МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

АЛГОРИТМЫ ПОСТРОЕНИЯ УРОКОВ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Методические рекомендации

Ставрополь
2008

УДК 808.2-5
ББК 74.268 1Рус
А 45

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Ставропольского государственного
педагогического института

Автор-составитель
канд. филол. наук, д-р юрид. наук, профессор ***Е.Н. Атарщикова***

Рецензенты:
д-р пед. наук, профессор ***Л.Ф. Сербина,***
канд. филол. наук, доцент ***Т.К. Смоленская***

Алгоритмы построения уроков по развитию речи:
А 45 **Методические рекомендации.** – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – 156 с.

В пособии описана типология уроков развития речи, методика обучения сочинениям в нетрадиционных жанрах. Представлена система диагностики и контроля речевого развития учащихся (тесты и матрица текстов; коллоквиума по системе обучения сочинениям). Собраны и систематизированы схемы, созданные учеными и учителями-практиками в предметной области филологии, приводится программа элективного курса. Представленные материалы апробированы на лекциях, лабораторно-практических, семинарских занятиях по методике преподавания русского языка, литературы, во время педагогических практик.

Пособие может быть использовано в практике работы руководителей образовательных учреждений, специалистов методических служб и окружных управлений образования; практическими работниками и научными сотрудниками, преподавателями, аспирантами, студентами вузов, интересующимися состоянием нормативно-правовой базы в области российского образования.

УДК 808.2-5
ББК 74.268 1Рус

© Ставропольский государственный
педагогический институт, 2008

ПРЕДИСЛОВИЕ

Главная задача государственной образовательной политики в новом веке – достижение нового качества образования, адекватного потребностям личности и общества. Принятая Правительством «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» определила в качестве приоритетной задачи ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. «Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования»[1].

Модернизация общеобразовательной школы предполагает усиление роли тех дисциплин, которые обеспечивают успешную социализацию учащихся, и среди них русский язык является основным предметом: «Многонациональной российской школе предстоит проявить свою значимость в деле сохранения и развития русского и родного языков, формирования российского самосознания и самоидентичности»[2].

Важным документом, определяющим стратегические направления в языковом образовании школьника, становится образовательный стандарт. В новом государственном стандарте общего образования по русскому языку предусмотрено существенное изменение концепции обучения и ее концентрация на вопросах речевого развития, в связи с чем методика преподавания русского языка в вузе приобретает среди дисциплин педагогического цикла новый, более высокий статус.

Целенаправленная работа по развитию речи учащихся направлена на формирование коммуникативных умений и навыков: умения в устной и письменной форме высказать мысль правильно (в соответствии с нормами русского литературного языка), понятно, точно и выразительно в соответствии с ситуацией общения и целью высказывания, а также умения понимать чужой текст, осуществлять его информационную переработку, вести диалог.

Методика развития речи учащихся – это раздел методики преподавания русского языка, изучающий закономерности усвоения речи, определяющий содержание обучения, принципы и методы речевого развития школьников.

---

[1] Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002. – С. 10.

[2] Там же. С. 4.

Объектом методики развития речи как одной из областей педагогической науки является *речь,* а **предметом** – *ее развитие в процессе обучения родному языку.* М.Р. Львов дает определение понятию *развитие речи*: во-первых, это «процесс овладения речью: средствами языка (фонетикой, лексикой, грамматикой, культурой речи, стилями) и механизмами речи – ее восприятия и выражения своих мыслей»; во-вторых, это «специальная учебная деятельность учителя и учащихся, направленная на овладение речью»; в-третьих, «соответствующий раздел курса методики русского языка»[1]. Под *речевым развитием* следует понимать развитие языковой способности в онтогенезе под влиянием обучения. Поскольку языковая способность в своей структуре имеет фонетический, лексический, грамматический, семантический компоненты, то *речевое развитие предполагает последовательные, прогрессирующие количественные и качественные изменения* на всех этих уровнях.

Задачи методики развития речи как области педагогической науки тесно связаны с задачами обучения, воспитания и развития школьников. В теории методики и в стабильной программе по русскому языку для средней школы (авт. М.Т. Баранов и др.) традиционно выделяются **три направления** в работе по развитию речи учащихся:

Первое направление – обучение нормам русского литературного языка, в результате чего достигается овладение культурой речи. Целенаправленное обучение обеспечивает формирование у учащихся не только правильной, но и коммуникативно-целесообразной речи, воспитывает культуру речевого общения.

Второе направление – обогащение словарного запаса и грамматического строя речи, что традиционно предполагает словарно-семантическую работу и обучение морфологии и синтаксису. Результатом должно стать формирование и развитие лексико-грамматического строя речи.

Третье направление – развитие связной речи учащихся, т. е. работа над всеми видами речевой деятельности, над умениями и навыками порождать текст и воспринимать его.

В последние годы ученые-методисты в связи с проблемами развития речи обратились к частичному восстановлению риторики и словесности, а точнее, стали уделять должное внимание анализу текста как эффективному способу формирования речемыслительных умений (см. труды А.Д. Дейкиной, Н.А. Ипполитовой, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, С.И. Львовой, А.К. Михальской, Т.М. Пахновой, Ю.В. Рождественского, Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичевой, Н.М. Шанского и др.[2]). И пришло время эти проблемы – развития речи и мышления – решать комплексно, совместно с другими

---

[1] *См.: Львов М.Р.* Словарь-справочник по методике русского языка. – М., 1997. – С. 9.

[2] См.: *Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Львов М.Р.* и др. Методики преподавания русского языка. – М.: Просвещение, 1999; *Детина А.Д. Новожилова Ф.А.* Тексты-миниатюры на уроках русского языка. – М., 1998; *Львов М.Р.* Словарь-спра-

областями филологии. В настоящее время все чаще методисты, исследующие вопросы преподавания русского языка, стали расширять сферу своих интересов до проблематики таких дисциплин, как риторика, словесность, психолингвистика и герменевтика, которые позволяют использовать их достижения для совершенствования процессов обучения.

Методика развития речи – основной раздел в курсе теории и методики обучения русскому языку. Задача курса – дать студентам базовые понятия методической науки и сформировать профессиональные умения учителя-словесника, способного обеспечить ребенку полноценное языковое образование и речевое развитие.

Языковое образование учащихся предполагает овладение средствами родного языка и всеми видами речевой деятельности, в результате чего достигается полноценное развитие языковой личности. В настоящее время проблемы речевого и личностного развития школьника находятся в центре внимания педагогической науки. Государственные стандарты образования определяют развитие речи как важнейшую задачу обучения в начальной школе и как одну из главных задач общего среднего образования.

Современный уровень методической науки характеризуется системным подходом к обучению связной речи учащихся. Благодаря значительным достижениям в области психолингвистики (теории речевой деятельности), лингвистики текста, теории коммуникации стало возможным построение целостной системы развития речи учащихся во взаимодействии всех ее компонентов – целей, содержания, принципов и методов обучения, средств и форм речевого развития школьника. «Процесс обучения связной речи, являясь системой со своими специфическими целями и задачами, органически включается в систему обучения русскому языку и тесно связан со всеми ее подсистемами. Особенностью обучения связной речи является то, что все другие системы своей конечной целью ставят использование учащимися полученных в данной системе знаний и умений в связной речи»[1]. Значительные

вочник по методике русского языка. – М.: Просвещение, 1988; *Львова С.И.* Уроки словесности. 5–9 классы. – М.: Дрофа, 1996; *Михалъская А.К.* Русский Сократ: Лекции по сравн.-ист. риторике: учеб. пособие для студ. гуманит. фак. – М.: Academia, 1996; *Рождественский Ю.В.* Теория риторики. – М.: МГУ, 2003; Совершенствование методов обучения русскому языку: сб. ст. / сост. А.Ю. Куиалова. – М. : Просвещение, 1981; *Федоренко Л.П.* Анализ теории и практики методики обучения русскому языку : учеб. пособие. – Курск : Изд-во КГПИ, 1994; *Фомичева Г.А.* Работа над словосочетанием и предложением в начальных классах. – М.: Просвещение, 1981; *Ходякова Л.А.* О коммуникативной направленности в преподавании лингвистических дисциплин // Русский язык в школе. – 1995. – № 1. – С. 111–112; *Шанский Н.М.* Под лингвистическим микроскопом. – М.: Просвещение, 1988.

[1] См.: Проект образовательного стандарта основного общего образования по русскому языку / Рук. Э.Д. Днепров, В.Д. Шадриков // Русский язык: Еженед. прил. к газ. «Первое сентября». – 2002. – № 33. – С. 7.

изменения в программах средней школы, введение в них речеведческих понятий *текст, типы текста* и т. п. обусловили усиление коммуникативной направленности преподавания русского языка. А появление разнообразных коммуникативно-речевых программ в начальной школе диктует необходимость скоординировать обучение в начальном и среднем звене.

Изменение приоритетов в обучении языку, значительное внимание к развитию личности ребенка, необходимость формирования культуры речевого общения – вот те факторы, которые вызвали изменения в системе речевого развития школьников.

Эффективное решение проблем речевого развития может быть достигнуто при создании методической системы обучения, адекватной современному уровню научного знания о языке и речи, учитывающей закономерности ее усвоения и научно-обснованные принципы развития языковой личности.

В пособии описана типология уроков развития речи, представлена система диагностики речевого развития учащихся; по-новому, с позиций современных научных данных рассмотрен вопрос о типах учебных текстов, освещена актуальные проблемы теории и практики обучения родному языку. Разнообразный дидактический материал в виде заданий и упражнений, в форме фрагментов уроков позволяет практически реализовать предлагаемую нами систему речевого развития школьников.

