Слово только оболочка,
Плёнка, звук пустой, но в нём
Бьётся розовая точка,
Странным светится огнём.

Бьётся жилка, бьётся живчик,
А тебе и дела нет,
Что в сорочке твой счастливчик
Появляется на свет.

А. Тарковский

ПРЕДИСЛОВИЕ

Благословенные муки перед чистым листом бумаги... Их испытывают не только писатели и поэты, но и любой человек, собирающийся рассказать о чём-то своём миру. Мы должны были научиться этому в школе. Но умеем ли? И умеют ли сами учителя научить нас этому искусству?

Россия — литературоцентрическая страна. Способность написать о себе, выразить себя приобретает немалое социальное значение. В новой России литература стала важнейшей составляющей федерального компонента образования, воплощающей благородную цель возрождения суверенной национальной идеологии. Возвращение к итоговому сочинению по литературе в 11 классе совпало с активным внедрением в школьное образование деятельно-интерактивных технологий.

Сегодня цели и результаты образования выступают не только в виде суммы «знаний, умений и навыков», которыми должен владеть выпускник, а в виде характеристик сформированности личностных, универсальных, познавательных способностей (компетенций) **на базе усвоения знаний**. Деятельностный подход позволяет сформулировать основные результаты обучения и воспитания в терминах ключевых задач и универсальных учебных действий, определяющих способность личности постоянно учиться, познавать мир, сотрудничать

в познании и преобразовании окружающего мира. В государственных программах конкретизируются формулировки универсальных учебных действий (УУД), которые развиваются при изучении всех школьных предметов, но их основы закладываются на уроках русского языка и литературы в форме базовых компетенций современного человека. Выпускник школы должен показать определённый уровень личностных (самоорганизация и самообразование), информационных (умение искать, преобразовывать и использовать информацию с разными целями) и коммуникативных (умение эффективно сотрудничать с людьми в устной и письменной форме) компетенций.

В конце XX — начале XXI в. определился новый этап в осмыслении роли и значения родного языка. В настоящее время изучение русского языка признаётся важнейшим средством духовно-нравственного, национального воспитания школьников, развития у них национального самосознания, национальной гордости, гражданственности, толерантности, формирования внутреннего мира, позитивных ценностных ориентаций. Учебно-методические комплексы по русскому языку В. В. Бабайцевой, Е. А. Быстровой, М. В. Разумовской, С. И. Львовой созданы на этой основе. Цель обучения русскому языку состоит в том, чтобы создать условия для интеллектуального и нравственного развития ученика как субъекта деятельности. Социальный заказ государства корректирует формулировки портрета выпускника основной и средней школы. Результаты обучения уже не просто формулируются как данность, но планируются в форме уровней содержания образования, доступных каждому выпускнику, то есть универсальные, личностные и познавательные результаты обучения, с одной стороны, интегрируются, с другой — дифференцируются по уровням. Этот процесс закреплён в Примерной основной образовательной программе основного общего образования (2015) и в Концепции преподавания русского языка и литературы (2016).

Метапредметные результаты рассматриваются в аспекте УУД и дифференцированы как регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД. Наиболее абстрактны регулятивные УУД, однако ярче всего они проявляются на любом уроке развития речи, особенно в процессе обучения изложению и сочинению. Данный блок УУД включает следующие модули, отражающие формирование общих составляющих образовательного процесса: целеполагание, планирование

путей достижения этих целей, способность соотносить свои действия с планируемыми результатами, рефлексию, диагностирование и оценку процесса и результата обучения.

Первый блок регулятивных УУД касается самых общих составляющих, присутствующих на каждом уроке: умение самостоятельно определять цели обучения, ставить и формулировать новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности. В реальном учебном процессе регулятивные УУД проявляются следующим образом. Учащиеся «анализируют существующие и планируют будущие образовательные результаты, идентифицируют собственные проблемы и определяют главную проблему; выдвигают версии решения проблемы, формулируют гипотезы, предвосхищают конечный результат» в процессе деятельностного предъявления нового материала по принципу «от известного к неизвестному». Особенно ярко, отчётливо регулятивные УУД в этом модуле проявляются в процессе планирования сочинения.

