

**федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Мордовский государственный педагогический  
университет имени М. Е. Евсевьева»**

Факультет педагогического и художественного образования

Кафедра методики дошкольного и начального образования

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)**

Наименование дисциплины (модуля): Использование жанрово-стилистических разновидностей текста в процессе формирования коммуникативных компетенций

Уровень ОПОП: Бакалавриат

Направление подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование

Профиль подготовки: Начальное образование

Форма обучения: Очная

Программа составлена в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (приказ № 1426 от 04.12.2015 г.) и учебного плана, утвержденного Ученым советом МГПУ (от 31.08.2020 г., протокол №1)

Разработчик:

Вершинина Н. В., канд. пед. наук, доцент

Программа рассмотрена и утверждена на заседании кафедры, протокол № 9 от 04.05.2017 года

Зав. кафедрой



Кузнецова Н. В.

Программа с обновлениями рассмотрена и утверждена на заседании кафедры, протокол № 10 от 10.04.2019 года

Зав. кафедрой



Кузнецова Н. В.

Программа с обновлениями рассмотрена и утверждена на заседании кафедры, протокол № 1 от 31.08.2020 года

Зав. кафедрой



Кузнецова Н. В.

## **1. Цель и задачи изучения дисциплины**

Цель изучения дисциплины – обучить студентов практическим приемам формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках русского языка, литературного чтения и во внеурочной деятельности посредством использования жанрово-стилистических разновидностей текста.

Задачи дисциплины:

- Дать необходимый теоретический минимум о коммуникативной культуре, ее месте в системе общей культуры человека и общества; о специфике речевой культуры, о приемах, средствах и методах становления коммуникативно-речевой культуры младших школьников как основе формирования их коммуникативной компетенции.
- Выявить особенности становления коммуникативно-речевой культуры младших школьников как основе формирования их коммуникативной компетенции.
- Рассмотреть теоретические основы создания жанрово-стилистических разновидностей текста.
- Обучить практическим навыкам работы по продуцированию жанрово-стилистических разновидностей текста.

## **2 Место дисциплины в структуре ОПОП ВО**

Дисциплина Б1.В.ДВ.15.02 «Использование жанрово-стилистических разновидностей текста в процессе формирования коммуникативных компетенций» относится к вариативной части учебного плана.

Дисциплина изучается на 3 курсе, в 6 семестре.

Для изучения дисциплины требуется: – теоретические основы изучения языковых, речеведческих и риторических понятий;

- дидактические принципы организации обучения;
- особенности построения текстов различных жанрово-стилистических разновидностей в зависимости от лингвистических и паралингвистических факторов общения.

Изучению дисциплины Б1.В.ДВ.15.02 «Использование жанрово-стилистических разновидностей текста в процессе формирования коммуникативных компетенций» предшествует освоение дисциплин (практик):

Б1.Б.16 Русский язык и культура речи;

Б1.В.04 Практикум по русскому правописанию;

Б1.В.ДВ.10.01 Обучение младших школьников основам речевого этикета.

Освоение дисциплины Б1.В.ДВ.15.02 «Использование жанрово-стилистических разновидностей текста в процессе формирования коммуникативных компетенций» является необходимой основой для последующего изучения дисциплин (практик):

Б2.В.04(П) Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.

Область профессиональной деятельности, на которую ориентирует дисциплина

«Использование жанрово-стилистических разновидностей текста в процессе формирования коммуникативных компетенций», включает: 01 Образование и наука (в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного образования).

Освоение дисциплины готовит к работе со следующими объектами профессиональной деятельности:

- обучение;
- воспитание;
- развитие.

В процессе изучения дисциплины студент готовится к видам профессиональной деятельности и решению профессиональных задач, предусмотренных ФГОС ВО и учебным планом.

### 3. Требования к результатам освоения дисциплины

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование компетенций. Выпускник должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК):

***ОК-4. Способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия***

ОК-4 способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия	знать: - основные теоретические понятия курса; - стилистические особенности текстов различных типов и жанров; - специфику коммуникативно-речевых упражнений; - методические, психолого-педагогические особенности формирования жанрово-стилистических умений в начальной школе; уметь: - применять полученные знания после изучения курса по выбору во время практики; - оценивать параметры взаимодействия учителя и ученика в различных ситуациях общения; - активизировать речевую деятельность (свою и учащихся младших классов) в зависимости от конкретной ситуации общения; - продуцировать и анализировать различные ситуации общения ; владеть: - навыками использования стилистических особенностей текстов в различных ситуациях общения; - системой действий, направленных на создание, классификацию и анализ текстов различных стилей и жанров; - профессиональной речью, нормами речевого поведения, которые служат гарантией результативности и эффективности деятельности учителя.
--	--

Выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями (ПК) в соответствии с видами деятельности:

***ПК-4. способностью использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета***

***педагогическая деятельность***

ПК-4 способностью использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета	знать: - методические, психолого-педагогические особенности формирования жанрово-стилистических умений в начальной школе; уметь: - применять полученные знания после изучения курса по выбору во время практики; владеть: - профессиональной речью, нормами речевого поведения, которые служат гарантией результативности и эффективности деятельности учителя.
---	--

### 4. Объем дисциплины и виды учебной работы

Вид учебной работы	Все го час ов	Шест ой семес тр
<b>Контактная работа (всего)</b>	<b>18</b>	<b>18</b>
Практические	18	18
<b>Самостоятельная работа (всего)</b>	<b>54</b>	<b>54</b>
<b>Виды промежуточной аттестации</b>		
Зачет		+
<b>Общая трудоемкость часы</b>	<b>72</b>	<b>72</b>
<b>Общая трудоемкость зачетные единицы</b>	<b>2</b>	<b>2</b>

## **5. Содержание дисциплины**

### **5.1. Содержание модулей дисциплины**

#### **Модуль 1. Жанры речи:**

Жанры речи. История изучения РЖ. М.М. Бахтин. Жанры функциональных стилей. Жанровая модель Т.В. Шмелевой. Жанровый анализ текста.

#### **Модуль 2. Стили речи:**

Функциональные стили речи. Научный стиль и его подстили. Официально-деловой стиль. Публицистический стиль. Художественный стиль. Разговорный стиль.

### **5.2. Содержание дисциплины: Практические (18 ч.)**

#### **Модуль 1. Жанры речи (8 ч.)**

##### **Тема 1. Жанры речи (2 ч.)**

Речевой жанр – относительно устойчивый тематический, композиционный и стилистический тип высказываний (текстов). Будучи культурными формами, Р. ж. характеризуются следующими основными свойствами: они объективны по отношению к индивиду и нормативны; историчны, вырабатываются людьми в определенную эпоху в соответствии с конкретными условиями социальной жизни; характеризуются особым оценочным отношением к действительности; выполняют функцию интеграции индивидов в социум; многообразны и разнородны, дифференцированы по сферам человеческой деятельности и общения; являются опорой для творчества. Р. ж. (от однословной бытовой реплики до больших произведений науки или литературы – М. М. Бахтин) являются единицами общения. В плане генезиса Р. ж. разделяются на первичные и вторичные. Первичные Р. ж. складываются в условиях непосредственного общения, а вторичные – в условиях высокоразвитой культурной коммуникации, напр. , научной, административно-правовой, политико-идеологической, художественной, религиозной (романы, драмы, научные исследования и др. ). Первичные Р. ж. могут преобразовываться, усложняться, превращаться во вторичные. "Мотивировка своего поступка есть в маленьком масштабе правовое и моральное творчество; восклицание радости или горя – примитивное лирическое произведение; житейские соображения о причинах и следствиях явлений – зачатки научного и философского познания..." (В. Н. Волошинов). Вторичные Р. ж. как формы целых речевых произведений включают в свой состав богатый репертуар модифицированных первичных жанров.

Другим важнейшим критерием классификации Р. ж. являются сферы деятельности (прежде всего духовной) и общения. Важнейшие виды духовной социокультурной деятельности, выступая экстралингвистической основой соответствующих функциональных стилей, предстают в качестве иерархически организованных систем частных деятельностей и образующих их типовых действий, лежащих в основе групп речевых жанров и отдельных жанров. Р. ж. типологизируются, кроме того, по признаку информативной или фатической

целестановки коммуникантов, т. е. установки на сообщение чего-л. или же на удовлетворение потребности в общении как таковом. Каждая из этих двух наиболее общих целей представлена набором более частных типовых интенций, соответствующих отдельным жанрам. Собственно информативными речевыми жанрами в сфере непосредственного общения являются, например, личностно нейтральные вопросы и ответы, прямые просьбы и обещания, речевое взаимодействие на производстве и пр., фатическими – праздноречивые жанры, флирт, шутка, розыгрыш, издевка, похвальба и др. Р. ж. допускают разную степень свободы в развертывании содержательно-смысловой стороны сообщения, а также в выборе и использовании языковых средств. Различаются 1) тексты, которые строятся в соответствии с более или менее жесткими, но всегда облигаторными информативными моделями (напр., кулинарный рецепт, инструкция, театральная афиша); 2) тексты, содержание которых строится по узуальным информативным моделям, т. е. моделям, носящим довольно общий характер (газетное сообщение о текущих событиях, рецензия на литературное произведение); 3) тексты нерегламентированные, содержание которых не подлежит никакой строгой заданности со стороны жанра и коммуникативной сферы (частная переписка, большинство жанров худож. произведений – Кв. Кожевникова). В случае специально спланированного, сознательного построения речи и употребления в ней определенных языковых средств речевые жанры становятся риторическими.

Жанровые формы во многом определяют характер мышления и дискурсивного поведения языковой личности. В последние годы Р. ж. становятся объектом новой лингвистической дисциплины – жанроведения, тесно взаимодействующей с другими направлениями современной коммуникативно-функц. лингвистики.