Е.Н. Атарщикова

ТИПОЛОГИЯ УРОКОВ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Урок является основной организационной формой обучения русскому языку. Проблема типологии и структуры уроков является традиционной в отечественной методике. Большой вклад в разработку теоретических и практических вопросов организации урока в современный период внесли такие известные методисты, как М.М. Разумовская, Б.Т. Панов, Н.А. Пленкин, Г.Н. Приступа и др. Современная нацеленность программ на речевое развитие учащихся выдвигает задачу дальнейших методических поисков, связанных с определением места и роли уроков развития речи в системе обучения русскому языку. Это чрезвычайно актуально для всех звеньев школы, поскольку развитие речи как цель обучения, как средство формирования языковой личности является сквозной линией, пронизывающей программы русского языка с 1 по 11 класс.

С одной стороны, развитие речи является аспектом изучения русского языка, и элементы развития речи вплетаются в каждый урок. С другой стороны, в системе развития речи, традиционно для средней школы выделяется специальный урок: «Работа по развитию речи проводится на всех уроках изучения школьного курса русского языка и на специальных уроках развития связной речи, где отрабатываются в соответствии с программой определенные коммуникативно-речевые умения». Если в средней школе равноправно реализованы оба направления в развитии речи – и аспектное, и специальное коммуникативно-речевое, то для начальной школы, особенно в рамках традиционных программ, характерно аспектное развитие речи, и, как правило, специального урока здесь не предусмотрено.

В то же время сугубо речевые курсы типа «Речь и культура общения», «Введение в русскую словесность», «Развитие речи», появившиеся в последнее десятилетие, поставили перед методистами проблему разработки педтехнологии специального урока развития речи.

Как известно, урок развития речи является разновидностью уроков русского языка, где основным упражнением традиционно считается изложение и сочинение. В данном случае он противопоставлен, например, уроку грамматики. При этом считается, что такой урок – прерогатива средней школы. В связи с этим представляется актуальным вопрос о разработке типологии и структуры таких уроков.

У методистов сложилось две точки зрения на виды уроков русского языка – широкий взгляд и узкое понимание. Так, в зависимости от содержания учебного материала урок русского языка в узком понимании – это прежде всего урок грамматики, фонетики и др. В широком понимании он дополняется уроком развития речи, который по своей сути является лишь контрольным уроком сочинения или изложения. Можно сейчас с полным

правом отнести сюда и урок словесности. Подходы методистов начальной школы и среднего звена здесь не совпадают. Так, урок развития речи, хотя и выделен в «Словаре-справочнике по методике русского языка» в отдельный вид, в начальной школе до сих пор еще не занял своего достойного места. Позиция ученых-методистов в этом случае вполне объяснима: «Урок русского языка – это прежде всего урок развития речи и мышления учащихся. Данное требование обусловлено спецификой самого учебного предмета, социальная функция которого раскрывается в коммуникативной функции языка»[1] (М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева).

Между тем коммуникативный подход к изучению языка и развитию речи, который провозглашается сегодня как один из ведущих и реализуется в ряде «речевых» курсов, предполагает введение специального урока развития речи (УРР). Однако методика такого урока до сих пор не разработана. Указанный пробел отчасти восполняется теми методическими рекомендациями, которые дают авторы современных коммуникативно ориентированных программ. Тем не менее, теоретические и практические вопросы методики урока таким образом не решаются. Необходимо осмысление специфики УРР по сравнению с другими разновидностями уроков русского языка.

Отличительным признаком урока развития речи является целенаправленная работа над основными видами речевой деятельности – письмом, говорением, чтением и слушанием. Традиционных для урока русского языка методов и приемов, а также упражнений уже недостаточно, если считать работу по развитию речи системой. Дело в том, что обучение только лишь навыкам связной речи не исчерпывает всего многообразия задач в этой области и не сводится только лишь к порождению высказываний (текстов изложений или сочинений). Нельзя игнорировать задачу обогащения лексического запаса и грамматического строя речи учащихся, работу над культурой речи (обучение нормам языка), которая должна тоже целенаправленно вестись на специальных «речевых» уроках. Таким образом, цели УРР по сравнению с традиционными для уроков русского языка значительно расширяются. К ним относятся:

- обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; обучение выбору точных, выразительных, уместных для данной речевой ситуации языковых средств;
- обучение нормам языка и целесообразному, уместному применению его в зависимости от речевой ситуации, от смысла и стиля высказывания;
- совершенствование и развитие речевой деятельности учащихся, т. е. процессов порождения и восприятия речи, на всех уровнях языка (фонетическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом);
- выработка основных качеств «хорошей» речи.

---

[1] Методика преподавания русского языка. / Под ред. М.Т. Баранова. – М., 1990. – С. 232.

Для того чтобы ярче обозначить специфику уроков развития речи, сравним их с различными видами уроков русского языка (в их узком понимании), например, уроком грамматики – с одной стороны. С другой стороны, можно выделить различия при сравнении с уроками литературного чтения. Так, на уроке русского языка существенное место занимает изучение единиц языка и обучение их применению. Поскольку это связано с основными разделами лингвистики, то можно сказать, что на уроке русского языка главенствует языкознание и «царит» язык.

На уроке литературы в центре внимания находится литературное произведение в единстве его идейно-смысловой, структурной и языковой сторон. Здесь все определяется художественным текстом.

На уроке развития речи основное внимание уделено речевой деятельности учащихся, которая проявляется как в устной, так и в письменной формах. Цель такого урока – опираясь на полученные знания о языке, целенаправленно обогащать лексико-грамматический строй речи детей, учить их воспринимать (и понимать) чужую речь, а также строить собственные высказывания (тексты) в соответствии с нормами русского языка. Речь как деятельность по использованию языка в целях общения, познания, воздействия на других людей определяет содержание и структуру урока развития речи.

Особо остановимся на уроке словесности, ставшем необычайно популярным в последнее время в связи с тем, что в средней школе появился новый курс «Русская словесность», а в начальной – «Введение в русскую словесность». Предмет «Русская словесность» некогда занимал в отечественной школе достойное место, поскольку отличался своими развивающими, воспитательными возможностями и гуманистической направленностью. В современном понимании это интегрированный курс, сочетающий в себе элементы литературоведческих и лингвистических знаний, сближающий уроки русского языка и литературы. Основным видом деятельности на уроке словесности является анализ текста в единстве его идейно-образных, языковых и композиционных средств.

Урок развития речи имеет много общего с уроком словесности. Однако есть и различия. Так, по мнению А.И. Власенкова, курс практической словесности направлен на овладение как языком, так и литературой, в большей мере даже литературой. Поскольку на таком уроке работа строится по преимуществу на текстах изучаемых в школе художественных произведений, то «результатом ее оказывается творческое прочтение программных литературных произведений, глубокое осмысление их формы, а через форму – содержания»[1]. Между тем на уроках развития речи ведется работа не только над текстом, не только над восприятием речи – здесь учениками создаются собственные высказывания в разных формах. Кроме

[1] *Власенков А.И.* О курсе практической русской словесности // РЯШ. – 1996. – №6. – С. 10.

того, на уроке развития речи осуществляется целенаправленная, систематическая, не аспектная работа над обогащением словаря и грамматического строя речи учеников, а также акцентируется внимание на воспитании культуры речи, культуры общения. Таким образом, задачи уроков развития речи шире, чем уроков словесности, поскольку охватывают более широкий круг проблем. Урок развития речи выполняет более широкие функции: обучение, воспитание и развитие учащихся осуществляется здесь не только и не столько за счет углубленного проникновения в лингвистические и литературоведческие закономерности текста (что характерно для классов с углубленным изучением предмета), но и за счет разнообразной речевой деятельности учащихся. Тем самым решаются насущные проблемы массовой школы, проблемы воспитания языковой личности, обладающей культурой речевого общения.

Кратко охарактеризуем особенности речевых уроков. Специфика урока развития речи (УРР) заложена уже в самом его названии: приоритет здесь отдается речевому развитию языковой личности. Кроме того, особенности проявляются в целях, содержании, типологии уроков, а также в методах и приемах обучения.

Основные цели УРР:

- формирование коммуникативной компетенции и развитие языковой личности, совершенствование коммуникативных умений и творческих способностей;
- обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; обучение нормам языка и их использованию в речи;
- обучение навыкам культуры речи и речевого общения;
- развитие основных видов речевой деятельности: говорения, письма, слушания и чтения;
- развитие мышления и формирование процессов мыслительной деятельности (анализа и синтеза, абстракции и обобщения) средствами языка, используемыми в речи;
- знакомство с основными речеведческими понятиями как теоретической основой обучения языку и развития речи.

Способ усвоения знаний на УРР – не рецептивный, не репродуктивный, а преимущественно эвристический, исследовательский.

В основе **содержания обучения** на уроках развития речи лежит система речеведческих понятий – система теоретических знаний о речи, ее формах, видах, свойствах. Введение в содержание урока практических и познавательных речевых задач – еще одна характерная черта УРР. Упражнения представляют собою познавательные вопросы, которые подводят учащихся к теме занятия. Решение практических задач в соответствии с речевой ситуацией способствует развитию познавательных потребностей у учащихся, формирует у них положительную мотивацию к овладению речевыми умениями, обеспечивает осознанное усвоение знаний. Отсутствие

правил в традиционном понимании, замена готовых определений системой вопросов и заданий, алгоритмов и памяток позволяет подвести ребенка к самостоятельным обобщениям и выводам. Преобладание упражнений поискового и творческого характера способствует активизации мыслительной и речевой деятельности учащихся.

На уроке развития речи в сравнении с традиционным уроком русского языка изменяется **характер взаимодействия учителя и ученика.** Роль учителя заключается в управлении познавательной и речевой деятельностью ребенка, в организации совместного поиска и решения познавательных задач, в создании речевых ситуаций с высоким развивающим потенциалом. Ребенок – субъект разнообразных видов речевой деятельности в рамках учебных речевых ситуаций. Культура речевого общения усваивается детьми не только в виде теоретических знаний («так можно/нельзя говорить») – она пронизывает собою все содержание урока развития речи и реализуется здесь на практике, в ходе учебно-образовательных диалогов.