Слабее в реальном методическом процессе проработан этап конкретизации цели в аспекте формулирования учебных задач «как шагов достижения поставленной цели деятельности». Это важно, так как выстраивание системы учебных задач лежит в основе осознания логической последовательности шагов в достижении учебной цели. Осознание конкретных задач, ведущих к цели, ярче всего мотивируется в процессе подготовки и написания сочинения.

Как бы абстрактно ни воспринимались формулировки УУД, однако наиболее мотивированно и рельефно они просматриваются в процессе развития речи, помогая воспринять и осознать его как систему интерактивного развития учащихся с 5 по 11-й класс. В центре этой системы — обучение рассуждению в устной и письменной форме. Именно в этом чётко структурированном процессе развития речи наиболее ярко проявляются все виды УУД:

– адекватное понимание информации устного и письменного сообщения (коммуникативной установки, темы текста, основной мысли, основной и дополнительной информации); умение выделять нужную информацию в тексте;
– владение разными видами чтения (поисковым, просмотровым, ознакомительным, изучающим) текстов разных стилей и жанров;

– способность свободно, правильно излагать свои мысли в устной и письменной форме, соблюдать нормы построения текста (логичность, последовательность, связность, соответствие теме, типу и стилю), адекватно выражать своё отношение к фактам и явлениям окружающей действительности, к прочитанному, увиденному, услышанному;
– владение различными видами монолога (повествование, описание, рассуждение) и диалога.

Уже пятиклассники при подготовке к программным сочинениям самостоятельно определяют цели урока, с помощью учителя ставят и формулируют конкретные задачи, планируют будущее сочинение: определяют варианты его заголовков, объём, структуру, рамку текста (первое и последнее предложения), состав и объём смысловых частей, ключевые предложения в них, отбирают речевой и языковой материалы, необходимые для решения проблемы[1]. Коллективная интерактивная работа под руководством учителя, заинтересованного обсуждения общей проблемы, обусловливает формирование регулятивных УУД второго и третьего модулей: формулирование версий решения проблемы, формулировки гипотез и последовательных задач с целью достижения результата. Идентифицируются и вербализуются индивидуальные проблемы и определяется общая задача, обосновывается логическая последовательность шагов, ведущих к решению проблемы.

Обучение сочинению идёт параллельно с обучением анализу текста. В 5-м классе уже на первых уроках учащиеся знакомятся с алгоритмом предварительного анализа текста: тема, тип, стиль. Эти три вектора погружения в текст отражают его основные признаки: цельность, связность, словесное и морфологическое наполнение[2].

В следующих классах все группы УУД активно мотивируются и задействуются на уроках литературы, когда в процессе анализа художественного произведения идёт подготовка к сочинению на его основе.

---

[1] См.: Беднарская Л. Д. Обучение сочинению в 5 классе // Русский язык в школе. — 2010. — № 7–8.

[2] Бабайцева В. В. Русский язык: Теория: Углублённое изучение. 5–9 классы. — М.: Дрофа, 2015; Бабайцева В. В., Беднарская Л. Д., Дрозд Н. В. Русский язык: сб. заданий. 5 класс. — М.: Дрофа, 2015.

Работа в микрогруппах, естественно объединяющая общие план и цели, позволяет оптимально сочетать все группы УУД. Особенно это касается регулятивных УУД: умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативных, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач, составлять алгоритм их выполнения; находить, в том числе из предложенных вариантов, условия для выполнения учебной и познавательной задачи; оценивать свою деятельность и деятельность товарищей, аргументируя причины достижения или отсутствия планируемого результата; оценивать продукт своей деятельности по заданным и/или самостоятельно определённым критериям в соответствии с целью деятельности.

Цель книги — показать, как работа над сочинением в основной и средней школе становится центром системно-деятельностных интерактивных технологий, воплощающих в жизнь требования образовательных программ.

ТЕКСТ КАК ЕДИНИЦА ЯЗЫКА И РЕЧИ

В центре школьного образования находится текст: это основной источник информации, «естественная среда» для анализа изученного явления, это и результат — создание собственного произведения на основе данного текста. Сочинение любого вида, являясь традиционной формой творческой работы, становится центром деятельностно-интерактивных технологий, сочетает репродуктивный, продуктивный и творческий уровни познания, так как цель творчества — выход за рамки заданной ситуации.

