анализ. В кн.: *Анализ художественного текста*. Издательский центр «Академия», Москва. С. 273-299.
- ФЕЙДЛ, Ч., БЯЛИК, М., ТРИЛЛИНГ, Б. (2017): *Четырёхмерное образование*. [Online] Available: http://www.skolkovo.ru/public/images/stories/news/2016/SKOLKOVO_SEDeC_4D_Education.pdf (Январь, 5, 2017)
- Филология в системе современного гуманитарного знания* (2014). Издательство Алтайского государственного университета, Барнаул.
- ХАБЕРМАС, Ю. (2014): «Два модуса языкового употребления». В кн.: *Филология в системе современного гуманитарного знания*. Издательство Алтайского государственного университета, Барнаул. С. 140-144.
- ЧУВАКИН, А.А. (2014а): *Встречное движение филологии и коммуникативных наук*. Издательство Алтайского университета, Барнаул.
- ЧУВАКИН, А.А. (2014б): *Коммуникативное образование и филология. Структуры и функции*. Издательство Алтайского университета, Барнаул.

BIBLIOGRAPHY

- ANDERSON, J.W., KRATHWHOL, D.R., AIRASIA, P.W. (2003): *A Taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of education*. Person Education, New York.
- ANNUSHKIN, V.I. (2006): Russkaya filosofiya i sovremennye nauki o rechi – slove – yazyke. In: *Ritorika i kultura rechi v sovremenном obschestve i obrazovanii: mat. X-oi mezhdunar. konf. Po ritorike*. Nauka, Moscow. pp. 30-35.
- BEZMENOVA, N.A. (1991): *Ocherki po teorii i istorii ritoriki*. Nauka, Moscow.
- BLOOM, B. (1971): *Taxonomy of educational objectives. Handbook on formative and summative evaluation of student learning/ Hastings, Madaus, McGraw-Hili, inc.*
- CHUVAKIN, A.A. (2014а): *Vstrechnoye dvizheniye filologii i kommunikativnykh nauk*. Altai University Publishing House, Barnaul.
- CHUVAKIN, A.A. (2014б): *Kommunikativnoye obrazovaniye i filologiya. Struktury i funktsii*. Altai University Publishing House, Barnaul.
- DRIDZE, T.M. (1984): *Tekstovaya deyatelnost' v strukture sotsialnoy kommunikatsii. Problemy semisotsiopsikhologii*. Nauka, Moscow.

- FADEL, CH., BIALIK, M., TRILLING B. (2017): *Chetyrekhmernoye obrazovaniye*. [Online] Available: http://www.skolkovo.ru/public/images/stories/news/2016/SKOLKOVO_SEDeC_4D_Education.pdf (January 5, 2017).
- ILYIN, I.P. (2013): *Psikhologiya obscheniya i mezhlchnostnykh otnosheniy*. A.M. Gorky Print Yard, St. Petersburg.
- KHABERMAS, J. (2014): Dva modusa yazykovogo upotrebleniya. In: *Filologiya v sisteme sovremennogo gumanitarnogo znaniya*. Altai University Publishing House, Barnaul. pp. 140-144.
- KENDALL, John S, MARZANO, Robert J. (2007): *New Taxonomy of Educational Objectives*. *Teacher Librarian*, April, № 11.
- MILOSLAVSKIY, I.G. (2011): *Pravila vmesto smysla. Znamiya*. [Online] Available: <http://magazines.russ.ru/znamiya/2011/12/mi14.html>.
- OVSYANNIKOVA, T.G. (2017): Ritoricheskaya podgotovka sovremennogo uchitelya – osnova formirovaniya chitatelskoy kompetentsii shkolnikov. In: *Sbornik materialov XXI Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii po ritorike, 1–3 fevralya 2017g.* A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language. RAS, Moscow. pp. 345-353.
- PISARUK, G.V. (2008): *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v voprosakh i otvetakh*. Akademiya, Brest.
- SALNIKOVA, O.A. (2017): Model kommunikativnoy lichnosti. In: *Sbornik materialov XXI Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii po ritorike, 1–3 fevralya 2017g.* A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language. RAS, Moscow. pp. 396-401.
- SERGEYEV, Y. (2017): *Obrazovaniye – eto obraz budushchego*. [Online] Available: <https://eadaaily.com/ru/news/2017/09/30/obrazovanie-eto-obraz-budushchego-intervyu-s-ekspertom>.
- SMEJKOVA, Z.S., IPPOLITOVA, N.A., LADYZHENSKAYA, T.A. etc. (2011): *Ritorika*. Prospekt, Moscow.
- TYUPA, I.V. (2008): Diskursnyi analiz. In: *Analiz khudozhestvennogo teksta*. “Akademiya” Publishing Center, Moscow. pp. 273-299.
- Filologiya v sisteme sovremennogo gumanitarnogo znaniya* (2014). Altai University Publishing House, Barnaul.
- VAN DIJK, T.A. (1989): *Yazik. Poznaniye. Kommunikatsiya*. Progress, Moscow.
- VIKULINA, M.A, SMIRNOVA, N.M. (2010): *Kultura obscheniya v studencheskoy srede vuza*. R.E. Alekseev Nizhny Novgorod Technical University, Novgorod. pp. 40-41.
- YEROKHINA, E.L., KNYAZEVA, O.Y. (2017): Opredeleniye ponyatiya “kommunikativnaya kultura”: ritoricheskiy podkhod. Ritorika i kultura rechi v sovremennom nauchno-pedagogicheskom protsesse i obschestvenno-kommunikativnoy praktike. In: *Sbornik materialov XXI Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii po ritorike, 1–3 fevralya 2017 g.* A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language, RAS, Moscow. pp. 149-152.
- ZARETSKAYA, E.N. (2002): *Ritorika: Teoriya i praktika rechevoy kommunikatsii*. Delo, Moscow.