Структура урока диктуется целями и содержанием учебных задач и речевых ситуаций. Сюда входят прежде всего такие структурные элементы, как:

- введение в речевую ситуацию и создание мотивации речи;
- определение учебной задачи, нахождение способов и алгоритмов ее решения;
- организация учебной и речевой деятельности по восприятию или порождению высказываний в устной и письменной форме;
- контроль и анализ с последующей корректировкой созданных высказываний и текстов; выводы и обобщения относительно достигнутых целей речи.

На основе классификации уроков в зависимости от дидактических целей, которая в общем виде дана Г.Н. Приступой, представим типологию уроков развития речи.

Основные типы уроков развития речи:

- урок объяснения учебного материала (комбинированный урок),
- урок закрепления материала и формирования умений и навыков в различных видах речевой деятельности,
- урок повторения материала и развития коммуникативных умений,
- урок обобщения материала и совершенствования коммуникативной и языковой компетенций,
- урок проверки знаний и умений (контрольный),
- урок работы над ошибками (в сочинениях и других письменных работах).

Организационные формы развития речи в школе включают:

- урок изложения;
- урок сочинения;
- урок анализа письменных работ;
- фрагменты уроков русского языка (по изучению каких-либо фонетических, лексических, орфографических, грамматических и др. тем) с использованием речемыслительных упражнений по стилистике и культуре речи.

В школе сложилась такая практика, когда урок развития речи одновременно является и контрольным уроком (уроком сочинения или изложения). Урок развития речи должен быть построен с учетом этапа обучения, а потому он может быть и уроком объяснения, и уроком обобщения, и контрольным уроком. Таким образом, урок развития речи как разновидность урока русского языка характеризуется спецификой целей, содержания, технологии обучения, а также особенностями взаимодействия учителя и ученика.

Урок развития речи – это урок русского языка, на котором моделируются различные речевые ситуации, решаются как личностно значимые коммуникативные задачи, так и социально значимые. Этот опыт приобретается на уроке в диалогах, в речевых играх, в драматизации и других формах учебного речевого общения. Таким образом создается единая речевая среда с высоким развивающим потенциалом.

Характерной чертой русской школы всегда была духовность, внимание к нравственному становлению растущего человека, и потому в ней накоплено множество различных методов и форм социализации личности как на уроке, так и во внеурочное время. В традициях нашей школы составление рукописных книг, сборников детских стихотворений, выпуск газет, когда результатом коллективной деятельности и деятельности индивидуальной становится результат, значимый как для личности, так и для окружения, когда приобретается опыт творческой речевой деятельности и эмоционально-ценностной ориентации.

Помимо классно-урочной системы эффективное образовательное и развивающее воздействие оказывают дополнительные формы совместной коллективной деятельности учащихся. Эти формы не отрицают, а дополняют традиционную классно-урочную систему, в которой уроки развития речи должны занять особое место как уроки, дающие опыт речевого творчества и речевой деятельности во всех ее видах и формах.

Представляют интерес в этом смысле и зарубежные образовательные технологии. Так, британская школа, осуществляющая компетентностный подход к обучению, предлагает метод «портфолио» (метод создания «портфеля достижений ученика»), метод «парламентских дебатов», метод проектов.

Важнейшие функции языка – функция общения, познания и мышления, функция передачи знаний и культуры из поколения в поколение – с необходимостью диктуют основные принципы обучения языку и развития речи. Проблема создания целостной методической системы, адекватной современным воззрениям на язык и речь, на условия формирования основных видов речевой деятельности, сделала очевидной необходимость разработать и обосновать *теорию принципов речевого развития* учащихся (ТПРР).

Принципы, методы и приемы обучения развитию речи

Принципы лингвистики – лексико-семантический, структурно-семантический, системно-функциональный – позволяют использовать методы

языкового анализа с целью формирования речемыслительных умений, связанных с текстом.

Принцип психолингвистики – коммуникативно-прагматический – предоставляет возможность опираться на механизмы речетворчества: порождения и восприятия речи в соответствии с закономерностями психофизиологических процессов детского организма.

Принципы содержательно-генетической логики дают известные способы мыслительной работы, требующие видеть единство и противоположность формы и значения предмета обсуждения.

Принципы семиотики требуют рассматривать любое явление как явление социокультурного кода, позволяющего представить значимость предмета обсуждения с точки зрения реалий определенного исторического периода, национально-территориальных особенностей и т.п.

Принципы герменевтики обеспечивают организацию, руководство и управление процессами понимания на уроках русского языка.

Деятельностный принцип обучения означает, что ученик самостоятельно действует на уроке (или любой другой форме обучения), учитель лишь организует условия и управляет складывающейся ситуацией исследования, когда ученик наблюдает (читает или слушает) текст как продукт речевого производства автора, т.е. обнаруживает текстопостроение, выявляет средства его создания и, формулируя закономерности языка, выстраивает его системную организацию.

Следует учитывать и дидактические, и общеметодические принципы обучения языку, сознавая при этом, что объективно существуют частнометодические *принципы речевого развития.*

Среди важных **дидактических принципов** следует назвать *преемственность, перспективность, непрерывность, системность* и *систематичность,* связь теории с практикой, взаимосвязанность разделов, доступность, индивидуальный подход к учащимся, прочность, наглядность принцип *моделирования*.

Работа по развитию речи последовательно ведется в каждом классе средней школы, причем главным аспектом этой работы является аспект практический, связанный с разными видами речевой деятельности, восприятием, изложением, трансформацией, информационной переработкой и продуцированием текстов. Эта работа ведется на доступном каждой возрастной группе материале. Так, например, в 5 классе учащиеся пишут изложения и сочинения описательного характера о бытовых случаях из их жизни, окружающих предметах, животных. В 6 классе к описаниям добавляются сочинения-рассуждения, в 7 классе – сочинения-рассуждения на дискуссионные темы, в 8 классе – сочинения-рассуждения на морально-этические темы и т. д. Создание собственных текстов – творческий процесс, что неизбежно требует индивидуального подхода к учащимся.

Важнейшими **общеметодическими,** то есть актуальными для изучения всех разделов русского языка, принципами современной лингвометодики являются: *коммуникативный* принцип, *когнитивный, социокультурный.*

Коммуникативный принцип – один из ведущих принципов речевого развития. Теория речевой деятельности оказала существенное влияние на совершенствование современных программ обучения родному языку. Деятельностные концепции в лингвистике стали основополагающими и в методике, в частности, в трудах представителей так называемого коммуникативного направления. Коммуникативный подход связан прежде всего с изучением языка как средства общения. В центре внимания методистов оказался текст как основная дидактическая единица обучения.

Проблема текста, его восприятия и порождения, а в связи с этим и проблема развития речи на коммуникативной основе приобрели особую значимость в связи с ориентацией всего обучения русскому языку на конечную цель – формирование коммуникативной компетенции и развитие языковой личности. В соответствии с коммуникативным подходом текст рассматривается как продукт речевой деятельности человека, как реализованный замысел высказывания, а задачей речевого развития учащихся становится обучение порождению и восприятию текстов.

В последние годы воспитанию коммуникативности как одному из важных личностных качеств придается особое значение, так как в нем совершенно справедливо видят залог успешного формирования социально активной личности. Обучение русскому языку в школе приобретает все более четкую коммуникативную, речевую направленность. Это обусловлено одной из ведущих задач обучения родному языку – подготовкой учащихся к полноценному речевому общению в устной и письменной форме. Коммуникативность как одно из личностных качеств называется среди важнейших в структуре личности, а формирование и развитие этого качества – одной из проблем обучения русскому языку.

Не случайно в государственных стандартах по русскому языку и в современных программах уделено значительное место задаче формирования коммуникативной компетенции учащихся. Решение этой задачи предполагает не только усвоение знаний о речи, ее функциях, но и развитие умений в области четырех основных видов речевой деятельности (говорения, слушания и понимания, чтения, письма). Реализация коммуникативного принципа в обучении родному языку обеспечит учащимся развитие способности осуществлять полноценное речевое общение в различных сферах человеческой деятельности.

Выясняя педагогические условия и разрабатывая средства формирования речевых умений и навыков школьников, следует помнить о двух сторонах работы над развитием речи: это, во-первых, формирование у учащихся **правильной** речи и, во-вторых, формирование **хорошей,** коммуни-

кативно-целесообразной речи. Эти две стороны культурноречевой работы традиционно сложились и выделяются учеными, работающими в области культуры речи и методики ее развития (см. работы Б.Н. Головина, М.Р. Львова, Л.П. Федоренко, М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской и др.). Коммуникативная компетенция, а также компетенция языковая и лингвистическая, которые формируются в процессе обучения родному языку, в совокупности решают эти задачи речевого развития.

Когнитивный принцип. Связь языка и мышления является важнейшей закономерностью, из которой вытекает *когнитивный принцип* изучения языка и развития речи. Язык есть важнейшее средство не только общения, но и средство познания, формирования и формулирования мысли, основа абстрактного мышления. Отсюда закономерно следует, что процесс речевого развития, т. е. развития всех компонентов языковой способности, должен быть неразрывно связан с развитием мышления, с обучением таким мыслительным операциям, как анализ, синтез, сравнение, классификация, аналогия, обобщение. Следует так организовать процесс обучения родному языку, чтобы для ребенка он был связан с познанием окружающего мира, познанием культуры и самого себя.

Когнитивный принцип – это подход к обучению русскому языку с позиций когнитивной лингвистики, которая изучает сознание и язык человека в их единстве и взаимосвязи, предоставляя методисту научные факты о том, как человек познает мир, как реалии действительности становятся знаниями о мире. Вопросы активизации познавательной деятельности учащихся в процессе изучения родного языка, вопросы интеллектуального и речевого развития, воспитания креативности (способности к творчеству) и развития творческих речевых способностей учащихся ставятся и могут эффективно решаться именно в рамках когнитивного подхода.