Создание собственного произведения на основе текста-образца воспроизводит модель современного образования: языковая компетенция — информационная переработка данного текста — создание собственного текста (высказывания) устного или письменного на базе текста-образца. Эта модель диктует новые технологии развития речи, которые образуют единую систему от начальной школы до итогового контроля в 9-х и 11-х классах. Обучение сочинению и на уроках русского языка и литературы можно превратить в увлекательную совместную деятельность.

Текст — ядро современного образования: объект, предмет, способ и результат образования. Текст объединяет изучение русского языка и литературы, так как является единицей языка и речи.

Как единицу языка мы изучаем текст на уроке русского языка в форме сложного синтаксического целого, которое имеет свою семантику (микротему) и структуру (описание, повествование, рассуждение).

На уроке литературы текст изучается как речевое произведение. В отличие от сложного синтаксического целого как единицы языка текст как единица речи представляет собой процесс или продукт речевой деятельности. В школьной практике текст чаще всего понимается как *словесное изложение содержания произведений разных стилей и жанров*, а также в значении «*всё творчество поэта или писателя*». Ученическое сочинение — это тоже текст, состоящий из смысловых частей.

В основной и средней школе учащиеся получают навыки анализа текста от лингвистического и комплексного на уроке русского языка до углублённого филологического на уроке литературы и словесности.

Текст организует синтез уровней познания: «знаниевого», репродуктивного, компетентностного, продуктивного и творческого, — так как текстовая компетенция является конкретным проявлением коммуникативной компетенции, когда учащийся свободно оперирует текстовыми действиями в процессе и репродуктивной и творческой работы.

Не случаен выбор текста в качестве основной единицы обучения в школе. Внимание к структурно-семантическому и функциональному аспектам изучения языка, ориентация на коммуникативный процесс и результат обучения привели к выявлению коммуникативной единицы высшего порядка, посредством которой осуществляется речевое общение. Такой единицей является текст — единица языка и речи, единица динамическая, организованная по законам языковой системы. Текстоцентрическая модель образования (текст связывает все школьные предметы) обеспечивает системно-деятельностные интегративные подходы, определяющие оптимальное соотношение репродуктивных, продуктивных и креативных технологий. Под влиянием итогового контроля текст осознаётся и как результат обучения — чаще всего это рассуждение разной формы и жанра.

Основная цель образования — развитие мыслительной, коммуникативной и творческой деятельности ученика — неразрывно связана с развитием его речевой и языковой деятельности. Процесс порождения (планирования, моделирования, конструирования, создания) текста происходит на этапе речевой / языковой деятельности. Моделирование (планирование) и конструирование текста — одна из задач предмета *русский язык*. Базовой основой для речевой деятельности, в том числе создания текста, является изучение языковой системы. В то же время только посредством языковой системы можно в какой-то степени понять законы мышления. Изучение родного языка, использование этих знаний в речевой деятельности является главным условием развития мышления. Анализ структуры и семантики простых и сложных предложений, сложных синтаксических целых — объективный источник наблюдения процессов формирования и выражения мыслей.

Мыслительная деятельность предваряет и сопровождает говорение и письмо. Самый сложный вид деятельности — говорение — осу-

ществляет непосредственное общение адресанта и адресата на этапах рождения мысли, её языкового выражения, её речевого воспроизведения. По точному замечанию В. В. Бабайцевой, язык нам дан в речи, а речь в тексте[1], поэтому создание собственного текста связывает воедино *мышление — язык — речь*, а в методическом аспекте изучение языковой системы воплощается в творческие формы развития речи. Эта творческая работа — речетворчество — возможна только в интерактивном режиме: учитель — ученик, ученик — ученик, ученик — учитель, то есть она становится центром системно-деятельностных технологий. Речетворчество — это деятельность субъекта речи по формированию и выражению мыслей с помощью арсенала языковых средств — единиц разных уровней языковой системы, образующих как результат нечто единое целое — новый продукт. Развитие языка происходит именно в процессе речетворчества. Речетворчество как компонент структуры языка известно под двумя синонимичными названиями: *языковая деятельность* (деятельность языка) и *речевая деятельность* (создание речи). Оба названия не учитывают деятельность субъекта речи, без которого невозможна любая деятельность.

Как единица языка текст строится средствами языковой системы, обеспечивающими его целостность и связность. Таким образом, в лингвометодике определение текста совпадает с определением сложного синтаксического целого (ССЦ):

а) текст — сочетание предложений, связанных по смыслу и грамматически;

б) текст — сочетание предложений, обладающих тематической целостностью и структурной связностью.