#### Тема 2. История изучения РЖ (2 ч.)

О речевых жанрах (далее – РЖ) как реальностях языкового общения русские филологи писали в 30-е годы. Чтобы убедиться в этом, достаточно познакомиться с попутными замечаниями В. В. Виноградова о том, что "жанры устно-бытовой и письменной речи переходят в литературные и обратно" (Виноградов, 1980, 64) и "реальное разнообразие жанров... ни для какой эпохи не установлено" (Виноградов, 1980, 68). Последнее, кстати, вполне можно считать постановкой исследовательской задачи. По всей видимости, понятие РЖ было для В. В. Виноградова столь естественным, что он работал с ним без особых разъяснений, не создавал о нём специальной работы, да и нужен он ему был как своеобразная точка отсчёта в исследовании художественной прозы. Весьма близкие по смыслу упоминания о жанрах речи можно найти в филологических работах того времени Л. Якубинского, В. Шкловского, Ю. Тынянова, Б. Эйхенбаума. Никто из них тоже не написал особой работы о речевых жанрах. Специальную работу о речевых жанрах создал М. М. Бахтин. Завершенная в 50-е годы, она была во фрагментах опубликована в журнале "Литературная учёба" в 1978 г., а полностью в книге Бахтин, 1979. "Законченный вопрос, восклицание, приказание, просьба – вот типичнейшие из жизненных высказываний..." "Об определённых типах жанровых завершений в жизненной речи можно говорить лишь там, где имеют место хоть сколько-нибудь устойчивые, закреплённые бытом и обстоятельствами формы жизненного общения", – можно было прочитать в журнале "Литературная учёба" в 1930 году (Бахтин, 1979, 399). В поздних работах М. М. Бахтин толкует это понятие более подробно, акцентируя следующие моменты. Речевой жанр – единственная первичная форма существования языка. "Если бы речевых жанров не существовало, и мы не владели бы ими, если бы нам приходилось их создавать впервые в процессе общения, свободно и впервые строить каждое высказывание, речевое общение было бы почти невозможно" (Бахтин, 1979, 258). Речевой жанр живёт в определённой ситуации общения, имеет собственную "нормативную"

экспрессию и обязательно адресован, или, иначе говоря, содержит в себе концепцию адресата и ответных реакций. Каждая речевая сфера вырабатывает собственный репертуар речевых жанров, язык же в целом располагает номенклатурой речевых жанров, филологическое описание которых необходимо для исследования и описания закономерностей речевого общения. Повседневное общение формирует первичные речевые жанры, на основе которых культивируется система вторичных, в том числе литературных жанров. Как указывают комментаторы, работа 50-х годов была для М. М. Бахтина предварительным очерком задуманной им, но не созданной большой книги "Жанры речи" (Бахтин, 1979, 399). В отличие от других бахтинских понятий – полифония, смеховая

культура, карнавал, чужое слово – речевой жанр оказался практически не востребованным. Можно, конечно, указать на использование этого понятия в работах лингвистов (Панов, 1963, 11; Земская, 1988, 39–43; Капанадзе, 1988, 230–234), однако речь идёт о "массовом и повсеместном" обращении в науке, что определило бы и внедрение в практику преподавания. На это как раз указать нельзя. Между тем речевая реальность, обозначенная понятием речевого жанра, не могла долго оставаться вне лингвистического анализа, "напрашивалось" на исследование и описание – с разных позиций. Соотнося результаты таких подходов, обнаруживаем серию понятий, которые описывают то, что так или иначе соотносится с речевым жанром. Назвав эти понятия аналогами РЖ, можно проследить, какие из РЖ и какие их стороны оказались исследованы без обращения к самому понятию РЖ, без обращения к идеям М. М. Бахтина. В настоящее время Теория речевых жанров является, наряду с Теорией речевых актов и Типологией текстов, частью направления, получившего название Лингвистика текста. Вероятнее всего, это термин представляет собой кальку с английского понятия Text Linguistics (дословно лингвистические характеристики текста), которое сформировалось, в свою очередь, в результате адаптации немецкого Textwissenschaft (дословно: наука о текстах). Текст и английской традиции, и в немецкой школе, означал и сам объект как результат, и принцип линейной связности его единиц. Вследствие этого можно сказать, что замена компонента «наука» термином «лингвистика» является прямым указанием на то, что в качестве базового основания для построения типологий, имеющих лингвистическое содержание, используются данные других наук (психологии, когнитивистики, литературоведения, культурологии). При этом исследование остается в рамках лингвистики. Данное наблюдение подтверждается и тем фактом, что в исследованиях, имеющих междисциплинарный характер, данная область именуется не Text Linguistics, а Science about texts. Представляется, что Heinrich Plett выделяя три области науки о тексте – теоретическую, состоящую из теории лингвистики, теории литературоведения и стилистики; прикладную, включающую методологию анализа и практическую стилистику; литературоведческую и стилистическую интерпретацию текста [Plett 1975] – указывал на то, что исчерпывающий анализ такого объекта возможен только при комплексном подходе к исследованию, цель проведения которого может лежать как в области лингвистики, так и стилистики и литературоведения. Перенесённый в отечественную науку термин «Лингвистика текста» выбивался из традиций привычной схемы именования областей наук, о чем писали многие исследователи (например [Зиндер 1997: 40-41]). Без учёта специфики значения термина текст конструкция наука какого-либо объекта представляла неясной. Возникло два варианта его «прочтения». 1. Понятие лингвистика (объекта) трактовать как метонимию – как лингвистические характеристики (объекта) так же, как, например, физика зачастую понимается как физические характеристики объекта (физика твердых тел, физика жидкостей и пр). 2. Возможность существования термина «лингвистика текста» может объясняться и наличием эллипсиса как, например, в понятиях синтаксис разговорной речи (от: синтаксические структуры разговорной речи), морфология слова (от: морфологический состав слова). В любом случае, понятие лингвистика текста изначально было призвано обозначать область лингвистики, задачей которой был анализ характеристик линейного текста для выявления разного рода закономерностей его организации. В связи с этим в отечественной лингвистике текста традиционно были выделены такие объекты анализа, как функциональный синтаксис, средства связности, структура текста, референциальное поле, национальная специфика текста. Это свидетельствует о том, что «текст» понимался в данном случае в значении, близком к исходной трактовке его как полотна (от лат: textus – «сплетение», «ткань») – общег принципа связи разнородных языковых единиц, имеющих определённые характеристики и предназначенных для выполнения определённых коммуникативных задач. С течением времени, в связи со сменой научных парадигм, содержание понятия Лингвистика текста менялось.

В Европе лингвистика текста появилась в период структурализма, поэтому её истоки лежат в философии моделирования лингвистических объектов. Согласно точке зрения структуралистов, структура объекта – это некое расположение компонентов, представляющее собой систему, наделённую внутренней связью, которая обнаруживается при изучении её трансформаций, благодаря чему в несхожих с виду системах выявляются

общие черты [ Levi-Strauss 1967]. Согласно этому определению, в структурализме текст — социальная данность, возникающая на базе разного рода логических структур. В связи с этим в 1950-е годы лингвистика текста трактовалась как одна из синтаксических теорий<sup>23</sup>, однако уже в 1960 (в Европе) и 1970-е годы (в СССР) её стали относить к субдисциплинам, входящим в состав лингвистики [Никонова 2008], что позволило поставить вопрос о единицах текста и о его категориях. К концу 1970х гг в мировой науке и в СССР на лингвистику текста стали смотреть уже как на отдельную дисциплину интегративного характера. При этом текст стал восприниматься как суперзнак, который не равен сумме составляющих его элементов [ Oomen 1979: 274], или, точнее, как семиотический объект «который может быть интерпретирован в качестве знака» [ Petöfi 1980: 19], поскольку представляет собой единицу коммуникации, а не языковой системы.

В 1980-е годы, вследствие перехода от логики структурализма к постструктурализму, текст стали воспринимать как коммуникативное единство двух разнонаправленных процессов — процесса порождения (конструирования) и процесса восприятия (реконструкции) речевого сообщения. Переход от структурализма к постструктурализму поставил под сомнение релевантность системного подхода к явлениям, созданным человеком. Одним из наиболее ярких событий этого направления является работа Умберто Эко «Отсутствующая структура». Если для структуралистов выявленные структуры текста были объективной данностью, проявляющей механизмы работы мозга, то для У. Эко структура — это всего лишь познавательная модель, из чего автор делает вывод о том, что с онтологической точки зрения структуры не существует. Постструктурализм, отрицающий таким образом социальную природу сложных лингвистических единиц, относится к тексту как к проявлению интертекстуальности — фрагментарности, размытости жанровых и текстовых границ, цитатной природе любого текста, авторской неопределенности. Так, в теории постструктуралистов текст представляет собой «не линейную цепочку слов, выражающих единственный, как бы теологический смысл (сообщение Автора — Бога), но многомерное пространство, <...>; текст соткан из цитат, отсылающих к тысячам культурных источников» [Барт 1994: 388]. Согласно Р. Барту, в тексте автор не выражает себя, а является всего лишь инструментом, отражающим состояние современной ему культуры. Фактически такая точка зрения на текст и делает его неисчислимой бесконечной материей. Дальнейшие размышления привели исследователей к необходимости замены термина интертекстуальность на транспозицию, «на основе которой становится возможным построение системы трансформаций» [Эко 2006: 343], вероятно, вследствие понимания текста как синтагматической манифестации языковой системы [Nielslev 1961: 109; Hartman 1972: 324 Harris 1964: 356-357 и др.], противопоставленной парадигматической, закрытой системе структур. В России наступившая эпоха исследований сложных лингвистических объектов получила название коммуникативно-прагматической парадигмы. Несмотря на то, что в России, следом за Европейской наукой, произошёл поворот к постструктурализму, отечественные исследователи в большей мере лишь формально следовали общим тенденциям лингвофилософии<sup>25</sup>. Структурализм оказался генетически сходен с русским формализмом, усиленным (но и в определенной мере и упрощённым) материалистической идеологией. Поэтому идеи М.М. Бахтина, а также позитивистов А.А. Потебни, Д.Н. Овсяннико-Куликовского и некоторых других учёных и оказали столь существенное влияние на европейский структурализм, американский прагматизм (Ч. Пирс) и неопозитивизм (Л. Витгенштейн, Дж. Остин, Дж. Серль и др.). Однако заложенный в начале XX века в труда П.А. Флоренского, С.Н. Булгакова, А. Ф. Лосева, Г.Г. Шпета и др. синтез структурализма и русской феноменологии оказался отложен на несколько десятилетий. Их труды дали начало особой траектории развития лингвофилософской мысли, глубинной целью которой было доказательство рациональности религиозно- феноменологической основы языковой системы<sup>26</sup>, в которой слово структурирует бытие и одновременно является его сущностью. Но эта линия была прервана произошедшими геополитическими переменами, и в конце 1970-х гг — начале 1980-х гг. феноменологические категории пришли в отечественную лингвистику «извне», вместе с теорией неисчислимости и децентрированности текста. С позиций этой теории язык — априорно данный человечеству иррациональный источник, в котором нет объективных критериев для построения каких бы то ни было структур [ Derrid 1967]. Так, например, у Лакана законы языка конституируются не социумом, не

коллективным сознанием, а прежде всего самым бессознательным, в котором объективно существующее символическое создает человеческое сознание [Lacan J. 1966: 46 цит. по: Эко 2006: 329]27. Постулируемая Ж. Деррида децентрация является не следствием отсутствия каких бы то ни было структур, а результатом принципиальной бесконечности их проявлений в рамках поля «где в пределах замкнутой системы осуществляется непрерывный процесс подмены» [цит. по: Эко 2006: 453]. Следовательно, любая сложная структура в языке предстала как следствие транспозиции предыдущих форм и начало новой формы, основанное на «воображаемой связи» с предшествующими. Деррида [Derrida 1973, Дерри 2007: 35] настаивает на необходимости учёта связи между мыслью и знаком, оставляющим в культуре "след" этой мысли, становящийся началом для нового знака. И.П. Ильин по этому поводу замечает, что в таком случае "вся система языка предстает как платоновская "тень тени", как система следов, т.е. вторичных знаков, в свою очередь опосредованных конвенциональными схемами конъюнктурных культурных кодов читателя"[Ильин 1983: 111]. С этих позиций любой жанр, имеющий историю своего становления, тоже относится к таким «теням теней».