Социокультурный принцип изучения языка и обучения речи. Социокультурная ситуация в образовании сегодня изменилась, и социокультурный принцип (уже исходя из самого термина) предполагает не изучение исторических фактов, географических сведений на уроках русского языка (через тексты), а диктует необходимость осмысления этих фактов сквозь призму языка, постижение через текст фактов языковых. И наоборот, с помощью текстов, отражающих социокультурные реалии, с помощью лексики этих текстов формируется языковая картина мира, адекватная современному состоянию общества. А это обуславливает формирование национального (и интернационального) сознания и менталитета[1] у подрастающей личности.

В методике и в практике создания стандартов сегодня существует два термина для обозначения подходов к изучению языка как культурного фе-

---

[1] **Менталитет,** ментальность (от позднелат. mentalis «умственный») – образ мыслей, совокупность умственных навыков, духовных установок и культурных традиций, присущих отдельному человеку или человеческой общности.

номена – культуроведческий подход и социокультурный, соответственно им формируется культуроведческая и/или социокультурная компетенции.

Культуроведческий подход прозвучал в качестве программного на конгрессе преподавателей русского языка как неродного[1]. Между тем в отечественной методике ему больше соответствует термин «социокультурный подход», поскольку он семантически шире.

При толковании понятия «социокультурная компетенция» мы исходим из самого термина *социокультурный* (культура социума, а не только народа, населяющего страну изучаемого языка). И поэтому понятие «социокультурный подход» предполагает знания о культурах разных народов, о человеческом обществе, о современном состоянии социума, в котором ученик развивается; предполагает понимание общественных процессов, происходящих в мире и отражающихся в родном языке. Тут социокультурный принцип соприкасается с принципами глобального образования, обучения в условиях диалога культур.

Следует заметить, что такой подход для русской школы не нов, у отечественной школы и у методики есть свой, родной опыт обучения детей и воспитания их гражданами мира. Социокультурный принцип – это реализация того, что когда-то в русской школе в начале XX века давалось в рамках предмета «Мироведение» (притом, что были предметы «Отечествоведение» и «Краеведение»).

Думающий учитель сможет сам определиться с терминологией, понимая, что суть остается одна: история и культура народа, современное состояние общества и место человека в нем – все должно найти отражение в содержании обучения родному языку.

Язык есть средство формирования и сохранения знаний о мире, ибо в слове фиксируются результаты человеческого познания. Из результатов этого познания складывается *языковая картина мира,* т. е. внутренний образ, который *отражает реальный мир в нашем сознании.* При этом каждый язык создает свою особую картину мира, в которой отражается не только общечеловеческий, но национально-культурный опыт народа – носителя языка. Интерес науки к языковой картине мира, к тому, как человеческое восприятие действительности фиксируется в языке, привел к необходимости осуществлять социокультурный подход к изучению языка и обучению речи. Именно реалии общественной и культурной жизни народа, которые уже нашли отражение в языке, должны стать основой для формирования у учащихся языковой картины мира, адекватной современному состоянию общества. А для этого реалии социума и культуры должны получить от-

---

[1] См.: *Быстрова Е.Л.* Культуроведческий аспект преподавания русского языка в национальной школе // Рус. словесность. – 2001. – № 8. – С. 66–74; *Она же.* Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках // Рус. словесность. – 2003. – № 1. – С. 35–40.

ражение и в языковом материале учебников, и в содержании обучения. Этого требует социокультурный принцип обучения родному языку.

Социокультурный принцип в современном языковом образовании означает, что в процессе обучения родному языку реалии социума и культуры (как духовной, так и материальной) должны быть осмыслены личностью посредством языка как ценности бытия[1].

Слова выдающегося методиста прошлого академика И.И. Срезневского «Народ выражает себя в языке своем» становятся необычайно актуальными сегодня, в XXI веке, потому что определяют стратегию изучения языка через призму национальной культуры. Осознание того, что язык – это еще и культурный код нации, а не только средство общения и познания, приводит к необходимости осуществлять речевое развитие с учетом культурного фона, который стоит за каждой единицей языка. Так, роль метафоры, символа, стереотипа, фразеологизма в культуре и в языке должна отразиться и в содержании курса «Русский язык», как минимум – в виде фоновых знаний. Без этого трудно себе представить современный процесс речевого и личностного развития. Социокультурный принцип предполагает учет закономерностей и научных данных, описываемых и предоставляемых такими современными дисциплинами, как социолингвистика, этно- и лингвокультурология.

Социокультурный принцип делает акцент на текст как транслятор национальной культуры. Но этим не исчерпывается суть данного подхода. Внимание к образным средствам языка, прежде всего метафоре и сравнению, к феномену языковой игры, к клише и стереотипам в русском национальном языке, к фразеологизмам – словом, внимание ко всему тому, что составляет веками накопленный культурный код родного языка, должно найти отражение в содержании обучения, поскольку определяет национальную картину мира.

Проект новых образовательных стандартов по русскому языку содержит в себе, помимо речевой и языковой компетентностей, еще и социокультурную как «овладение единицами языка с национально-культурным компонентом значения и русским речевым этикетом»[2].

Рассматривая компетентность (компетенцию) как результат, которого необходимо достигнуть в процессе обучения русскому языку, подчеркнем важное отличие этого понятия от привычных знаний, умений и навыков. Компетенция, являясь элементом содержания обучения, включает в себя, помимо знаний и умений, еще и опыт речетворческой деятельности, а также опыт эмоционально-ценностной[3] ориентации в мире. Главное, что отличает понятие

---

[1] **Ценность** – положительная значимость объекта действительности для человека, для общества.

[2] См.: Проект образовательного стандарта основного общего образования по русскому языку. – С. 6.

[3] Ценностные ориентации – это мотивы, потребности и интересы, определяющие избирательное отношение личности к материальным и духовным ценностям. Философское учение о ценностях называется *аксиологией*.

социокультурной компетенции в лингвометодике родного языка – это рассмотрение языка как важнейшего условия социализации личности, как средства «вхождения» личности в культуру и освоения ценностей общества.

Социокультурная компетенция (компетентность) – это комплексное понятие, которое включает в себя:

• знания о мире, об обществе, в котором личность живет и развивается, о народе, к которому принадлежит; это знания, которые отражаются в языковой картине мира;

• умение адаптироваться к окружающей действительности и преобразовывать ее в соответствии с гуманистическими целями и идеалами, владея при этом всеми видами речевой деятельности;

• опыт использования языка и речи во всех их социально значимых функциях;

• опыт эмоционально-ценностной ориентации в мире, в обществе, в социуме, освоение личностью норм общества и ценностей культуры с помощью родного языка.

Социокультуная компетентность является результатом социализации личности посредством языка.

Из **частнометодических,** то есть актуальных именно для изучаемого раздела, принципов необходимо назвать опережающее развитие устной формы речи по сравнению с письменной и особую связь работы по развитию речи с уроками литературы и внеклассного чтения, а также принцип *градуальности,* принцип *опоры на алгоритмы речи,* принцип *единства изучения языка и обучения речи,* принцип *целостности процесса формирования лексико-грамматического строя,* принцип *сопоставления и дифференциации* языкоых единиц в процессе речевого выбора.

Принцип градуальности как развивающий принцип обучения языку. Одним из принципов, который соответствует закономерностям усвоения родной речи (Л.П. Федоренко), в частности закономерности ускорения темпов усвоения речи по мере ее развития, является принцип градуальности (от лат. *gradus* – «шаг, ступень»). Суть принципа в следующем: речь развивается, если содержание обучения, его методы и приемы учитывают градацию между зоной ближайшего и зоной актуального развития ребенка.

Градуальность в методике развития речи – это расчлененность системы обучения на несколько комплексов (средств, методов, форм, приемов одного типа), ориентированных на разные этапы обучения, с постепенным нарастанием объема сообщаемых знаний, с усложнением их характера и форм подачи в зависимости от ступени обучения, от степени развития речи учащихся.

Принцип градуальности – важнейший принцип развивающего обучения родному языку и речи. Без него невозможно реализовать дидактические принципы преемственности и перспективности в обучении, а также принцип доступности и соответствия обучения возрастным возможностям учащихся. Градуальность – это точная «дозировка» учебной инфор-

мации и точный отбор оптимальных методов обучения на данном конкретном этапе, в конкретной группе учащихся.

Учет принципа градуальности необходим при определении всех компонентов методической системы. Принцип позволяет уточнить необходимый минимум содержания обучения на разных этапах, установить оптимальное соотношение методов и приемов на каждом этапе обучения (достаточно вспомнить о линейно-концентрическом принципе построения программ, который является по существу градуальным принципом). Он необходим для создания системы упражнений с постепенным усложнением, градацией речевых заданий.

Принцип градуальности лежит в основе отбора дидактического материала для уроков развития речи, а также новой лексики на разных этапах обучения (при толковании значений новых слов). Этот принцип, в частности, проявляется в том, что при объяснении значения нового слова его толкование дается на таком уровне и в таком объеме, который доступен и необходим для учащихся данного возраста. Градуальность реализуется также в отборе текстов-образцов и в типологии упражнений, способствующих поступательному развитию всех компонентов языковой способности. В целом же принцип градуальности применительно к методике развития речи шире, чем лингводидактический принцип учета возрастных особенностей учащихся, поскольку он одновременно определяет:

- соответствие приемов и методов возрастным особенностям детей;
- соответствие средств обучения этапу обучения;
- степень доступности используемых средств для конкретной группы учащихся в соответствии с уровнем развития их речи.

Ведущая роль принципа градуальности в речевом развитии учащихся определяется его взаимодействием: 1) с дидактическими принципами *соответствия содержания обучения возрастным возможностям учащихся,* с принципом *доступности и посильности* обучения; *преемственности и перспективности, системности* и *систематичности;* 2) с общеметодическим принципом убыстрения речевого развития по мере совершенствования речетворческои системы ребенка (Л.П. Федоренко); 3) с психологической закономерностью, в соответствии с которой зона актуального и зона ближайшего развития детей создают малую и большую перспективы в системе обучения, что и обеспечивает развитие (Л.С. Выготский).