Основные типы текста (повествование, описание, рассуждение), чаще всего совпадающие со сложным синтаксическим целым (микротемой, смысловой частью цельного текста) строятся по языковым моделям, характеризуются единством семантики (микротемы) и структуры (типом), то есть являются языковыми единицами. Описание, повествование и рассуждение имеют своё особенное строение.

В современной методике чрезвычайно актуальна проблема, **как связать анализ данного текста с созданием собственного рассуж-**

---

[1] Бабайцева В.В. Слово, язык, речь // Бабайцева В.В. Избранное. — Т. 3. Статьи последних лет. — М.; Ставрополь, 2015.

дения на его основе? Как правильно выбрать из текста нужную информацию и использовать её в собственном рассуждении? Требования итогового контроля обращают внимание учителя на развитие текстовой компетенции. В её основе лежит **понятие структуры текстовой компетенции**, составляющей ядро всех видов УУД и представляемой как иерархия трёх основных компонентов:

1. Осознанная ориентация на текстовый способ создания речемыслительного произведения в устной или письменной форме, то есть ученик должен осознавать цельность представленной темы, расчленять её на подтемы, устанавливая их логическую иерархию.
2. Осознание структурной связности текста, умение членить его на смысловые части, иерархически связанные логическими и языковыми отношениями, адекватно синтаксически оформленные.
3. Третий компонент связан с владением системой разноплановых морфологических и лексических средств воплощения текста.

Системный научно обоснованный порядок анализа текста-образца основывается на этих трёх уровнях структуры текстовой компетенции и на основных признаках текста:

– тема (формулирование темы, выделение ключевых предложений и рядов ключевых слов, формулирование заголовка, определение рамки текста);
– тип (синтаксические особенности текста — количество смысловых частей, их синтаксическая структура, способы синтаксической связи между ними);
– стиль (особенности лексико-морфологического наполнения смысловых частей и текста).

На первом этапе работы с текстом происходит подготовка к его восприятию (мотивация), собственно восприятие и осмысление воспринятого (анализ текста), на втором — создание устного или письменного высказывания на основе текста-образца. Таким образом, анализ текста предстаёт как необходимая ступень подготовки собственного высказывания, что соответствует основным положениям теории речевой деятельности, которая в первую очередь характеризуется структурностью, то есть состоит из определённого алгоритма — последовательности действий, которые организуются таким образом, чтобы при наименьшей затрате времени достичь определённой цели.

Анализ текста как «готового продукта языка / речи» позволяет увидеть динамику речевой деятельности — от замысла до конкретной речевой реализации, то есть позволяет проследить процесс формирования мысли автора, а значит, перенести этот процесс на свою деятельность.

Предварительный анализ текста стал универсальной основой деятельностного урока. Он применяется на мотивационном этапе, на этапе предъявления нового материала и, конечно, во всех видах закрепления, повторения и обобщения.

На каждом уроке по любому школьному предмету обязательны три универсальных составляющих: мотивированное знакомство с элементом теории, анализ учебного текста, составление собственного устного или письменного высказывания в форме рассуждения-ответа на проблемный вопрос. Эта универсальная аксиологическая модель закладывается на уроках русского языка: обучение «знаниевому» уровню лингвистической компетенции оптимально происходит на текстовой основе, так как все единицы языка полноценно проявляют себя, функционируя в тексте. С другой стороны, текст является основой для продуктивной творческой деятельности учащихся, развития их речи. Ученики строят собственные тексты по языковым моделям типов речи, используя разнообразные средства языка, при опоре на данный текст-образец.

До последнего времени школьные программы не требовали строгой систематизации тектоведческих понятий, без знания которых невозможно научить школьников планировать и писать не только любое сочинение, но и осознанно планировать и создавать устный развёрнутый ответ-рассуждение на проблемный вопрос по любому школьному курсу. Требования к созданию рассуждения на основе данного текста не связаны между собой даже в материалах КИМ, они носят несистемный характер, тогда как технологии создания рассуждения относятся к универсальным учебным действиям (регулятивным, познавательным, коммуникативным и личностным), определяют успешность учеников при работе с учебными текстами по всем предметам школьного цикла, как гуманитарным, так и естественно-математическим. В процессе изучения каждого предмета происходит развитие речи учащихся, её обогащение, оптимизация коммуникативной компетентности.