Таким образом в рамках лингвистики текста произошел сдвиг ракурса исследований: 1) с психологических основ формирования линейной материи текста к поиску 2) логических структур, формирующихся под воздействием коммуникативной ситуации и 3) к обнаружению когнитивных структур, лежащих в области коллективного сознания. Несмотря на то, что в философии лингвистики трактовка текста и связанных с ним формаций претерпела столь существенные изменения, смена позиций никогда не выводила объект исследования за рамки лингвистики. Представляется возможным представить современную лингвистику текста в виде трёх уровней, соответствующих трём научным парадигмам Х века: 1) уровень собственно лингвистический, для которого релевантными являются фонетика, морфология, лексикология и синтаксис; 2) психолингвистический (коммуникативно-прагматическая парадигма), в русле которой сформировались а) теория текста – область науки, исследующая процесс порождения текста и его восприятия и б) генристика (теория речевых актов); 3) лингвокогнитивный (современная парадигма, когнитивно-дискурсивная28), с теорией речевых жанров и концептологией. Таким образом, появление теории текста, теории речевых жанров и теории речевых актов (именуемой также генристикой [Дементьев 2010: 43]) является следствием перехода лингвистики сначала к системно-структурной парадигме (структурализм и постструктурализм), и затем к коммуникативно-прагматической (породившей теорию номинации, теорию референции, теорию речевых актов) и, наконец, когнитивно-дискурсивной. Различие в данных теориях связано с тем, как интерпретируется текст, с точки зрения каких параметров он рассматривается: как линейное полотно языковой материи (теория текста), как прагматически ориентированная парадигма речевых актов (генристика) или как реализация культурно-специфических моделей ментального поля (жанроведение).

### Тема 3. Жанры функциональных стилей (2 ч.)

Мы охарактеризуем лишь некоторые РЖ, которые, являясь составной частью ДЖ, играют роль тактик, меняющих ход коммуникативного события. Они реализуют онтологический аспект знания. Речевой жанр выступает «чистым» проявлением какой-либо одной речевой интенции адресата, реализующейся в данном речевом событии, хотя для достижения одной цели может быть использовано несколько интенций и, соответственно, РЖ.

Текстопорождающая интенция обычно заключена в названии жанра.

Речевые жанры УПД часто включают различные виды описания, цель которых – введение в модель мира адресата новых для него знаний. Описание имеет концентрическую форму, т.е. происходит постоянное наращивание сведений о языковом явлении из одного этапа урока в другой, из урока в урок. В результате многократного обращения к одному и тому же объекту представление о нем в сознании учащегося расширяется. Таким образом, один и тот же смысл выступает несколько раз в различных типах описания и на различных информативных уровнях, что способствует формированию сначала общей, первоначальной модели знания, затем более детальной и полной, систематизированной и концентрированной, и, наконец, знание школьника переходит на концептуальный уровень. Информационные повторы в описательных РЖ выполняют разнообразные функции: помогают воспринимать информацию и удерживают ее в оперативной памяти адресата; способствуют накоплению

информации у адресата; реализуют главную задачу учебно-педагогического дискурса – вводят знания в концептуальную модель мира адресата; создают модель познания; формируют систему ценностей у адресата. Описание в учебно-педагогическом дискурсе отличается подробностью и некоторой избыточностью, особенно в тех случаях, когда отсутствуют средства наглядности. Впрочем, в речи педагога нередко встречается описание и невербальной наглядности: картинок, схем, изображающих объект в действии, изменении, превращении, таблиц, представляющих систематизированную информацию. Описательные РЖ обладают вполне прозрачной коммуникативной организацией: они всегда членятся на тему и ремю. Так, дефиниция или определение – это структуры с константной темой и одной или несколькими ремями. Первой ремей является основной предикат, идентифицирующий понятие, в роли других ремей выступают зависимые и свернутые предикаты. Определение может иметь более сложное актуальное членение: это единицы с двумя-тремя темами и несколькими рематическими частями, что формирует центростремительную структуру текста, объединяющегося вокруг темы.

Можно выделить следующие виды РЖ «описание языкового явления»:

описание-интродукция, описание-характеристика, описание действия, процесса, описание-суммирование, дефиниция, пояснение и нек. др. Все они представляют собой этапы передачи информации адресату, которые оформляются на различных информативно-аккумулятивных уровнях.

а) Описание-интродукция дает первичное представление об объекте, закладывает первоначальную модель общего знания. Текст этого РЖ включает в себя одно-два предложения, раскрывающих значение невербальной модели объекта, представленной в виде опорного конспекта, картинки, схемы или таблицы, изображающей объект описания и дающий представление о ценности его изучения адресатом. Кроме того, интродукция создает у адресата представление об этапах познания и называет цель его дальнейших действий: Перед вами опорный конспект, в котором сосредоточены все орфограммы, связанные с правописанием О-Ё после шипящих в разных частях слова. Как видите, он состоит из двух частей: орфограммы в корне и не в корне. Это значит, что сначала мы повторим правописание О-Ё после шипящих в корне, потом – в суффиксе и окончании.

Для этого жанра речи характерна модальность реальности, которая находит свое языковое выражение в изъявительном наклонении, обозначающем действие как реальное. Для предикатов характерно настоящее или будущее время. Нередко в интродукции содержится аксиологический компонент, и тогда всё высказывание является концентрированным выражением оценки объекта или каких-то его сторон: Это очень ценная таблица, потому что в ней сосредоточены основные пунктограммы, связанные с постановкой тире в разных синтаксических конструкциях.

б) Описание-характеристика включает внешние и внутренние свойства объекта: Перед вами таблица „Правописание НН и Н в суффиксах прилагательных”. Здесь содержатся примеры на все орфограммы, связанные с этой темой. Таблица состоит из 2 частей: верхней и нижней. В верхней части – отыменные прилагательные. Смотрите, здесь надпись – „Отыменные прилагательные”. Что значит „отыменные”? – Образованные от имен. – Да, образованные имени существительного. Нижняя часть таблицы – прилагательные, образованные от глагола, или отглагольные прилагательные. Обе части, верхняя и нижняя, делятся на правую и левую стороны. В левой стороне – прилагательные с одной Н в суффиксе. В правой – с двумя. Начинаем работать с верхней частью таблицы. Как и в предыдущем случае, описание предполагает использование глаголов-предикатов в форме настоящего времени (реальной модальности). В отличие от учебного текста, оба вида описания сопровождаются метакоммуникативами, отражающими взаимодействие с адресатом: Перед вами таблица...; Перед вами опорный конспект...; Смотрите, здесь надпись...; Что значит „отыменные”? и т. д.

в) Описание действия, процесса связано с лингвистическим экспериментом, когда учитель (вместе с учащимися) заменяет использованное в тексте слово или синтаксическую конструкцию синонимическим средством и определяет, удачен ли выбранный автором вариант.

г) Описание-суммирование является концентрированным выражением содержания определенного этапа урока и создает у адресата модель знания в рамках определенной эпистемы (напомним, что эпистема – это определенная «доза» информации или действия,

достаточная для формирования тех или иных знаний или навыков). Здесь повторяются самые существенные стороны передаваемой информации: Итак, мы изучили орфограмму «Чередование Е//И в корне слова». Повторяю для непонятливых. Корни с чередованием Е//И в корне – это БЕР//БИР, МЕР//МИР, ТЕР//ТИР, СТЕЛ//СТИЛ, ПЕР//ПИР. Например: застилаю //застелю, умираю// умер, убираю// уберу, запираю // запер, вытираю // вытер. Буква И в корне всегда соседствует с суффиксом А. Не надо забывать о корнях-омонимах, которые звучат так же, как и наши корни, но имеют другое значение, и гласные в них проверяются другим способом. Например, усмирять – м ирный. Здесь гласный И в корне МИР проверяется ударением.

2. Разновидностью описания является дефинирование как способ установления связи обозначаемого, то есть некоторого фрагмента действительности, и обозначающего, то есть языковой формы. Результатом этого процесса становятся различные виды дефиниций. Прототипным определением является установление родовидовых отношений по формуле “определяемое” + дефинитивная связка + “определяющее (родовидовой комплекс)”. Прототипное определение принадлежит, прежде всего, научному тексту, в то время как определения в целом функционируют и в других типах дискурса, в том числе в обыденном, педагогическом и т.д., и поэтому в процессе реального общения дефиниция применяется гораздо шире, поскольку включает не только логические (классификационные), но и неклассификационные (трансформационные и интерпретационные) признаки. Важнейшей характеристикой учебной дефиниции является учет уровня знаний и жизненного опыта учащегося, и в этом плане учебная дефиниция, в отличие от научной, имеет тройную ориентацию: а) научную, то есть раскрывающую объективные качества и свойства определяемого предмета; б) адресатную, то есть адаптирующую знания к уровню учащегося; в) процессуальную, то есть распределяющую способы подачи информации применительно к различным этапам обучения. Учебная дефиниция является необходимым прецедентным текстом для человека, стремящегося к усвоению теоретических знаний, она не фигурирует