Данный принцип является важным фактором развития речи детей в условиях многообразия программ по русскому языку в начальной и средней школе. Он создает почву для реализации дидактического принципа преемственности и перспективности между дошкольным воспитанием, начальным обучением и обучением в средней школе.

Кроме этих принципов, в лингводидактике выделяют частные принципы, определяющие отдельные составляющие методической системы. К

ним, в частности, относятся принцип текстоцентризма, принцип обучения русскому языку во всем многообразии его функций, функциональности.

Принцип текстоцентризма, или изучения языка на текстовой основе – это принцип признания текста в качестве важнейшей единицы в обучении русскому языку. Существующие в разных областях знания некоторые **общие** для всех учебных предметов **основы** образования требуют определения тех общих многофункциональных принципов (универсалий), которые целесообразно положить в основу процессов учения-обучения, методической системы формирования всех видов компетенции.

Универсальными проявлениями человеческого поведения, по справедливому утверждению известного лингвиста И.Е. Гельба, можно считать самовыражение и коммуникацию. Все открытия и системные описания, принадлежащие науке, и все шедевры искусства так или иначе являются результатами самовыражения и коммуникации (т.е. процесса передачи и приема мыслей, чувств и волеизъявления индивидов). Большинство произведений науки и искусства, которые составляют культурные ценности человеческой деятельности, зафиксированы в текстах (описаниях), даже устное народное творчество, лежащее в основе культуры любой нации или народности, в современных условиях также передается письменными свидетельствами, быт и традиции изучаются по описаниям очевидцев или их последователей. Таким образом, в основу образования положено освоение культурных ценностей посредством чтения текстов. Из этого утверждения вытекает *первый универсальный принцип образования* – **текстуальность.**

Текст на уроке развития речи выполняет целый комплекс функций в соответствии с задачами обучения. Именно текст обеспечивает создание образовательной речевой среды с высоким развивающим потенциалом.

В связи с новыми подходами к организации образовательного речевого пространства на уроке следует уделить особое внимание **типовым функциям учебного текста** и рассмотреть его виды в зависимости от того, какую роль выполняет тот или иной текст в создании речевой среды на уроке.

Текст на уроке родного языка – это многомерное явление и может рассматриваться в следующих аспектах, последовательность которых не обусловлена значимостью:

1. Текст как дидактическая единица (развивающая, образовательная и воспитывающая).

Развивающая функция текста состоит в выработке речевых умений, в приобретении опыта порождения и восприятия текстов, в создании текстов с учетом конкретной речевой ситуации и намерения говорящего. Развитие речевых способностей языковой личности немыслимо без текста в этой роли.

Образовательная функция текста состоит в том, что учащиеся овладевают речеведческими понятиями и признаками текста. Лингвистический анализ текста – это путь проникновения в замысел писателя, осознание единства замысла текста и средств его выражения. С помощью текстов различных типов, сти-

лей, различной тематики учащиеся приобретают опыт создания собственных речевых произведений и учатся осознанному чтению и пониманию.

Особая дидактическая роль текста заключается в выработке языковой компетенции, в овладении системой языка и нормами речи. Качества речи (правильность, уместность, точность, выразительность, богатство, логичность, чистота) тоже вырабатываются в процессе восприятия и порождения текстов.

Воспитательная функция текста неразрывно связана с культуроносной его функцией. Его роль в приобщении ребенка к культуре нации, к нормам морали неизмеримо велика. В высокохудожественных текстах, в текстах-образцах заложены огромные воспитательные возможности, поскольку в них выражены общечеловеческие ценности и ценности нации. Воспитание культуры речи, культуры общения невозможно без текста, без текстовой деятельности.

2. Текст как единица языка.

В лингвистике нет единства по поводу того, является ли текст единицей языка или речи. Но методически важно, признавая текст единицей языка, соотносить его с другими единицами, например с предложением. В этом аспекте текст рассматривается с точки зрения его лингвистических характеристик, и прежде всего цельности и связности; с точки зрения его темы и основной мысли, типа текста, языковых средств выражения замысла. С помощью текста ребенок постигает систему родного языка, вырабатывает языковую компетенцию.

3. Текст как единица культуры.

Образцы поэтической, художественной речи составляют основу **учебных текстов.** Поэтический, публицистический, научный текст несет не только информацию – он осуществляет функцию приобщения подрастающей личности к культуре нации и человечества. Язык как транслятор культуры выполняет эту функцию посредством текстов. С помощью текста как единицы культуры ребенок приобретает социокультурную компетенцию. И этот аспект учебного текста сегодня становится одним из важнейших.

Социолингвистика рассматривает как особый вид текста, который является важным и значимым для данного общества, так называемый **прецедентный текст**[1]. Методика, руководствуясь социокультурным принципом речевого развития, не может не учитывать существования прецедентных текстов – текстов, хорошо знакомых в данном социуме, цитируемых и узнаваемых. Подобные тексты часто воспроизводятся людьми в собственной речи, а знание таких текстов является показателем определенного уровня образованности.

В качестве прецедентных текстов могут выступать произведения литературы, фольклора, пословицы и поговорки, афоризмы, всякого рода цитаты и т. д.

Объем текста может быть разным. Он может состоять из одного предложения *(«Все смешалось в доме Облонских»),* а может – из нескольких

[1] См.: *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. – М., 1987.

(«Я к Вам пишу. Чего же боле? Что я могу еще сказать?»). Но в любом случае прецедентный текст – это текст малой формы, потому что он используется в речи в качестве текста-цитаты, в качестве части собственного, более объемного речевого высказывания. Задача школы, говоря словами Д. С. Лихачева, насытить «творческую память», «память культуры» учащихся такими прецедентными текстами.

4. Текст как минимальная единица общения.

С этой точки зрения текст рассматривается как процесс обмена информацией, процесс воздействия коммуникантов друг на друга при осуществлении своих прагматических целей.

Учебный текст может содержать информацию, выражать эмоции и чувства, может побуждать к действию и т. д. По целевой направленности и тематике типы текстов разнообразны. Язык здесь предстает как средство общения в широком смысле – общения между людьми, между культурами. С помощью текста как единицы общения ребенок приобретает коммуникативную компетенцию.

5. Текст как дискурс[1].

В этом аспекте текст предстает как социальное речедействие в единстве с речевой ситуацией, участниками коммуникации, их целями и намерениями, в единстве с результатом коммуникации.

Педагогический дискурс – это совокупность речевых актов на уроке в их социально-ситуативном и коммуникативном аспекте. Цель педагогического дискурса – социализация учащихся, передача им социальных ценностей и норм, знаний, умений и навыков с помощью языка. В этом аспекте урок рассматривается как ситуация речевого общения ученика с учителем и другими учениками, а также с учебной книгой. И здесь особого внимания требует текст учебника как жанр педагогического дискурса. Текст как дискурс является условием социализации личности. Этот аспект текста практически еще не освоен методикой.

Перечисленные аспекты рассмотрения текста как важнейшего элемента речевой среды на уроке не исчерпывают многообразия текстовых функций.

При отборе текстов для уроков развития речи следует руководствоваться прежде всего педагогическими требованиями к содержанию обучения, которые продиктованы современными подходами к обучению родному языку и требованиями образовательного стандарта.

Особо следует остановиться на вопросе о том, какие именно тексты должны составить основу учебного процесса. Этот вопрос в методике не нов. Но до сих пор не утихают споры между сторонниками высокохудожественных текстов-образцов и приверженцами введения в учебный процесс детского дискурса – текстов, представляющих собою детскую речь.

---

[1] Дискурс – это текст в единстве его лингвистических и экстралингвистических свойств, т. е. текст во взаимосвязи с речевой ситуацией, со статусом и намерениями участников коммуникации, с результатами речевого акта и т. д.

Основу учебных текстов, безусловно, составляют образцы художественной речи, ибо язык мастеров слова является эталоном для подражания. Между тем не всегда высокохудожественный текст соответствует потребностям учащихся, а потому не обладает мотивирующей силой, не побуждает к речедействию. Личностно ориентированное образование, провозглашенное в новом веке как приоритетное, выдвигает требование переосмыслить подходы к учебным текстам на уроках родного языка.

Важное место в системе развития речи занимает культуроведческий текст, изучение которого позволяет осуществить культуроведческий подход, осознаваемый в новом веке как важное условие формирования предметных компетенций учащихся. В связи с этим текст уже рассматривается не только как речевое, вербальное произведение, но и как всякое произведение, в том числе и невербальное, несущее в себе художественный образ. С этой точки зрения живопись, например, тоже представляет собою особый язык, а картина – текст в его невербальном представлении. Как показывают исследования, работа над культуроведческим текстом и наглядным (художественным) образом способствует и развитию речи и коммуникативной компетенции учащихся.

Теоретическая разработка этого принципа в обучении русскому языку началась в 60–70-е годы, когда в понятие связной речи Т.А. Ладыженской были включены не только речевая деятельность, но и результат акта коммуникации, определенное речевое произведение, текст.

Текст становится предметом изучения и единицей обучения речи. Так, обучаясь построению текста, например, рассуждения-доказательства, ученик осознает особенности этого типа текста, овладевает предметными умениями и вместе с тем вся эта работа служит средством развития коммуникативных умений *(Т.А. Ладыженская).*

Текст утверждается в программах, учебниках русского языка, в школьной практике. Сегодня текстоцентрический принцип реализуется в следующих направлениях:

1. Текст является средством познания языка как полифункционального явления.

2. Текст является важнейшим средством приобщения к русской культуре.

3. Изучение русского языка осуществляется на основе текста как единицы языка. На его основе осуществляется познание грамматических категорий, языковых явлений, формируется система лингвистических понятий.