Принципы построения текста имеют объективный характер. Анализируя содержание и структуру данного текста, ученики обучаются правилам их реализации в речи. До сих пор этот процесс обучения строился по принципу «*делай, как я*», без осознания речеведческой научной основы формирования текстовой компетенции, правил порождения собственного текста. Однако изучение системы текстоведческих понятий и терминов закладывается на уроках русского языка уже в начальной школе, систематизируется в пятом классе. Это мотивируется тем, что ученики пишут большое количество сочинений, а, чтобы их написать, нужно осознать, что, как и зачем они это делают.

ВИДЫ АНАЛИЗА ТЕКСТА

Сочинения и по русскому языку и по литературе в своей основе имеют текст-образец, поэтому первым этапом подготовки к сочинению является знакомство с текстом-образцом и его анализ.

В современной школе сложились следующие виды анализа текста: *предварительный, информативный, комплексный, лингвистический, стилистический, литературоведческий, филологический*. Они взаимно дополняют друг друга, но первые пять видов анализа текста формируют универсальные учебные действия на уроке русского языка.

Предварительный (системный) анализ приложим к любой ступени анализа текста. Он предшествует более конкретному анализу любого текста и на уроке литературы. Это «первичный взгляд» на текст.

Предварительный анализ текста можно назвать системным, так как он отвечает принципам речевой деятельности — раскрывает основные признаки текста: цельность определяется темой, связность — структурой, типом, лексико-морфологическое наполнение текста определяет стиль. Итак, предварительный анализ текста включает три составляющих: **тема, тип, стиль**.

Формулирование темы и заголовка текста предусматривает опору на ряды ключевых слов. Определение типа текста опирается на структуру его смысловых частей. Границы смысловых частей, как правило, показывают смену типов внутри текста. Типы текста определяются преимущественным использованием тех или иных синтаксических структур. Так, описание создаётся сгущением двусоставных предложений с составными именными сказуемыми, односоставных назывных, безличных предложений. Повествование включает двусоставные предложения с глаголами-сказуемыми активного действия преимущественно в форме совершенного вида, определённо-личные, неопределённо-личные предложения.

Пятиклассники знакомятся с матрицей рассуждения на лингвистическую тему уже в первой четверти в процессе повторения изученного в начальной школе, заучивают её структуру:

Какой частью речи является слово ***красота****?*

Тезис. *Слово* ***красота*** *— это имя существительное.*

Аргументы.

Во-первых, слово красота отвечает на вопрос что?

Во-вторых, слово красота имеет женский род, изменяется по падежам.

В-третьих, в им. п. в предложении оно является подлежащим.

Вывод. *Значит, слово* ***красота*** *— это имя существительное.*

Этот алгоритм рассуждения носит метапредметный характер и переносится на все другие предметы.

Предварительный анализ текста может быть использован и на уроке литературы, он ясно показывает разницу между уровнями «зашифрованности» художественного текста. Сравним текст (почти всегда фрагмент цельного текста — ССЦ), используемый на уроке русского языка в качестве материала для изучения языкового явления, с текстом классического стихотворения. Можно ли однозначно определить тему и тип текстов стихотворений А. С. Пушкина «Узник», «Арион», «Пророк», стихотворения М. Ю. Лермонтова «Парус»?.. Неоднозначность ответов показывает, что гениальные стихотворения настолько многомерны, что могут быть поняты только в результате углублённого филологического анализа. Тем не менее предварительный анализ текста может использоваться и здесь — «в первом приближении», настраивая учащихся на постепенное «проникновение» в текст-шифр.

Информативный анализ текста имеет целью выбор нужной информации для составления собственного высказывания в устной или письменной форме (рассуждения, пересказа, изложения, сочинения). Именно этот вид анализа имеет максимальный метапредметный потенциал. Это самый распространённый вид анализа текста при изучении содержания других предметов школьного цикла, начинается он с составления плана в начальной школе. Конечный этап — изложения разной формы и объёма.

Комплексный анализ текста — учебный, он помогает развитию языковой компетенции, систематизирует и обобщает знания о едини-

цах языка, об их взаимосвязях и взаимоотношениях, которые максимально проявляются в тексте. Комплексный анализ в КИМах переплетается с информативным. Комплексный анализ текста применяется на разных этапах современного урока русского языка:

– на мотивационном этапе перед изучением новой темы, чтобы показать её структуру и объём, место в изучаемой системе;
– в процессе первичного предъявления нового материала,
– на этапе повторения и обобщения,
– в процессе тренинга.