как необходимый компонент на сокращенной дистанции общения (в быту), но является существенно важной для развернутого кода общения, когда коммуникант должен высказаться по поводу абстрактных понятий. О.В. Коротеева [Коротеева 1999] классифицирует все учебные дефиниции на основании двух признаков. По степени полноты и достаточности они делятся на полные, неполные, избыточные, достаточные и недостаточные. По способу дефинирования выделяются остенсивные (указательные), классификационные, трансформационные, интерпретационные, экземплифкативные, инструментальные, косвенные, а так же квази- и псевдодефиниции. Наиболее близко по своим качествам к дефиниции стоит определение, которое часто включает в себя дефиницию в качестве начальной части, но определение всегда шире, так как его цель – не только установить отношения тождества, идентифицировать два родственных понятия и объяснить одно через другое, но и охарактеризовать одно из понятий. Этот речевой жанр содержит указания на отдельные свойства и качества определяемого и чаще всего эксплицируется в синтаксически свернутых пропозициях, выраженных причастными и деепричастными конструкциями, а также словосочетаниями с опорным отглагольным существительным. Такая структура, по мнению Р.С. Аликаева [Аликаев 1999: 20], оправдана прежде всего коммуникативно, так как центральной частью определения является начальный предикативный блок идентифицирующего плана, который далее раскладывается на составляющие в виде несамостоятельных в плане бытийной модальности смысловых частей, связанных с определяемым тем же предикатом, что формирует особую центростремительную структуру в рамках одной сложной синтаксической конструкции. В отдельных случаях характеристики могут содержать понятия, определяющие основное, что соответствует преемственности и развитию темы. Движение от одного к связанному с ним другому, дефиниция первого через второе, а второго через третье и т. д. имеет в определении свои границы, нарушение которых может разрушить его тематическую целостность. Этим определение отличается от собственно описания, которое более развернуто и свободно в плане структуры и синтаксиса. Пример определения: Перед вами – относительное прилагательное (бумажный), обозначающее такой признак, который не может быть ему свойствен в большей или меньшей степени. Этим относительные прилагательные отличаются от качественных. Кроме того, оно называет материал, из которого сделан предмет. Историко-лингвистический комментарий – РЖ, применяемый в словарной работе при изучении лексики, орфографии и морфемике. Его

цель – дать историческую справку относительно изучаемого явления. «Историко-лингвистический комментарий» – это, к правилу, ознакомительное повествование учителя о фактах, относящихся к истории изучения того или иного лингвистического явления, или (что чаще всего) этимологическая справка. Очень часто включает в себя составной частью дефиницию. Выполняются такие логические операции, как анализ, сравнение, сопоставление, аналогия и т. п.: Мы сегодня весь урок говорим о вежливости. Откуда произошло это слово? Это древнее слово родственно с глаголом «ведать», т. е. «знать» (здесь произошло чередование Д с Ж).

До 16 века слово «вежа» означало «знаток». Таким образом, «вежливый» – тот, кто знает как вести себя, сообразуясь с обстоятельствами. Изменяются обстоятельства, и вежливость меняет свои оттенки. Скажите, какие вы знаете виды вежливости? Это корректность, учтивость, любезность и деликатность. Что означают эти слова? (далее даются дефиниции к этим понятиям).

Важным компонентом историко-лингвистического комментария является этимологический анализ. Внутренняя форма слова, лежащий в ее основе образ раскрываются учителем путем подбора исторически родственных слов: гвоздика – гвоздь, насекомое – насечки, балкон – балка, винтовка – винт. Выявлению старого значения слов помогает сопоставление их с другими словами, выделение и раскрытие значения морфем: богатый – носатый, рогатый (подобное сопоставление позволяет выделить в этимологической структуре слова суффикс –ат- со значением ‘обладающий чем-либо’; корень бог когда-то оимел значение ‘богатство, достояние’ – это подтверждается анализом слова убогий, где у – отрицательный префикс). Старые значения слов объясняются также с помощью фразеологизмов: с жиру бесится (жиркорм, пища); зарыть талант в землю (талант – денежная единица) и т. д. Особое внимание уделяется внутренней форме некогда заимствованных слов: октябрь (лат. octo – ‘восьмой апельсин (голланд. ‘китайское яблоко’)). Сопоставляются слова, являющиеся этимологическими родственниками, например диплом и тетрадь. В Древней Греции при отправке послов из одного города в другой выдавали инструкцию, написанную на сложенных вдвое листах, что по-гречески называется диплома (ди – ‘два’). Те, кто получал диплом, назывались дипломатами. Лист же, сложенный вчетверо, назывался тетрадью. Все эти слова с измененными значениями вошли в русский язык. Нередко историческая справка включается в структуру проблемной ситуации. Приведем пример. Тема урока – «Сравнительная степень прилагательных». Образуйте сравнительную степень прилагательного «хороший». (После ответа). Правильно «лучше». А как вы думаете, почему от прилагательного «хороший» не образуется однокоренная форма сравнительной степени? Оказывается, слово ХОРОШИЙ, известное только восточнославянским языкам (в украинском ХОРОШИЙ, в белорусском ХАРАШУХА, т. е. красавица), само представляет собой форму сравнительной степени древнего прилагательного ХОРОБРЪ (храбрый): ХОРОБРЫШЬ – ХОРО(БРЪ)ШИЙ, т. е. ‘более храбрый’. Когда потребовалось обозначить более высокую степень качества, появилась форма ЛУЧШЕ – от древнерусского ЛУЧИИ, т. е.

‘более подходящий’ (однокоренные слова УЛУЧИТЬ, РАЗЛУЧИТЬ, СЛУЧАЙ) [Гребенщикова 1998: 23]. Смысловая сложность описательных РЖ достигается прежде всего путем компрессии предикативных единиц. Наибольшее количество последних отмечается в дефиниции и определении, наименьшее – в пояснении. Смысловая организация в названных речевых жанрах представляет собой описание процесса, явления, понятия путем его идентификации и указания на его свойства – признаки, отличающие его от других, сходных с ним понятий, явлений, сближающие его с другими, близкими по месту в системе и функциям, а также путем перечисления его функций в системе. Культурологический экскурс используется в процессе подготовки к написанию сочинений или изложений с использованием памятников живописи, музыки, архитектуры и т. п., при изучении таких собственно языковых тем, как «Лексика с точки зрения ее происхождения», «Устаревшие и новые слова», «Стили речи» и др. К основным структурно-смысловым компонентам культурологического экскурса относятся: 1) определение культуры или перечень ее признаков (Культура – это достижения людей», „Культура – самое главное, чем владеет человечество”);

2) повествование о культурном процессе и его составляющих (история открытия, создание произведения живописи, рассказ о деятеле культуры); 3) констатация факта, требующего оценки в контексте культуры (например, создание словаря донецкого „суржика”); 4) оценка

социокультурной ситуации и ее отдельных компонентов. Метавысказывания учителя в структуре данного жанра выступают в роли начального и завершающего компонентов. Начальный – вводит в ситуацию общения: Ребята, а вы знаете... (как создавался словарь или что побудило...или как переводится... или как об этом сказал...). Часто учитель прямо заявляет о своем коммуникативном намерении (Я хочу рассказать вам о...; Я хочу процитировать...). Если жанр стал традиционным для учителя, возникают метафоры (А сейчас – мир вокруг нас). Завершающие слова содержат призыв «творить самого себя», т. е. реализовывать одно из условий сохранения культуры (Помните об этом... Старайтесь...; Не забывают, когда...) Рассуждение как вид речи включается в структуру РЖ объяснения. Объяснение содержит толкование, расшифровку сущности явлений, определенных состояний объектов, причин тех или иных действий. Объяснение – частный случай обоснования (Е.П. Никитин). По логической форме – всегда умозаключение, а чаще всего – последовательность умозаключений. Этим объяснение отличается от описания, которое может быть суждением или множеством суждений, не связанных имплицативной зависимостью (зависимостью логического следования). Объяснение имеет много общих черт с доказательством. Коммуникативная задача доказательства – обосновать правильность того или иного утверждения. Тезисом здесь могут быть правила или определения, аргументами – сообщения о признаках явлений. Структура доказательства: вывод (тезис) – аргумент – аргумент –

... . Таким образом, объяснение по структуре сходно с доказательством, но отличается от него количеством аргументов (их обычно несколько), необходимостью обращаться к фактологическим аргументам или аргументам экспериментального типа в каждом случае (иначе тезис может быть доказанным, но текст так и остается для слушателя непонятным), порядком (аргументы выстраиваются в определенной последовательности, отражая путь

от эмпирических предпосылок к теоретическим), а также наличием пояснительных высказываний, содержащих особую дополнительную информацию об анализируемых явлениях. Чаще встречается метаречевые жанры: высказывания, комментирующие процесс реального речевого общения.

Особенности структуры текстов-объяснений связаны с тем, что авторы таких высказываний в учебно-педагогическом общении, кроме логической, реализуют дополнительную коммуникативную установку. В.Л. Страхова выделяет

следующие типы объяснения: сущностное, причинное, терминологическое, расширяющее, уточняющее, этимологическое, популяризирующее, транскрибирующее, отсылочное

[Страхова: 1999: 28-30]. Объясняться могут понятия, закономерности (теоретический уровень), факты (фактологический уровень), способы деятельности (алгоритмы). Но при всем разнообразии вариантов объяснение как РЖ имеет некоторые черты, которые позволяют учащимся идентифицировать его в континууме ДЖ. По структуре объяснение – это не жесткое аргументативное высказывание, модель которого состоит из двух обязательных и одного факультативного компонентов: тезис (антитезис) – аргументация – подтверждение (аргументация-опровержение) – вывод. Тезис может выступать в различных формах: 1) в форме суждения, утверждения; 2) в форме императива;

3) в форме вопроса. Аргументация осуществляется в виде анализа, т. е. разбора, рассмотрения чего-либо. Пути построения анализа и его объем могут быть различными: 1) путем сравнения, сопоставления объектов; 2) путем рассуждения (дедуктивного, индуктивного, по аналогии); 3) путем разбора конкретного примера; 4) путем метода от противного. Вывод (если он присутствует в объяснении) представляет собой сжатый конденсат рематической части текста (аргументации-анализа). В объяснениях, где присутствуют все три структурных компонента (тезис, аргументы, вывод), тезис и вывод словесно не дублируют друг друга. Мы выделяем в аргументации участников УПД три разновидности анализа: теоретический, анализ по образцу и комментирующий.

Целью теоретического анализа является обоснование наличия у языкового явления свойств, выведение закона, доказательство тезиса, теории и т. п. Структура теоретического анализа вполне ординарная, т. е. состоит из тезиса, аргументирующей части, представляющей собой цепь рассуждений и примеров, и вывода, который в теоретическом анализе имеет два вида:

1) следствия – промежуточного вывода; 2) итога аргументации – результата ментальных действий учителя. Мягкий знак для глаголов – желанная буква. Он встречается сразу в нескольких его формах. В каких? Во-первых, в неопределенной форме глагола, отвечающей на вопрос «Что делать?» - (начали) смеяться, веселиться, улыбаться. Во-вторых, мягкий знак всегда пишется после шипящих, которые встречаются в неопределенной форме глагола - беречься, стричься; в форме 2 лица глагола – смотришь, обрадуешься; в форме повелительного наклонения глагола – режь, намажь, ешьте. Как видите, неопределенная форма глагола – главный обладатель мягкого знака, только не перепутайте ее с формой 3 лица, особенно если она употребляется с –СЯ. Что для этого нужно сделать? Правильно, задать вопрос. Объяснение учителя включает в себя теоретические положения и примеры, их иллюстрирующие. Эти положения не формулируются как проблемы (вопросы), не выводятся путем доказательств из языковых фактов; иллюстрации (примеры) лишь показывают, какое выражение находят теоретические положения в языковом материале.