4. Текст выступает как речевое произведение, результат использования системы языка. На его основе осуществляется изучение языка в действии, усваиваются закономерности функционирования языка в речи.

5. Текст выступает как основное средство овладения устными и письменными формами русской речи, овладение речевой деятельностью во всех ее видах (чтения, понимания, говорения, письма). На его основе формируется коммуникативная компетенция.

6. Текст является средством создания ситуаций, на основе которых осуществляется реальное общение.

Именно на основе текста оказывается возможным необходимый синтез, сопряжение двух основных важных направлений в изучении русского языка в школе: познание системы языка и овладение нормами речевого поведения в различных ситуациях.

Текстуальность как принцип диктует два важнейших различения:

во-первых, выделение в отдельные учебные предметы языка (в широком смысле) как системы общепринятых знаков и речи (текстопостроения и текстопонимания) как действия на основе общепринятых норм;

во-вторых, выделение внутри каждой учебной дисциплины содержания, т.е. того, что изучается (явления, события, факты, понятия), и формы, т.е. того, как изучается (способы предъявления, «упаковки» данного предметного содержания – его специфический метод и код-язык).

Любой текст культуры является результатом деятельности человека (автора или авторов описания), имевшего цель донести информацию, обобщившую знания и опыт, полученные в результате его (их) собственной деятельности (познания, исследования, конструирования и т.п.), сумевшего оформить эту информацию при помощи естественного и искусственного языков для адресата (конкретного или абстрактного). Описанная деятельность называется коммуникативной, а выделенные слова являются терминами, обозначающими ее компоненты.

Таким образом, *вторым универсальным принципом образования* следует назвать коммуникативность.

Процесс образования индивида предполагает освоение всех компонентов коммуникативной деятельности и осознания своей позиции в коммуникации. В науке эти процессы невозможны без рефлексии 11 процесса самопознания субъектом внутренних психических актов (мыслительных, речепорождающих, вербализирующих), наблюдений анализа собственных мотивов и действий.

Поэтому *третьим универпринципом образования* мы называем **рефлективность.**

Все три принципа отражают три важнейших аспекта жизнедеятельности человека:

- социальный аспект (от коммуникации через текст к рефлексии);
- деятельностный аспект (от текста через рефлексию к коммуникации);
- личностный аспект (от рефлексии через коммуникацию к тексту).

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Рассмотренные выше принципы диктуют необходимость уточнения и обоснования системы методов обучения, обеспечивающих решение задач речевого развития учащихся.

Важнейшим компонентом методической системы являются методы обучения:

- анализ (грамматический, лингвостилистический, лингвоэстетический, филологический, коммуникативно-прагматический и т.п.);
- интерпретация (подбор собственных значений и ассоциаций к «чужим» языковым единицам, проговаривание, пересказ с целью понимания);
- конструирование (сопоставление, группировка, подбор целесообразных компонентов);
- классификация (выбор оснований, подведение под понятие и т.п.);
- синтез (обобщение признаков, характеристик, фактов, построение целостного образа, объекта, понятия и т.п.);
- моделирование (творческое преобразование в соответствии с поставленной целью).

В методике обучения родному языку представлен целый ряд классификаций, систематизирующих методы обучения по различным основаниям. Между тем оптимальной классификацией применительно к обучению речи как деятельности признана дидактическая классификация И.Я. Лернера[1]. Помимо этого, достаточно распространенной является методическая классификация Л.П. Федоренко[2], согласно которой выделяются теоретические, теоретико-практические и практические методы обучения. Существует нечто общее в этих двух классификациях, а именно: учет характера деятельности учителя и учащегося.

Классификация методов речевого развития учащихся можно представить в следующем виде.

1. **Рецептивный метод** (информационно-рецептивный, или информационный, или объяснительно-иллюстративный) – беседа, рассказ учителя, чтение текста, чтение правила или памятки, показ речевого образца, знакомство со словарной статьей в словаре и т. п. Этот метод используется для формирования знаний о речи и речеведческих понятиях, о способах речевой деятельности.

Важным рецептивным приемом развития речи является заучивание наизусть, которое обеспечивает насыщение творческой памяти учащихся образцами речи.

2. **Репродуктивный метод.** С его помощью формируются речевые навыки и умения. Учащиеся реализуют на практике полученные знания о речи, в частности, решают типовые речевые задачи, выполняют анализ слова или текста по данному ранее образцу (при этом, например, формируются алгоритмы порождения и алгоритмы восприятия текста). Типичными приемами репродуктивного метода можно считать составление словосочетаний, предложений, изложение и пересказ текста.

---

[1] *См.. Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. – М., I98I. – С. 185.

[2] Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. – Л., 1999.

Репродуктивный метод может быть **полным** и **неполным.** Так, полностью воспроизводятся в речи слова, фразеологизмы; могут репродуцироваться (воспроизводиться) речевые стереотипы (например, формулы вежливости). Неполностью воспроизводятся языковые модели, когда, например, грамматическая конструкция и значение сохраняются, а лексическое наполнение модели меняется[1]. Среди методов развития речи преобладают именно приемы неполного репродуктивного метода, что выражается, например, в таких речевых упражнениях, как вставка слов по смыслу в предложение или текст, преобразование деформированных предложений и текстов, выбор лексических или грамматических синонимов, выяснение значения слова и т. п. Особенностью данного метода применительно к развитию речи учащихся является показ образцовых текстов, подражание которым должно стимулировать потребность создания собственного текста подобного уровня. Репродукция в этом случае является лишь этапом, необходимым компонентом продуктивной речевой деятельности ребенка.

В рамках репродуктивного метода существенное место занимают алгоритмические предписания о том, как работать над текстом, как работать над словом (памятки). Они помогают наиболее эффективно реализовать репродуктивный метод при формировании основных действий по порождению речи – действия порождения замысла (смыслообразование) и действия воплощения этого замысла в тексте.

3. **Продуктивный метод.** Он включает в себя **исследовательский** и **творческий** методы. В свою очередь, правомерно, вслед за И.Я. Лернером, выделить здесь же **проблемное изложение** и частично-поисковый, или **эвристический,** методы. Для начальной школы характерна в большей степени эвристическая беседа, а не исследовательский метод в чистом виде. На последующих этапах обучения преобладает уже проблемное изложение.

Продуктивные методы проблемного, частично-поискового характера реализуются при составлении плана текста, при анализе текста, включающего определение темы, основной мысли, озаглавливайте, выделение его частей; при составлении текста по определенному плану (сочинение) и т. п. Многочисленные речевые задачи проблемного характера, редактирование текста тоже можно отнести к продуктивному методу развития речи.

Особого рассмотрения требует вопрос словесного творчества детей. Лингвисты, психологи и методисты сходятся на понимании творчества как процесса, в результате которого возникает новый, ранее не существовавший продукт. Это может быть самостоятельно созданный учащимся текст (сочинение), например, придуманная сказка или загадка. Следует оговориться, что детское словотворчество (не отождествлять со словесным творчеством) не следует от-

---

[1] См.: *Капинос В.И.* Активизация методов работы по развитию речи // Совершенствование методов обучения русскому языку: Пособие для учителей / Сост. А.Ю. Купалова. – М., 1981. – С. 36.

носить к собственно творчеству, поскольку «словотворчество ребенка – это творчество поневоле, творчество без установки на творчество»[1].

Мы полагаем, что в рамках продуктивного метода правомерно выделение **творческого метода,** имея в виду, что словесное творчество на уроке (создание ребенком собственных монологических высказываний) является лишь субъективно новым для учащегося, хотя сам процесс является, безусловно, творческим.

Ведущим методом развития речи школьников признается продуктивный метод. Анализ педагогического опыта отечественных и зарубежных педагогов и методистов (С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского, С. Френе, Дж. Родари), а также разработанные в психологии основы формирования письменной речи младших школьников (В.Я. Ляудис – И.П. Негурэ) и учащихся среднего звена (А.К. Маркова) убедительно свидетельствуют, что условием эффективного развития речи учащихся является активное включение в процесс обучения детского словесного творчества. При этом двумя основными действиями, которые формируются у учащихся, должны стать действие порождения смыслового содержания текста (смысло- и целеобразование) и действие по словесному его выражению.

Продуктивный метод направлен прежде всего на обучение действию смыслообразования и действию выражения этого замысла, а ситуация словесного творчества является наиболее адекватной задаче формирования действий порождения смыслового содержания и выражения его в письменном тексте[2]. В этом случае работа над словом, словосочетанием, предложением приобретает для ребенка конкретный смысл – сделать свою речь доступной, понятной для других, донести свой замысел до слушателя и читателя. Отсюда следует и высокий уровень мотивации речевой деятельности.

Отдельно следует рассмотреть каждый из названных методов с точки зрения формирования обобщенных речеведческих понятий, а также формирования и развития речевых умений и навыков. Так, рецептивный и репродуктивный методы обеспечивают прежде всего формирование обобщенного речеведческого понятия и на этой основе выработку умений и навыков. Продуктивные методы обеспечивают не только формирование и развитие умений и навыков речевой деятельности, но и способствуют развитию речевых способностей учащихся.

Итак, в методической системе речевого развития школьников выделяются три типа методов:

• рецептивный – используется при формировании речеведческих понятий, знаний о речи и способах речевой деятельности;

---

[1] См.: *Горелов И.Н., Седов К.Ф.* Основы психолингвистики: Учебное пособие. – М., 1997. – С. 139.

[2] См.: *Ляудис В.Я., Негурэ И.П.* Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. – М., 1994. – С. 93.

• репродуктивный – направлен на овладение алгоритмами порождения и восприятия речи, используется при формировании речевых умений и навыков;

• продуктивный – обеспечивает развитие умений в речевой деятельности и творческих речевых способностей учащихся.