Комплексный анализ текста предваряет творческую работу, предъявляя образец с определённым языковым содержанием. В методических материалах итогового контроля комплексный анализ текста представлен наиболее полно, хотя и не всегда системно.

Упорядочить систему комплексного анализа текста помогает опора на его предварительный анализ. Определение темы связано с выделением ключевых слов, их морфологической принадлежностью, особенностями функционирования в тексте. Частеречная принадлежность слов связывает понятия смысловой цельности со структурной связностью: определённый тип текста создаётся преимущественным выбором определённых частей речи и синтаксических структур. Квалификация стилистической принадлежности текста напрямую связана с лексикой и художественно-изобразительными средствами. Таким образом, задания должны быть выстроены в системной последовательности.

Лингвистический и стилистический анализ текста объединяет уроки русского языка и литературы. В центре — анализ функций художественно-изобразительных языковых средств, особенности употребления лексических, словообразовательных и синтаксических средств языка. Системное знакомство с художественно-изобразительными средствами происходит на уроке литературы в первой четверти 5 класса в процессе знакомства с фольклорными жанрами. В четвёртой четверти, изучая тему «Лексикология», пятиклассники возвращаются к изучению художественно-изобразительных средств в аспекте их языкового выражения на уроке русского языка. Они знакомятся с языковой природой метафоры и метонимии, на основе которых происходит перенос лексического значения, возникают многозначные слова. Обычно лингвистический анализ ограничивается анализом

слов в художественной функции, но в последнее время стал доступен анализ и художественной формы-образа лирического произведения.

Стилистический анализ текста усложняется по мере изучения грамматики — морфологии и синтаксиса: учащиеся постепенно накапливают знания, квалифицируя принадлежность текста к определённому стилю при опоре на изученные грамматические средства.

Литературоведческий анализ на уроках литературы определяет место произведения в творческом пути автора, метод, проблемно-тематическое направление, в русле которого создано художественное произведение, идею, её развитие, интертекстуальные связи, способы языкового выражения авторской точки зрения, систему образов, их художественную и нравственную оценку и т. д.

Филологический анализ текста — интегративный, многоаспектный, творческий, это постижение художественного шифра (Ю. М. Лотман) произведения «от языковой ткани». Филологический анализ предусматривает сотворчество с автором. Он связан с теорией внутренней формы слова В. ф. Гумбольдта и А. А. Потебни. А. А. Потебня впервые обосновал сущность филологического анализа текста: «Внутренняя форма слова, произнесённого говорящим, даёт направление мысли слушающего, но она только возбуждает этого последнего, даёт только способ развития в нём значений, не назначая пределов его пониманию слова»[1]; «Искусство есть язык художника, и как посредством слова нельзя передать другому своей мысли, а можно пробудить в нём его собственную, так нельзя её сообщить и в произведении искусства; поэтому содержание этого последнего (когда оно окончено) развивается уже не в художнике, а в понимающих. Слушающий может гораздо лучше говорящего понимать, что скрыто за словом, и читатель может лучше самого поэта постигать идею его произведения. Сущность, сила такого произведения не в том, что разумел под ним автор, а в том, как оно действует на читателя или зрителя, следовательно, в неисчерпаемом возможном его содержании»[2].

Этим высказыванием обосновывается сущность филологического анализа текста, когда читатель становится сотворцом поэта или писателя.

---

[1] Потебня А. А. Мысль и язык. — М., 1999. — С. 146.

[2] Там же. — С. 163.

Таким образом, в основе обучения сочинению и изложению лежит единый алгоритм:

1) предварительный анализ текста-образца,
2) вычленение смысловых частей,
3) выделение в смысловых частях ключевых предложений, основы для цитатного плана;
4) выписывание ключевых слов из смысловых частей и подбор собственного лексического материала.

Обучение изложению и сочинению должно проводиться на основе визуальной работы с текстом-образцом в течение сдвоенного урока. Изложение и сочинение ученики пишут после анализа текста.

На первом уроке предварительная работа с текстом-образцом проводится по единому алгоритму. Этот алгоритм лежит в процессе написания краткого конспекта — основы для пересказа текста. Краткий конспект полностью соответствует краткому изложению.