Анализ по образцу осуществляется на обобщающих уроках, когда языковое явление уже изучено. Это может быть языковой разбор (фонетический, словообразовательный, морфологический, синтаксический). В ходе разбора, проводимого учителем с использованием схемы анализа, учащиеся не открывают новых знаний, а осуществляют перенос имеющихся на аналогичные языковые факты.

Комментирующий анализ – это интерпретация данных, заключенных в опорном конспекте, схеме, таблице, представляющих собой систематизированную информацию, полученную в результате эмпирических или теоретических исследований объекта. Целью этого вида анализа является классификация языкового явления или группы явлений путем их характеристики во взаимодействии и взаимозависимости друг с другом.

Метадискурсивные жанры учебно-педагогического дискурса

В учебно-педагогическом дискурсе учителя наблюдаются два типа метадискурсивных жанров, с помощью которых педагог либо комментирует тот или иной аспект собственного речевого произведения, либо регулирует познавательную деятельность школьников. Они играют вспомогательную, но важную роль, так как связывают предметный и коммуникативный смыслы учебно-педагогического общения, эксплицируя самые разные аспекты речевого взаимодействия, порождения текста и его связь с коммуникативной ситуацией.

Метаречевые жанры УПД связаны с гносеологическим аспектом знания. Они представляют собой определенную систему действий учителя и учащихся с изучаемым языковым объектом. Метакоммуникативы большей частью связаны в коммуникативно-прагматическом аспектом знаний: это РЖ, областью референции которых является сам диалог. Они связаны с общей организацией речевого взаимодействия и выступают, наряду с другими средствами, в качестве инструмента социально важного процесса согласования фоновых ожиданий и взаимного уточнения значений, позволяющих участникам взаимодействий представлять свое поведение и свои высказывания как приемлемые и разумные.

#### Тема 4. Жанровый анализ текста (2 ч.)

В плане генезиса Р. ж. разделяются на первичные и вторичные. Первичные Р. ж. складываются в условиях непосредственного общения, а вторичные – в условиях высокоразвитой культурной коммуникации, напр., научной, административно-правовой, политико-идеологической, художественной, религиозной (романы, драмы, научные исследования и др.). Первичные Р. ж. могут преобразовываться, усложняться, превращаться во вторичные. "Мотивировка своего поступка есть в маленьком масштабе правовое и моральное творчество; восклицание радости или горя – примитивное лирическое произведение; житейские соображения о причинах и следствиях явлений – зачатки научного и философского познания..." (В.Н. Волошинов). Вторичные Р. ж. как формы целых речевых произведений включают в свой состав богатый репертуар модифицированных первичных жанров.

Другим важнейшим критерием классификации Р.ж. являются сферы деятельности (прежде всего духовной) и общения. Важнейшие виды духовной социокультурной деятельности, выступая экстралингвистической основой соответствующих функциональных стилей, предстают в качестве иерархически организованных систем частных деятельностей и образующих их типовых действий, лежащих в основе групп речевых жанров и отдельных

жанров. Р. ж. типологизируются, кроме того, по признаку информативной или фатической целеустановки коммуникантов, т.е. установки на сообщение чего-л. или же на удовлетворение потребности в общении как таковом. Каждая из этих двух наиболее общих целей представлена набором более частных типовых интенций, соответствующих отдельным жанрам. Собственно информативными речевыми жанрами в сфере непосредственного общения являются, например, лично-нейтральные вопросы и ответы, прямые просьбы и обещания, речевое взаимодействие на производстве и пр., фатическими – праздноречивые жанры, флирт, шутка, розыгрыш, издевка, похвальба и др. Р. ж. допускают разную степень свободы в развертывании содержательно-смысловой стороны сообщения, а также в выборе и использовании языковых средств. Различаются 1) тексты, которые строятся в соответствии с более или менее жесткими, но всегда обязательными информативными моделями (напр., кулинарный рецепт, инструкция, театральная афиша); 2) тексты, содержание которых строится по узуальным информативным моделям, т.е. моделям, носящим довольно общий характер (газетное сообщение о текущих событиях, рецензия на литературное произведение); 3) тексты нерегламентированные, содержание которых не подлежит никакой строгой заданности со стороны жанра и коммуникативной сферы (частная переписка, большинство жанров худож. произведений – Кв. Кожевникова). В случае специально спланированного, сознательного построения речи и употребления в ней определенных языковых средств речевые жанры становятся риторическими.

Жанровые формы во многом определяют характер мышления и дискурсивного поведения языковой личности. В процессе развития социо-лингвистической компетенции человека система жанровых фреймов становится имманентной его сознанию структурой. Это облегчает процессы формирования и формулирования мысли, а также восприятие чужого высказывания.

В последние годы Р. ж. становятся объектом новой лингвистической дисциплины – жанроведения, тесно взаимодействующей с другими направлениями современной коммуникативно-функц. лингвистики.

Понятие о речевых жанрах. Одно из главных понятий школьного курса риторики - речевой жанр.

Еще риторы Древ. Греции понимали, что знания общей риторики (ее постулатов, риторических канонов и т.д.) недостаточно для создания эффективного речевого произведения. Поэтому наряду с общей риторикой как ее продолжение стала развиваться частная риторика, где главное внимание уделялось родам, видам, жанрам. Так, Аристотель выделял различные виды ораторской речи: совещательная, эпидейктическая, судебная. Эта линия развития риторики продолжается и в наше время. Известно, что впервые советский ученый М.М. Бахтин отделил жанры художественной литературы от жанров, используемых в жизни. Он определил речевые жанры как "относительно устойчивые, тематические, композиционные и стилистические типы высказывания" 2 .М.М. Бахтин обратил внимание на то, что "даже в самой свободной и непринужденной беседе мы отливаем нашу речь по определенным жанровым формам... К речевым жанрам мы должны отнести и короткие реплики бытового диалога... и бытовой рассказ... и короткую стандартную военную команду, и развернутый детализованный приказ, и довольно пестрый репертуар деловых документов... и разнообразный мир публицистических выступлений... но сюда же мы должны отнести и многообразные формы научных выступлений..." 3 .Итак, речевой жанр - это разновидность устных и письменных текстов, которые существуют в самых различных сферах общения, воспроизводятся говорящими и пишущими и узнаются по их теме, структуре, языковым (вербальным и невербальным) средствам. Речевые жанры связаны с теми конкретными ситуациями, событиями, которые встречаются в жизни человека. Именно эти события определяют коммуникативную задачу адресанта. Например, если мы нуждаемся в помощи, то реализуем речевой жанр просьбы; если хотим поделиться мыслями, рассказать о происшедших событиях, то пишем личное письмо. Каждый из названных речевых жанров будет различаться по своему содержанию и речевому оформлению в зависимости от речевых ролей адресата и адресанта (по терминологии Т.В. Шмелевой) "образом автора" и "образом адресата" 4 . Кроме коммуникативной задачи, речевых ролей адресата и адресанта учитываются также такие компоненты речевой ситуации, как: где происходит общение, когда ( в том числе сколько времени оно может продолжаться) и как оно происходит. Все эти

компоненты определяют, что говорит (пишет) коммуникант. Перечисленные компоненты и их связь отражены на схеме:

Компоненты речевой ситуации Овал в центре с надписью "ЧТО?" по существу обозначает создаваемый и воспринимаемый речевой жанр. Учет всех компонентов речевой ситуации помогает выбрать и реализовать оптимальный речевой жанр, что делает общение уместным, доступным. Если какой-нибудь важный для данной ситуации компонент не учитывается, то мы можем слышать реплики типа: \* Я тебе не тот (та), чтобы мне запрещать (приказывать, командовать, советовать и т.д.); \* То же мне, нашел время просить; \* Это неподходящее место для доверительной беседы; Ваше информационное сообщение мы не услышали, вы говорили слишком быстро и тихо.

Типы речевых жанров в школьной риторике.

Для настоящего времени характерно накопление большого фактического материала по вычленению, описанию речевых жанров, их инвентаризации. При этом используются различные подходы к характеристике речевых жанров; в одних работах большое внимание уделяется изучению речевой ситуации (в том числе цели высказывания), в других - особенностям структуры высказываний и их речевого оформления. Предлагаемая далее типология относится ко всем речевым жанрам, изучаемым в курсе риторики с

I по XI клас При разработке типологий речевых жанров школьной риторике мы учитывали: \* опыт риторике начиная с Древней Греции; \* достижения современной лингвистики (М.М. Бахтин, Г.И. Богин, А. Вержбицкая, О.Б. Сиротина, К.Ф. Шмелев, Т.В. Шмелева, М.Ю. Федосюк, Н.И. Формановская и др.); \* реалии современной жизни, отражающие востребованность речевых жанров в жизни современного человека (в том числе школьника). Так, в IX класс мы вслед за ораторами Древней Греции выделяем по более общему родовому признаку устные (совещательные речи, застольное слово, семейная беседа и т.д.) и письменные (официальное письмо, афиша, деловая автобиография) речевые жанры. И действительно, со времен М.В. Ломоносова, который писал, что риторика учит "...о всякой предложенной материи красно говорить и писать", в отечественной риторике изучались как устные, так и письменные речевые жанры. По основной

коммуникативной задаче выделяются \* информационные речевые жанры (объявление, хроника, научный доклады т.д.); \* воздействующие речевые жанры (похвальное слово, веселый рассказ, запрет и т.д.). Это деление условно, поскольку в каждом речевом жанре есть информация, если не логическая (фактическая), то эмоциональная. Так, реклама, критическая заметка, отзыв характеризуются наличием и фактической, и эмоциональной информации. Изложенное выше можно изобразить в виде схемы: Виды речевых жанров. Для школьной риторике важна также характеристика речевых жанров по таким двум основаниям, как принадлежность к функциональному стилю и степень подготовки. Для создания текстов в информационных речевых жанрах, как правило, используются деловой (официально-деловой) или научный стиль. Воздействующие речевые жанры чаще всего реализуются в публицистическом или художественном стиле. В наше время мы часто наблюдаем проникновение элементов разговорного стиля в другие стили, даже в научный. По степени подготовки (относится к устной речи) можно выделить неподготовленные, частично

подготовленные и подготовленные речевые жанры. В программу курса школьной риторике отбирались те из них, которые: \* необходимы каждому человеку в его речевой практике, дают установку на решение задач нравственно-этического характера; \* актуальны в современной жизни; \* способствуют развитию общеучебных умений; \* развивают креативные способности, общую культуру.