Метод моделирования в методике развития речи

Остановимся подробнее на методе моделирования как разновидности продуктивных методов речевого развития. Данные психолингвистики позволяют использовать в методике развития речи модели речевого акта. Методический принцип опоры на алгоритмы порождения и восприятия речи при формировании речевых умений как раз и вытекает из психолингвистического описания моделей речевой деятельности. Моделирование языковых и речевых явлений – это не только средство отображения языковых единиц и речевых процессов, но и продуктивный метод обучения языку и речи. Он в силу ряда причин призван играть ведущую роль в развитии речевой деятельности учащихся.

Языковые модели (грамматические прежде всего) традиционно используются в обучении русскому языку. Покажем некоторые известные **приемы моделирования** на разных языковых уровнях.

Моделирование на уровне слов и морфем:

Задание. Образовать имена существительные с суффиксом *-ость* от прилагательных *смелый, храбрый, правдивый.*

Моделирование на уровне словосочетаний:

Задание. Составить словосочетания с предлогом *с,* чтобы зависимые слова были разными членами предложения:

пить чай - *(какой?)* с [молоком] – определение
(с кем?) с [другом] – дополнение *(как?)* с [удовольствием] – обстоятельство
образа действия; *(когда?)* с [утра] – обстоятельство времени.

Моделирование на уровне предложений:

Задание. Закончить предложение, употребив союзы *и, однако, чтобы:*
На свой праздник мы пригласили друзей – , и...
-, *однако...* , *чтобы...*

Задание. Придумать начало сложного предложения, употребив союзы *и, когда, чтобы:*

[Ветер усилился] ..., **и** гроза перешла в ураган.

[Мы уже вышли из дому] …, **когда** гроза перешла в ураган. [Не хотелось бы] ..., **чтобы** гроза перешла в ураган.

Примерами моделирования текста (и соответственно – применения метода моделирования в процессе обучения речи) могут служить такие, например, упражнения:

• создать текст по опорным словам,

• написать сочинение по готовому плану,

• восстановить деформированный текст, –

т. е. все те хорошо известные в методике приемы, которые опираются на формальные образцы, на опорные признаки текста, на текстовые модели и речевые алгоритмы. Эти упражнения являются проявлением того, как в методике используются синтетические языковые модели.

В свою очередь, лингвистический анализ текста (с дидактическими целями), как и составление плана, создание так называемого формуляра анализируемого текста, – это тоже проявление метода моделирования, но уже при восприятии текста.

На ***моделировании формуляра текста*** остановимся подробнее.

Известно, что одним из значений термина «лингвистическая модель» является «образец, служащий стандартом (эталоном) для массового воспроизведения»; то же, что «тип», «схема», «парадигма», «структура» и т. п.[1]. Методический формуляр как раз и представляет собою схему, модель анализируемого учебного текста и составляется учениками в процессе его анализа.

Покажем простейший ***текстовый формуляр***.

Любовь к родному краю, к родной культуре, к родному селу или городу, к родной речи начинается с малого – с любви к своей семье, к своему жилищу, к своей школе. Постепенно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своей стране – к её истории, её прошлому и настоящему, а затем ко всему человечеству, к человеческой культуре...

Тип текста	Стиль	Тема
Рассуждение	Книжный публицистический	Любовь к Родине

Методический формуляр текста – это учебная модель анализа текста с точки зрения его смысла (темы и основной мысли), функционально-смыслового типа и стиля речи. Этот формуляр совпадает в общих чертах с алгоритмом восприятия текста, который в виде памяток и предписаний дается ученикам. В методике прием составления текстовых формуляров, апробированный нами и внедренный в практику обучения, может служить образцом конкретного проявления метода моделирования при обучении связной речи на уроках русского языка.

Эффективность приема моделирования текстовых формуляров очевидна. Каждый учитель в процессе работы создает текстотеку. И очень важно снабдить в ней каждый текст подобными методическими формулярами. Если языковой материал классифицирован по смысловым типам текста, по темам, стилям речи, то он будет эффективным средством обучения – инструментом, с помощью которого учитель может выбрать, исходя из дидактических, частнометодических принципов, тот или иной текст.

---

[1] См.: Модель // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М., 1990. – С. 305.

Формуляр текста – это, с одной стороны, действенное средство и эффективный вид речевых упражнений, основанный на принципе опоры на алгоритмы речи, реализующий метод моделирования учебных текстов. С другой стороны, это методический инструмент, с помощью которого учитель целенаправленно работает над словом и текстом в процессе развития речи школьников.

Методический формуляр совпадает в общих чертах с алгоритмом анализа текста, который в виде алгоритмических предписаний дан, например, нами в виде памяток в рабочих тетрадях по развитию речи[1]. Упражнения на составление формуляра текста являются частным случаем приема моделирования на семантическом уровне. Кроме того, методический формуляр текста является новым и эффективным методическим средством, которое позволяет учителю организовать имеющийся у него дидактический текстовый материал в зависимости от темы урока и его цели.

Речь заключает в себе стереотип и творчество. **Приемы моделирования замысла текста** – необходимое средство для развития механизмов речетворчества.

Речетворчество – это порождение речи, которое включает в себя как алгоритмический компонент (стереотипы, клише), так и творческий. Это синтез алгоритмизированного и творческого компонентов в процессе порождения речи в устной и письменной формах.

Творчество заключается в образовании смысла (замысла) и в его словесном оформлении. При этом алгоритмы «обслуживают» часто встречающиеся ситуации. Они, собственно, и формируются при повторении одной и той же речевой ситуации, речевой задачи.

Алгоритмический компонент играет большую роль в выполнении языком его фатической функции – выражении смыслов в типичных речевых ситуациях, стереотипных ситуациях общения. Но алгоритмы речи важны и при осуществлении творческого замысла – при выполнении функции общения, так как сам процесс порождения речи является последовательностью действий в структуре речевого акта. У каждого вида речевой деятельности свой алгоритм. И его нужно целенаправленно формировать в процессе обучения языку и развития речи.

Процесс порождения текста, рассматриваемый поэтапно, само движение мысли от общего замысла к слову и от слова к тексту (как реализованному речевому акту, продукту речевой деятельности) пока еще остается за пределами внимания методистов. Безусловно, в школе учат воспринимать текст с точки зрения его смысла и структуры. Однако не менее важно научить видеть движение мысли к слову и осознавать, как реализуется замысел в слове, в его значении. Прагматическая, целевая установка при создании ребенком своего собственного высказывания диктует необходимость чувствовать и осознавать, какое конкретное значение из имеющего-

[1] См.: *Архипова Е.В.* Развитие речи: Эксперим. учеб. пособие: 3 кл. – М., 1995.

ся набора значений получает слово в данном контексте и как это влияет на смысл высказывания в целом.

Создание речевого высказывания происходит с помощью алгоритмов порождения речи, т. е. определенного механизма действий, обеспечивающих тематический выбор слов и грамматическое построение словосочетаний, предложений, текста. Замысел высказывания диктует структуру текста, предложений, тематику и стилистическую окраску лексики. А структура предложения диктует конкретный выбор слов. Изменение в структуре высказывания влечет за собой изменение лексического его наполнения. В целом же всё определяется замыслом высказывания.

Поскольку замысел текста можно рассматривать как интеллектуальную модель текста, то для эффективного речевого развития и обучения смыслообразованию необходимо применять упражнения на отбор языковых средств для выражения одного и того же смысла различными грамматическими средствами. Таким образом, в учебном процессе будут использоваться языковые модели, направленные на овладение грамматической синонимией.

Обучение восприятию текста обычно начинается с анализа темы, определение которой тоже можно расценивать как проявление приема моделирования содержания текста. Это справедливо, поскольку «тема – это свернутое содержание, которое сопоставимо с замыслом. Она формируется на одном из этапов понимания текста. Тема всегда может быть развернута в полный связный текст, внутренняя форма которого по своей структуре должна быть близкой к внутренней форме исходного текста, несмотря на различие их внешних форм»[1].

Для того чтобы научить ребенка разворачивать текст в соответствии с темой, целью высказывания, с коммуникативной задачей, следует применять эффективные в данном случае упражнения на сравнение исходного текста (авторского) и того, который создан на эту тему самим учеником. Этот **прием разворачивания текста** (когда даются задания продолжить текст по данному началу, предложить свой вариант развития событий) решает сразу несколько задач: во-первых, позволяет обучать детей умению придерживаться темы и цели высказывания, то есть соблюдать алгоритм порождения речи, а во-вторых, развивает творческие способности ребенка, формируя речевые навыки и переводя их из зоны ближайшего речевого развития в зону актуального развития. Сначала ребенок создает тексты с опорой на образец, затем без опоры – хотя и на ту же тему, а затем и самостоятельно – варьируя стиль, тип текста, жанр речи.

При этом мы помним о том, что любая тема неисчерпаема, а значит законченность любого текста, в том числе и созданного учащимся, относительна. Алгоритм порождения речи предполагает реализацию высказывания как конечный этап конкретного речевого акта, поэтому в методи-

---

[1] *А.И. Новиков.* Семантика текста и ее формализация. – М., 1983. – С. 23.

ческом плане нас интересует конкретная, узкая тема, которая должна быть исчерпана в законченном тексте, т. е. полностью реализована в соответствии с замыслом автора. **Прием прогнозирования темы** развивает чувство языка и механизм понимания речи.

Поскольку понимание рассматривается в психолингвистике как процесс свертывания информации, то, как и всякий процесс, оно осуществляется поэтапно. В частности, можно выделить два этапа: первый – это восприятие и узнавание языковых знаков, а второй – распознавание информации, закодированной этими знаками[1]. Эти два этапа одномоментны, неразрывны и образуют, по мнению И.А. Зимней, единый процесс. Между тем для методики важно придерживаться точки зрения А.И. Новикова, который для удобства исследования каждого этапа различает их.