Чтобы написать подробное изложение, опять обращаемся к тексту-образцу и вычёркиваем из него второстепенную информацию, не влияющую на воспроизведение информативной полноты изложения. Совмещаем два варианта изложения — краткий и полный.

Перед написанием сочинений разных типов и видов проводится такая же информационная переработка текста-образца, однако её цель — выбор не только ключевой информации, но и тех сведений, которые необходимы для написания собственного сочинения, в том числе и по литературе.

ТЕКСТОВЕДЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ И ТЕРМИНЫ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ НАПИСАНИЯ СОЧИНЕНИЯ

В списках методической литературы советской эпохи, ориентированной на результат обучения уровня «знания — умения — навыки», существует несколько пособий, имеющих целью научить писать сочинение и по русскому языку и по литературе:

– Сочинение в общеобразовательной политехнической школе. — М., 1961;
– Рыбаков В. П. Обучение сочинению в старших классах. — М., 1959;
– Павлов И. П. Темы и содержание сочинений учащихся. — М., 1976;
– Орлов В. А. Как писать сочинение по литературе. — М., 1977;
– Пичугов Ю. С. Обучение сочинениям на свободную тему в 7–8 классах. — М., 1986;
– Морозова Н. П. Учимся писать сочинение. — М., 1987;
– Методические указания к факультативному курсу «Теория и практика сочинений разных жанров». — М., 1990 и т. д.

Материалы этих пособий не содержат даже минимальных теоретических понятий, необходимых учащимся для написания сочинения. То же можно сказать и о более поздних пособиях. Например, в учебном пособии 1998 года издания отсутствует понятие / термин *рассуждение*[1]. В разделе «Особенности развёрнутых ответов» методист опирается на другие понятия / термины: «Анализ развёрнутых устных ответов учащихся V–IX классов помог выявить типичные затруднения, которые далеко не всегда преодолеваются к моменту сдачи устных экзаменов по русскому языку. Это:

1) отсутствие начальных фраз, организующих высказывание, или несамостоятельный характер этих фраз (начало типа *у них ...,*

[1] Ладыженская Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения. — М.: ФЛИНТА, 1998.

у неё) (то есть отсутствие того, что должно называться *тезисом. — Л. Б.*);

2) непродуманность, случайность расположения отдельных частей высказывания (аргументов. — *Л. Б.*);
3) однообразное или неуместное употребление средств связи между самостоятельными предложениями или между частями высказывания (аргументами. — *Л. Б.*) (повторение слов и выражение типа *ещё, ещё есть, кроме того и ещё кроме того* и т. д.);
4) отсутствие переходов от общих положений к анализу конкретных примеров;
5) неумение пользоваться частотными для языка науки средствами выражения сопоставительных, причинно-следственных, классификационных отношений»[1] (смешение теоретических и терминологических понятий. — *Л. Б.*).

Цитата показывает, как сложно изъясняться без общепринятых текстоведческих понятий и насколько важно как можно раньше познакомить учащихся со структурой и моделью рассуждения. В следующем разделе «Типология ответов» автор тоже обходится без понятия *рассуждение*. Больше внимание уделяется «содержанию мыслительной операции», а не языковой модели рассуждения[2]. Но сначала нужно изучить форму, а потом учиться наполнять её «логическим» содержанием.

Сейчас эти книги вряд ли помогут учителю. Достаточно сказать, что в них нельзя найти ни одной проблемной темы сочинения, в них нет и намёка на алгоритмы написания сочинений.

Отождествление понятий / терминов *структура текста* и *тип текста*, *смысловая часть текста* и *абзац* находим в учебнике «Русский язык» для 10–11 классов А. И. Власенкова и Л. М. Рыбченковой (с. 141 и сл.), впрочем, как и в других УМК. В то же время в пособии Е. И. Никитиной «Русская речь», компоненте УМК В. В. Бабайцевой, Л. Д. Чесноковой, издающемся уже более 40 лет, дан алгоритм работы над составлением рассуждения уже в 5-м классе[3].

---

[1] Ладыженская Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения. — М.: ФЛИНТА, 1998. — С. 87.

[2] Там же. — С. 88.

[3] Никитина Е.И. Русская речь. 5 класс. — М., 2000. — С. 131–155.

Конец ознакомительного фрагмента.
Приобрести книгу можно
в интернет-магазине
«Электронный универс»
e-Univers.ru