По этим основным учебно-воспитательным задачам мы выделили речевые жанры, которые служат: 1) воспитанию культуры речевого поведения (в частности, этикетные жанры: просьба, вежливый отказ, комплимент и т.д.); 2) подготовке школьников к их будущей деятельности в самых различных сферах, к общению в официальной и неофициальной обстановке (заявление, объяснительная записка, личное официальное письмо, диспут, совещательная речь и т.д.); 3) овладению различными видами учебно-речевой деятельности (пересказ, конспект, тезисы, реферат и т.д.); 4) развитию общительности, воображения, импровизации, юмора и т.д. (сказка, анекдот, веселый рассказ, путевой очерк и т.д.). Эти литературные жанры рассматриваются в курсе риторике с риторических позиций - с точки зрения их уместного употребления в сфере повседневного и делового общения. Это деление

речевых жанров по основной дидактической задаче весьма условно, так как в практике одновременно решается несколько задач. Так, трудно представить себе, что этикетные жанры не будут востребованы школьниками в их будущей профессиональной жизни, а учебные - в процессе непрерывного образования. Почти все указанные группы речевых жанров используются в той или иной мере в преподавании самых различных школьных предметов, что позволяет реализовать межпредметные связи и подчеркивает интеграционный характер риторики. В начальной школе преимущество отдается устным этикетным жанрам (приветствие, прощание, благодарность, извинение изучаются в I классе а более сложные - комплимент, поздравление - в III классе). Кроме того, в начальной школ изучаются рассказ, хроника, заметка и т.д.

В V-VI классах дети знакомятся с информационными речевыми жанрами (визитная карточка, афиша, объявление); с понятием вторичных текстов (аннотация, предисловие, отзыв). Вместе с тем школьники постигают речевые жанры, используемые в официально-деловой обстановке (заявление, объяснительная записка, личное официальное письмо), а также при групповом общении (интервью, похвальное слово) 6 .В VI-IX класс основное внимание уделяется учебным речевым жанрам (реферат, доклад, тезисы), а также тем жанрам, которые будут необходимы школьникам в их последующей личной жизни и профессиональной деятельности (дискуссия, газетные жанры, протокол и т.д.) 7 .При этом мы избегаем слова "сочинение", оно не указывает на конкретный речевой жанр, реально существующий в речевой практике. Это не означает исключения работы над сочинениями в курсе русского языка как одного из упражнений, которое формирует некоторые коммуникативно-речевые умения, навыки правописания и т.д. Методы и приемы преподавания.Так как риторика - предмет с ярко выраженной практической направленностью, то отбор методов и приемов изучения речевых жанров подчинен основной задаче курса - научить общению.Для обучения речевым жанрам наиболее эффективно использовать материал учебника, в котором имеются:\* определения речевых жанров с указанием основных жанрообразующих признаков; образцы текстов;\* лексические средства, синтаксические конструкции и т.д., характерные для определенных речевых жанров; памятки, рекомендации и т.д. по созданию текстов в различных речевых жанрах.В диалогах персонажей (Риторика, Оли, Коли и прочих) часто актуализируются опорные для данного жанра знания учеников, раскрываются его суть, значение этого жанра в жизни, сфера его употребления, типичные ошибки и т.д.При обучении используются такие приемы. => Знакомство с положительным или негативным образцом (образцами).=> Риторический анализ положительного образца. Он предполагает постановку по крайней мере следующих вопросов:\* кто адресант?\* кому адресовано (предназначено)?\* зачем, с какой целью создается или воспринимается данный жанр?\* где и когда происходит общение?\* что говорится (пишется), т.е. какова тема высказывания?\* с помощью каких речевых средств (словесных и несловесных) реализован речевой жанр?Приведем пример такого анализа."Дорогие друзья! От имени оргкомитета я приветствую вас на открытии выставки детских фотографий, сделанных школьниками нашего района! Нам всем очень интересно, каким видят мир наши дети. Уже давно фотография считается одним из видов искусств. Я очень надеюсь, что искусство наших детей, их видение мира доставят вам радость!"(Рисунок. Мужчина с радостной улыбкой, приглашающими жестами на крыльце музея. Говорит в микрофон. Его слушают родители и школьники. Репортер с фотоаппаратом.)Этот текст - приветственное слово. Его адресант - один из организаторов выставки, адресаты - посетители, дети и их родители. Цель высказывания - заинтересовать, привлечь внимание к экспонатам выставки детских фотографий. Где и когда выступает оратор, в данном случае школьники определяют по рисунку. Тема - открытие выставки.Речевые средства: в приветственном слове употребляется обращение (Дорогие друзья!); собственно приветствие (От имени оргкомитета приветствую вас ), в котором указывается название события (открытие выставки детских фотографий); выражаются отношение к событию и пожелание; оратор использует уместные невербальные средства общения: радостный тон, приветливую улыбку, приглашающие жесты.Итоговые вопросы:\* Что ритор сказал? Что он хотел сказать?\* Что он сказал ненамеренно? Ритор хотел обратить внимание слушателей на детские фотографии как вид искусства, который раскрывает видение мира детьми. Это ему удалось. Ненамеренно он сказал о себе, что готовился к этому приветственному выступлению: ему удалось произнести краткую и в то же время содержательную, эмоциональную речь.Вывод: ритору удалось

реализовать свою коммуникативную задачу и создать оптимальный в данной ситуации речевой жанр.=> Риторический анализ образца с типичными недочетами в содержании, речевом оформлении. "Уважаемые дамы и господа! Мы очень долго не могли открыть выставку строительных материалов нашей фирмы. То поставщики подведут, то помещение отбирают. А вчера, понимаешь, трубу прорвало. А все-таки я приветствую вас с открытием! Боюсь, что у вас возникает много вопросов по ассортименту, качеству и ценам товаров. Мы будем их решать в процессе! От имени вышестоящего начальства я говорю вам: "Добро пожаловать!" Опыт показывает, что не всегда целесообразно подробно анализировать негативный образец. Во многих случаях достаточно поставить 3-4 вопроса: \* Что ритор сказал ненамеренно? ( Что он не готовился к выступлению, не заинтересован в этом мероприятии, плохо владеет устной речью и т.д.). \* Какова коммуникативная задача ратора? \* Удалось ли ему ее решить? \* Какие недочеты допускаются в содержании и речевом оформлении? (Уход от темы, неоправданное смешение стилей.)=> Сравнительный анализ положительного и негативного образцов можно провести вместо подробного анализа обоих образцов. Ученикам дается задание сопоставить варианты двух приветственных слов. В этом случае целесообразно воспользоваться системой вопросов для положительного образца.

> Сравнительный анализ двух и более положительных образцов дает возможность выявить множество подходов в реализации замысла и тем самым предупреждает подражание. Важно, чтобы ученики осознали особенности конкретного жанра, а также то, что делает его эффективным в общении.

=> Индивидуальное или коллективное редактирование (устное или письменное) образца с недочетами. При этом ученикам могут быть даны установки: исключите то, что не соответствует теме, стилю высказывания. В данном примере предлагается уточнить, к кому и когда можно обратиться с конкретными вопросами; аргументировать значение этой выставки для возможных клиентов.

=> Создание текстов в устных и письменных речевых жанрах. В пределах одного и того же жанра могут создаваться разные по содержанию, использованию языковых средств, структуре речевые произведения. Поэтому важно обратить внимание учеников на поиск своих средств выражения, нежелательность подражания, употребления штампов.

Возможные ситуации для создания приветственного слова: \* бал выпускников школы; \* юбилей школы; \* вечер встречи выпускников; \* встреча с ветеранами, побратимами и т.д.

Указанные выше основные приемы применяются учителями в различных сочетаниях, например:

- 1) анализ диалога персонажей учебника, риторический анализ положительного (негативного) образца, знакомство с памяткой и создание первого варианта текста, редактирование его;
- 2) создание текста без подготовки, риторический анализ этих текстов, обращение к памятке или рекомендациям учебника, редактирование своего первого варианта, запись (озвучивание) исправленного текста, сравнительный анализ автором первоначального и итогового вариантов.

Безусловно, в уроки риторики включаются и другие общепринятые методы и приемы работы, такие, как постановка задачи, формулировка темы (учителем или учеником), подведение итогов, оценивание деятельности учеников и т.д. Особо отметим, что при подготовке конкретного речевого жанра необходимо опираться на сведения, приобретенные учениками при изучении 1-го блока - "Общение". Это значит, что, создавая текст в том или ином речевом жанре, ученики используют свои знания об этапах подготовки текста, компонентах речевой ситуации, правилах общения и т.д. Кроме того, дети опираются на знания, полученные на уроках русского языка: о теме текста, заголовке, основной мысли, абзацном членении текста и т.д.

## **Модуль 2. Стили речи (10 ч.)**

### **Тема 5. Функциональные стили речи (2 ч.)**

Функциональные стили речи – это основные, наиболее крупные речевые разновидности, отличающиеся набором языковых средств. Основания для выделения функциональных стилей:

Сфера человеческой деятельности (наука, право, политика, искусство, быт)

Специфическая роль автора текста (ученый, гражданин, журналист, писатель, ученик и т.д.)  
Специфическая роль адресата текста (взрослый, ребенок, студент, публика, учреждение) Цель  
стиля (обучение, установление правовых отношений, воздействие и т.д.)  
Преимущественное использование определенного типа речи (описание, повествование,  
рассуждение). Преимущественное использование той или иной формы речи (письменной,  
устной) Вид речи (монолог, диалог, полилог) Тип коммуникации (общественная или частная)  
Набор жанров (реферат, учебник, бытовой диалог, справка, рассказ, репортаж и т.д.)  
Характерные для стиля черты. Типичные для стиля языковые средства

#### Тема 6. Научный стиль и его подстили (2 ч.)

Собственно научный,

Учебно-научный,

Научно-популярный

Научный стиль речи – это разновидность языковых средств, закреплённая за научной сферой  
человеческой деятельности

1. Сфера человеческой деятельности (наука)
2. Специфическая роль автора текста (ученый)
3. Специфическая роль адресата текста (ученый)
4. Сфера человеческой деятельности (наука)
4. Цель стиля (установление законов, выявление закономерностей, описание открытий)
5. Преимущественно рассуждение
6. Преимущественно письменная
7. Преимущественно монолог
8. Тип коммуникации - общественная
9. Набор жанров – монография, диссертация, статья, рецензия и т. д.
10. Характерные черты – подчеркнутая логичность, доказательность, точность, однозначность, отвлеченность, обобщенность.

Типичные языковые средства:

Слово употребляется в прямом значении

Абстрактная лексика

Обобщенные значения слов (сосна произрастает в средней полосе России)

Отсутствие эмоциональной и экспрессивной лексики

Глаголы-связки в составном сказуемом (является, представляется, заключается и т.д.)

Местоимения и другие части речи в функции местоимений (тот, этот, иной, данный, вышеизложенный, определенный и т.д.) Мы = я

Вводные конструкции

Цитаты, сноски

Безличные и страдательные конструкции

Полные предложения с прямым порядком слов

Причастные и деепричастные обороты

Деление текста на абзацы

Термины не разъясняются

Учебно-научный подстиль речи – это разновидность языковых средств, закреплённая  
за учебной сферой человеческой деятельности

Адресат - будущий специалист, учащийся.

Цель – обучение, описание фактов, необходимых для овладения материалом.

Факты и примеры, приводимые в процессе обучения являются типовыми, доступными для  
восприятия.

Все термины объясняются, учебный текст начинается с определения понятия.

Объем предложений меньше, чем в научном подстиле.

Цитаты редки, но с указанием источника.

Заглавия указывает на жанр - учебник, сборник упражнений, практикум, сборник тестов,  
программ и т.д.

Ведущий тип текста – описание.

Научно-популярный подстиль - это разновидность языковых средств, закреплённая за  
общественно-научной сферой человеческой деятельности Адресат – любой, интересующийся  
данной областью науки.

Цель – дать представление о науке, заинтересовать.

Факты, примеры носят занимательный характер, их много, их используют, чтобы вызвать интерес, заинтриговать.

Нередко высказываются недосказанные гипотезы.

Термины объясняются через аналогию.

Цитаты могут быть неточными, используются без сноски на источник.

Ведущий тип текста – повествование.

Используются сравнения, метафоры, эмоциональные слова, восклицательные и вопросительные предложения.

#### Тема 7. Официально-деловой стиль (2 ч.)

Сфера человеческой деятельности (право, делопроизводство)

2. Специфическая роль автора текста (делопроизводитель, государство, гражданин)

3. Специфическая роль адресата текста (делопроизводитель, государство, гражданин)

4. Сфера человеческой деятельности (право, делопроизводство)

4. Цель стиля (установление законов, правовых отношений)

5. Преимущественно рассуждение

6. Преимущественно письменная

7. Преимущественно монолог

8. Тип коммуникации - общественная

9. Набор жанров – конституция, заявление, справка и т. д.

10. Характерные черты – подчеркнутая логичность, однозначность, отвлеченность, стандартизованность, долженствующий характер.

Типичные языковые средства: канцеляризм

#### Тема 8. Публицистический стиль (2 ч.)

Сфера человеческой деятельности (наука, право, политика, искусство, быт)

Специфическая роль автора текста (ученый, гражданин, журналист, писатель, ученик и т.д.)

Специфическая роль адресата текста (взрослый, ребенок, студент, публика, учреждение) Цель стиля (обучение, установление правовых отношений, воздействие и т.д.)

Преимущественное использование определенного типа речи (описание, повествование, рассуждение)

Преимущественное использование той или иной формы речи (письменной, устной)

Вид речи (монолог, диалог, полилог) Тип коммуникации (общественная или частная)

Набор жанров (реферат, учебник, бытовой диалог, справка, рассказ, репортаж и т.д.)

Характерные для стиля черты

Типичные для стиля языковые средства

#### Тема 9. Художественный стиль (2 ч.)

Художественный стиль – это разновидность языковых средств, закреплённая прежде всего за художественной литературой

Сфера деятельности – искусство, литература.

2. Автор – писатель, поэт.

3. Адресат – читатель, зритель.

4. Цель – самовыражение автора, художественное осмысление мира.

5. Тип речи - описание, повествование, рассуждение.

. Форма речи – письменная, для чтения вслух обязательна предварительная запись.

7. Виды речи – диалог, полилог, монолог.

8. Тип коммуникации – общественная.

9. Жанры – басня, сказка, повесть, роман, поэма, рассказ, эпиграмма, сонет, стихотворение.

10. Стилиевая черта – образность.

Языковые средства подчинены художественному замыслу автора:

используется все многообразие средств языка вплоть до средств, стоящих вне литературного языка (жаргонов, диалектов, бранных слов и т.д.)

образные средства языка – тропы и фигуры (метафора, метонимия, эпитет, сравнение, гиперболо, литота, аллегория, градация, парцелляция, антитеза, эпифора, анафора, риторические вопрос или восклицание, градация, умолчание, инверсия, параллелизм и т.д.),

«приращивание смысла» - интертекстуальность, что дает возможность разного толкования художественных текстов и разных его оценок.

## **6. Перечень учебно-методического обеспечения для самостоятельной работы обучающихся по дисциплине (модулю)**

### **6.1 Вопросы и задания для самостоятельной работы Шестой семестр (54 ч.)**

#### **Модуль 1. Жанры речи (27 ч.)**

Вид СРС: \*Выполнение индивидуальных заданий

1. Анализ и презентация блока "Общение" с точки зрения формирования жанрово-стилистических умений младших школьников - на выбор.
2. Анализ и презентация блока "Речевые жанры" с точки зрения формирования жанрово-стилистических умений младших школьников - на выбор.
3. Подготовка эссе на тему: «Развитие жанровых умений младших школьников для формирования их коммуникативной компетенции»

#### **Модуль 2. Стили речи (27 ч.)**

Вид СРС: \*Выполнение индивидуальных заданий

1. Стилистический анализ предложенных текстов.
2. Подготовка эссе на тему: «Развитие стилистических умений младших школьников для формирования их коммуникативной компетенции»

## **7. Тематика курсовых работ(проектов)**

Курсовые работы (проекты) по дисциплине не предусмотрены.

## **8. Фонд оценочных средств для промежуточной аттестации**

### **8.1. Компетенции и этапы формирования**

Коды компетенций	Этапы формирования		
	Курс, семестр	Форма контроля	Модули ( разделы) дисциплины
ОК-4	3 курс, Шестой семестр	Зачет	Модуль 1: Жанры речи.
ПК-4	3 курс, Шестой семестр	Зачет	Модуль 2: Стили речи.

Сведения об иных дисциплинах, участвующих в формировании данных компетенций:

Компетенция ОК-4 формируется в процессе изучения дисциплин:

Внеурочная деятельность младших школьников по литературному чтению, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы, Естествознание, Иностранный язык, Использование жанрово-стилистических разновидностей текста в процессе формирования коммуникативных компетенций, Обучение младших школьников основам речевого этикета, Организация исследовательской деятельности младших школьников во внеурочное время по

русскому языку, Практикум по русскому правописанию, Преподавание риторики во внеурочной деятельности младших школьников, Русский язык, Русский язык и культура речи, Словотворчество в речи дошкольников и младших школьников, Формирование коммуникативных умений младших школьников на уроках русского языка, Формирование языковой компетенции младших школьников, Язык и культура мордовского народа.

Компетенция ПК-4 формируется в процессе изучения дисциплин:

Внеурочная деятельность младших школьников по литературному чтению, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы, Детская литература, Интерактивные технологии в обучении русскому языку в начальной школе, Использование жанрово-стилистических разновидностей текста в процессе формирования коммуникативных компетенций, Обучение младших школьников основам речевого этикета, Организация исследовательской деятельности младших школьников во внеурочное время по русскому языку, Педагогические технологии в начальной школе, Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, Практикум по выразительному чтению, Практикум по русскому правописанию, Преддипломная практика, Преподавание риторики во внеурочной деятельности младших школьников, Профилактика трудностей адаптации ребенка к обучению в начальной и основной школе, Работа над текстом на уроках русского языка в начальной школе, Русский язык, Словотворчество в речи дошкольников и младших школьников, Технология формирования метапредметных компетенций и социальной позиции обучающихся начальной школы, Формирование коммуникативных умений младших школьников на уроках русского языка, Формирование языковой компетенции младших школьников.

## **8.2. Показатели и критерии оценивания компетенций, шкалы оценивания**

В рамках изучаемой дисциплины студент демонстрирует уровни овладения компетенциями:

**Повышенный уровень:**

знает и понимает теоретическое содержание дисциплины; творчески использует ресурсы (технологии, средства) для решения профессиональных задач; владеет навыками решения практических задач.

**Базовый уровень:**

знает и понимает теоретическое содержание; в достаточной степени сформированы умения применять на практике и переносить из одной научной области в другую теоретические знания; умения и навыки демонстрируются в учебной и практической деятельности; имеет навыки оценивания собственных достижений; умеет определять проблемы и потребности в конкретной области профессиональной деятельности.

**Пороговый уровень:**

понимает теоретическое содержание; имеет представление о проблемах, процессах, явлениях; знаком с терминологией, сущностью, характеристиками изучаемых явлений; демонстрирует практические умения применения знаний в конкретных ситуациях профессиональной деятельности.

**Уровень ниже порогового:**

имеются пробелы в знаниях основного учебно-программного материала, студент допускает принципиальные ошибки в выполнении предусмотренных программой заданий, не способен продолжить обучение или приступить к профессиональной деятельности по окончании вуза без дополнительных занятий по соответствующей дисциплине.

Уровень сформированности компетенции	Шкала оценивания для промежуточной аттестации		Шкала оценивания по БРС
	Экзамен (дифференцированный)	Зачет	
	ый заче т)	ет	

Повышенный	5 (отлично)	зачтено	90 – 100%
------------	-------------	---------	-----------

Базовый	4 (хорошо)	зачтено	76 – 89%
Пороговый	3 (удовлетворительно)	зачтено	60 – 75%
Ниже порогового	2 (неудовлетворительно)	незачтено	Ниже 60%

#### Критерии оценки знаний студентов по дисциплине

Оценка	Показатели
Зачтено	<p>Студент знает основные понятия, умеет продуцировать и анализировать тексты различных жанров и стилей, использует соответствующие языковые средства, владеет системой норм русского литературного языка.</p> <p>Владеет терминологией. Ответ логичен и последователен, отличается глубиной и полнотой раскрытия темы, выводы доказательны.</p> <p>Студент сам демонстрирует достаточно высокий уровень владения коммуникативной компетенцией, демонстрирует способность к формированию ее у младших школьников.</p>
Незачтено	<p>Студент демонстрирует незнание основного содержания дисциплины, либо обнаруживает существенные пробелы в знаниях учебного материала, допускает принципиальные ошибки в выполнении предлагаемых заданий; затрудняется делать выводы и отвечать на дополнительные вопросы преподавателя.</p> <p>Студент сам демонстрирует недостаточный уровень владения коммуникативной компетенцией, демонстрирует способность к формированию ее у младших школьников.</p>

### **8.3. Вопросы, задания текущего контроля**

Модуль 1: Жанры речи

ОК-4 способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия

1. Охарактеризуйте понятие коммуникативная компетенция. Какую роль играют жанрово-стилистические умения в процессе ее формирования у младших школьников

Модуль 2: Стили речи

ПК-4 способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета

1. Жанрово-стилистический анализ текста (на выбор)

### **8.4. Вопросы промежуточной**

**аттестации Шестой семестр (Зачет, ОК-4, ПК-4)**

1. Охарактеризуйте понятие речевой жанр, приведите примеры
2. Дайте характеристику понятию функциональные разновидности речи
3. Охарактеризуйте научный стиль и его подстили
4. Приведите примеры жанров официально-делового стиля и дайте основные характеристики подобных текстов
5. Проведите жанрово-стилистический анализ предложенных текстов
6. Приведите примеры жанров художественного стиля
7. Охарактеризуйте художественный стиль речи
8. охарактеризуйте публицистический стиль речи
9. Приведите примеры жанров разговорного стиля
10. Назовите стилевые черты разговорного стиля, как эти характеристики могут проявляться в других стилях речи

11. Почему текст принято считать единицей общения? Приведите примеры профессионально значимых речевых жанров.

12. Раскройте взаимосвязь понятий стиль языка и стиль речи. На конкретных примерах покажите, что такое стилистическая окраска текста.

13. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций

Промежуточная аттестация проводится в форме зачета.

Зачет служит формой проверки усвоения учебного материала практических и семинарских занятий, готовности к практической деятельности, успешного выполнения студентами лабораторных и курсовых работ, производственной и учебной практик и выполнения в процессе этих практик всех учебных поручений в соответствии с утвержденной программой.

При балльно-рейтинговом контроле знаний итоговая оценка выставляется с учетом набранной суммы баллов.

Собеседование (устный ответ) на зачете

Для оценки сформированности компетенции посредством собеседования (устного ответа) студенту предварительно предлагается перечень вопросов или комплексных заданий, предполагающих умение ориентироваться в проблеме, знание теоретического материала, умения применять его в практической профессиональной деятельности, владение навыками и приемами выполнения практических заданий.

При оценке достижений студентов необходимо обращать особое внимание на:

- усвоение программного материала;
- умение излагать программный материал научным языком;
- умение связывать теорию с практикой;
- умение отвечать на видоизмененное задание;
- владение навыками поиска, систематизации необходимых источников литературы по изучаемой проблеме;
- умение обосновывать принятые решения;
- владение навыками и приемами выполнения практических заданий;
- умение подкреплять ответ иллюстративным материалом.

## **9. Перечень основной и дополнительной учебной литературы**

### **Основная литература**

1. Ганиев, Ж.В. Современный русский язык: Фонетика. Графика. Орфография. Орфоэпия / Ж.В. Ганиев. – 4-е изд., стер. – Москва : Издательство «Флинта», 2017 – 198 с. – Режим доступа: по подписке. – <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=103369>.

2. Кочеткова, Т. И. Современный русский литературный язык. Обобщающий курс [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / Т. И. Кочеткова, Т. А. Чеботникова, И. А. Шевякова. – Электрон. дан. — Сетевой педагогический университет, 2014 – 72 с. – Режим доступа: [http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1\\_id=74443](http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=74443).

### **Дополнительная литература**

1. Землянская, Е. Н. Педагогика начального образования : учебник и практикум для вузов / Е. Н. Землянская. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 247 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13271-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/457366>

2. Скобликова, Е.С. Современный русский язык: синтаксис сложного предложения (теоретический курс) / Е.С. Скобликова. – 5-е изд., стер. – М. : Флинта, 2018 – 264 с. – URL <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364251>

## **10. Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»**

1. [www.slovari.ru/](http://www.slovari.ru/) - Словари русского языка
2. <http://fcior.edu.ru/> - Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов
3. <http://grammar.ru/> - Культура письменной речи. Русский язык и литература
4. <https://ped-kopilka.ru/> - Учебно-методический кабинет (сайт для педагогов, родителей, студентов, учителей)

## ***II. Методические указания обучающимся по освоению дисциплины (модуля)***

При освоении материала дисциплины необходимо:

- спланировать и распределить время, необходимое для изучения дисциплины;
- конкретизировать для себя план изучения материала;
- ознакомиться с объемом и характером внеаудиторной самостоятельной работы для полноценного освоения каждой из тем дисциплины.

Сценарий изучения курса:

- проработайте каждую тему по предлагаемому ниже алгоритму действий;

- регулярно выполняйте задания для самостоятельной работы, своевременно отчитывайтесь преподавателю об их выполнении;
- изучив весь материал, проверьте свой уровень усвоения содержания дисциплины и готовность к сдаче зачета/экзамена, выполнив задания и ответив самостоятельно на примерные вопросы для промежуточной аттестации.

Алгоритм работы над каждой темой:

- изучите содержание темы вначале по лекционному материалу, а затем по другим источникам;
- прочитайте дополнительную литературу из списка, предложенного преподавателем;
- выпишите в тетрадь основные понятия и категории по теме, используя лекционный материал или словари, что поможет быстро повторить материал при подготовке к промежуточной аттестации;
- составьте краткий план ответа по каждому вопросу, выносимому на обсуждение на аудиторном занятии;
- повторите определения терминов, относящихся к теме;
- продумайте примеры и иллюстрации к обсуждению вопросов по изучаемой теме;
- подберите цитаты ученых, общественных деятелей, публицистов, уместные с точки зрения обсуждаемой проблемы;
- продумывайте высказывания по темам, предложенным к аудиторным занятиям.

Рекомендации по работе с литературой:

- ознакомьтесь с аннотациями к рекомендованной литературе и определите основной метод изложения материала того или иного источника;
- составьте собственные аннотации к другим источникам, что поможет при подготовке рефератов, текстов речей, при подготовке к промежуточной аттестации;
- выберите те источники, которые наиболее подходят для изучения конкретной темы;
- проработайте содержание источника, сформулируйте собственную точку зрения на проблему с опорой на полученную информацию.

## ***12. Перечень информационных технологий***

Реализация учебной программы обеспечивается доступом каждого студента к информационным ресурсам – электронной библиотеке и сетевым ресурсам Интернет. Для использования ИКТ в учебном процессе используется программное обеспечение, позволяющее осуществлять поиск, хранение, систематизацию, анализ и презентацию информации, экспорт информации на цифровые носители, организацию взаимодействия в реальной и виртуальной образовательной среде.

Индивидуальные результаты освоения дисциплины студентами фиксируются в электронной информационно-образовательной среде университета.

### **12.1 Перечень программного обеспечения**

1. Microsoft Windows 7 Pro
2. Microsoft Office Professional Plus 2010
3. 1С: Университет ПРОФ

### **12.2 Перечень информационных справочных систем**

**(обновление выполняется еженедельно)**

1. Информационно-правовая система «ГАРАНТ» (<http://www.garant.ru>)
2. Справочная правовая система «КонсультантПлюс» (<http://www.consultant.ru>)

### **12.3 Перечень современных профессиональных баз данных**

1. Профессиональная база данных «Открытые данные Министерства образования и науки РФ» (<http://xn----8sbldczacvuc0jbg.xn--80abucjiiibhv9a.xn--p1ai/opendata/>)
2. Единое окно доступа к образовательным ресурсам (<http://window.edu.ru>)

## ***13. Материально-техническое обеспечение дисциплины (модуля)***

Для проведения аудиторных занятий необходим стандартный набор специализированной учебной мебели и учебного оборудования, а также мультимедийное оборудование для демонстрации презентаций на лекциях. Для проведения практических занятий, а также организации самостоятельной работы студентов необходим компьютерный класс с рабочими местами, обеспечивающими выход в Интернет.

Индивидуальные результаты освоения дисциплины фиксируются в электронной информационно-образовательной среде университета.

Реализация учебной программы обеспечивается доступом каждого студента к информационным ресурсам – электронной библиотеке и сетевым ресурсам Интернет. Для использования ИКТ в учебном процессе необходимо наличие программного обеспечения, позволяющего осуществлять поиск информации в сети Интернет, систематизацию, анализ и презентацию информации, экспорт информации на цифровые носители.

Учебная аудитория для проведения занятий лекционного типа, занятий семинарского типа, групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации.

Помещение укомплектовано специализированной мебелью и техническими средствами обучения.

Основное оборудование:

Наборы демонстрационного оборудования: автоматизированное рабочее место в составе (персональный компьютер), экран, проектор.

Учебно-наглядные пособия:

Презентации.

*Помещение для самостоятельной работы.*

Помещение укомплектовано специализированной мебелью и техническими средствами обучения.

Основное оборудование:

Автоматизированное рабочее место в составе (персональный компьютер с возможностью подключения к сети «Интернет» и обеспечением доступа в электронную информационно-образовательную среду университета – 3 шт.)

Учебно-наглядные пособия:

Презентации.

*Помещение для самостоятельной работы.*

Читальный зал.

Помещение укомплектовано специализированной мебелью и техническими средствами обучения.

Основное оборудование:

Компьютерная техника с возможностью подключения к сети «Интернет» и обеспечением доступа в электронную информационно-образовательную среду университета (компьютер 10 шт., проектор с экраном 1 шт., многофункциональное устройство 1 шт., принтер 1 шт.)

Учебно-наглядные пособия:

Учебники и учебно-методические пособия, периодические издания, справочная литература.

Стенды с тематическими выставками.

*Помещение для самостоятельной работы.*

Читальный зал электронных ресурсов.

Помещение укомплектовано специализированной мебелью и техническими средствами обучения.

Основное оборудование:

Компьютерная техника с возможностью подключения к сети «Интернет» и обеспечением доступа в электронную информационно-образовательную среду университета (компьютер 12 шт., мультимедийный проектор 1 шт., многофункциональное устройство 1 шт., принтер 1 шт.)

Учебно-наглядные пособия:

Презентации

Электронные диски с учебными и учебно-методическими пособиями