Существенным аргументом в пользу более широкого применения метода моделирования в процессе развития речи учащихся считаем положение о том, что «при порождении текста автор вынужден одновременно моделировать и понимание в расчете на предполагаемого партнера по коммуникации. Тем самым он выступает одновременно и в роли порождающего текст, и понимающего. То же самое имеет место и при понимании. Человек, воспринимающий текст, с самого начала прогнозирует замысел автора, стремится осознать его цели, установки, что является необходимым условием адекватного понимания»[2]. Как видим, эффективное речевое развитие может осуществляться на основе обучения алгоритмам порождения и восприятия речи; при этом метод моделирования, использование лингвистических моделей различных типов в учебном процессе обеспечат результативность речевого развития личности.

Моделирование ситуаций – еще одна грань этой проблемы, а значит и сфера методических исследований. Ситуативные речевые модели можно условно разделить на два вида: модели речевых ситуаций, которые имитируют процесс порождения речи с определенной целью, и модели ситуаций, которые воссоздаются при анализе готового текста. Стереотипность грамматических правил, по которым строится высказывание, дает возможность обучения правилам построения текста на формальном уровне.

Но этого мало. Для того чтобы учащиеся могли создавать полноценные, осмысленные высказывания, требуются умения сформировать замысел, а затем реализовать его в смысловом содержании текста. Как справедливо замечает А.И. Новиков, сформированная в интеллекте ребенка универсальная модель языка еще недостаточна для полноценной речи, для создания высказывания. Необходимо владеть навыками, правилами выражения этого смысла с помощью слов в речи.

Существующая сегодня в методике система упражнений по моделированию языковых единиц различного уровня почти не содержит упражне-

---

[1] См.: *А.И. Новиков.* Семантика текста и ее формализация. – С. 35.

[2] Там же. С. 47.

ний, способствующих моделированию на семантическом (смысловом) уровне. Обучение смыслообразованию (созданию замысла будущего текста) еще не достигло должного уровня в современной школе. Из речевых упражнений можно назвать лишь моделирование ситуаций общения.

Между тем лингвистические исследования по формализации семантики текста (А.И. Новиков и др.) позволяют методистам разрабатывать приемы учебного моделирования именно на семантическом уровне, в результате чего достигается поставленная цель – обучение пониманию смысла готового текста и созданию замысла собственного высказывания. Приведем некоторые упражнения, демонстрирующие приемы моделирования текстов различных типов, стилей, жанров.

Таким образом, совокупность рассмотренных выше принципов речевого развития *(теория принципов речевого развития)* позволяет моделировать и создавать методические системы обучения применительно к конкретным целям и задачам языкового образования. Это дает возможность представить содержание и технологию обучения не только для каждого возрастного этапа в отдельности (в рамках системы непрерывного образования и обучения родному языку), но и позволяет организовать процесс языкового самообразования личности в послевузовский период. Кроме того, ТПРР создает теоретическую базу для осуществления интеграции в области методики обучения родному и иностранным языкам, поскольку опирается на единые механизмы речевой деятельности и, в соответствии с названными принципами, – на алгоритмы порождения и восприятия речи. ТПРР может стать той теоретической основой, на которой базируются современные концепции обучения как родному, так и иностранному языкам.

Речевая деятельность: речевые понятия и речемыслительные умения

Чтобы выстроить **технологически выверенный** процесс формирования речемыслительных умений школьников, необходимо обратиться к понятиям «коммуникация» и «речевая деятельность».

Речь является ***объектом*** изучения многих гуманитарных наук: лингвистических (языкознания, психолингвистики, прагматики, текстологии и т.п.), философских (семиотика, культурология, методология и т.п.), психологии, физиологии и др. Однако именно ***предметом*** исследования различаются данные науки: если языкознание систематизирует знания о языке как средстве речи, то психолингвистика своим предметом избирает механизмы порождения и восприятия речи и т.п.

Речь – сложившаяся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредованная языком[1].

---

[1] Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошенко. – М.: Политиздат, 1985. – С. 305.

Речь – деятельность человека, использующего язык в целях общения, выражения эмоций, оформления мыслей, познания окружающего мира, планирования своих действий. Под речью понимают как сам процесс (речевую деятельность), так и его результат (речевые тексты, устные и письменные)[1].

Речевая деятельность – вид деятельности, который характеризуется предметным мотивом, целенаправленностью, состоит из нескольких последовательных фаз – ориентировки, планирования, реализации речевого плана, контроля.

В каждом из определений можно выделить характерологические черты речевой деятельности. Выделите существенные признаки понятия «речь».

В общении, в речевой ситуации обсуждаются и формируются определенные жизненные ценности, помогающие ребенку стать культурным человеком в широком смысле этого слова. К таким мировоззренческим установкам относится понимание того, что отношения людей, их профессиональная и бытовая жизнь регулируются через речевую деятельность, которая определяется установленными наукой нормами и диктует определенный стиль **речевого поведения** в определенных условиях.

Традиционно все обучение происходит при помощи родного (естественного) языка. Это значит, что в приобщении ребенка к культурному наследию участвуют все четыре вида речевой деятельности.

Восприятие речи (позиция *адресата* – слушателя/читателя) описывается так:

1) фаза акустического принятия потоков речи (зрительного восприятия знакового изображения – у читателя), спонтанное включение механизма понимания;

2) сверка акустических/зрительных блоков с эталонами, имеющимися в сознании;

3) антиципация[2] (по ситуации, по контексту, по ассоциациям);

4) расшифровка маркировок (фонетических, графических, словообразовательных, лексических, грамматических связей);

5) целостное осмысление всего содержания;

6) фаза проектирования ответного речевого акта и(или) реального действия.

Для процесса учения особенно важен уровень внутренней речи, определяющий порождение текста, понимание речевого события и собствен-

---

[1] Педагогическое речеведенис / Под ред. Т.А. Ладыженской, А.К. Михальской. – М.: Флинта: Наука, 1998. – С. 201.

[2] Антиципация (от лат. *anticipo* – предвосхищаю) – способность человека (и высшего животного) предвидеть появление результатов действий до их реального появления (Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – С. 18.), подготавливает «упреждающий синтез» (по Н.И. Жинкину).

но развитие связной речи. При подробном изучении схем первичной и вторичной коммуникативных деятельностей мы видим трудности расчленения мыслительных и речевых операций, поэтому в педагогическом речеведении появилось понятие *«речемыслительные умения»*.

Педагогическое и психологическое сообщество уже активно пользуется этим термином, но, к сожалению, определения его нет даже в словаре «Педагогическое речеведение», где мы находим только определение понятия «речемыслительный процесс» – «ход мысли, последовательная смена интеллектуально-речевых действий, побуждаемых теми или иными мотивами и соотнесенных с целью»[1]. Мы поддерживаем необходимость употребления этого термина в первую очередь потому, что советская методическая наука не разрабатывала вопросы, связанные с развитием мышления, игнорируя проблемы мотивации и целеполагания. Речь, признавалось, базируется на мыслительных процессах, но каковы пути их взаимодействия описанию не поддавалось. И хотя существовал уже фундаментальный труд Л.С. Выготского «Мышление и речь»[2], выводы его большинством методистов не принимались. Только достижения психолингвистики, лингвопрагматики, методики преподавания русского языка в последние десятилетия позволили вскрыть и описать связи механизмов мыслительных операций с механизмами речевых действий.

При анализе процессов развития и формирования внутренней речи становится понятным выбор ребенком наиболее адекватных **вербальных действий** из нескольких альтернативных видов. Эгоцентрическая речь, представляя начальную стадию в развивающейся последовательности говорения у малыша, еще полностью вокализована (озвучена) и не сокращена, но по мере развития речь внешняя прогрессивно сокращается, превращаясь во внутреннюю. Таким образом, внутренняя речь, по Л. С. Выготскому, соответствует не беззвучному двигательному аккомпанементу, или «базальному компоненту речи», как у И.П. Павлова, а является особым звеном речевого процесса, этапом, предшествующим внешне выраженной речи (А.А. Леонтьев).

Поскольку нас интересует методика развития речи, то мы будем исследовать не просто коммуникацию, а педагогическую коммуникацию, т.е. вербальное взаимодействие учителя и учеников с дидактическими целями. **Единицей** дидактической коммуникации является **речемыслительное умение,** которое складывается из таких понятий, как

- речевая способность;
- речевая готовность;
- речевое умение;
- речевой навык.

---

[1] Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / Под ред. Т.А. Ладыженской, А.К. Михальской. – М.: Флинта: Наука, 1988. – С. 200.

[2] Выготский Л.С. «Мышление и речь». – М.: 1934.

Рассмотрим, как происходит **порождение речи** (ПКД), поэтапно.

Сначала в сознании (на уровне чистого мышления) зарождается неоформленная потребность – мысль, которую трудно сформулировать. Поэтому на этом этапе человек осмысляет это «брожение ума», т.е. пытается понять сам себя: чего он хочет. Для ребенка на этом этапе необходима мотивация, т.е. специально организованная ситуация, в которой он сможет сформулировать свою потребность. Помощь учителя на данной стадии заключается в том, что он предлагает нечто удивительное, вызывающее у ребенка неподдельный интерес – загадку, забавную историю, интересную задачку (по теме своего урока), т.е. то, что удивит и одновременно подтолкнет к речевому действию.

Далее субъект, оформляя свою потребность словами и предложениями, ищет, перебирает и подбирает точные языковые средства для Формулирования своего мотива. Это происходит на уровне внутренней речи. Здесь проявляется **речевая способность** человека: знания и умения пользоваться речевым аппаратом, лексикой, синтаксисом и другими уровнями естественного языка, мыслительными операциями сравнения, анализа, умозаключения и т.п. Именно поэтому ребенку необходима помощь, и в этом случае на данном этапе учитель выстраивает беседу, по вопросам и ответам которой происходит целеполагание, т.е. ученик оформляет свою потребность в виде предложения, в котором сформулирована цель. Ведь цель – это и есть осознанная и вербализованная (сформулированная в, словах) потребность.

Осмыслив свои мотивы, оформленные как цель, человек готов к действию, в том числе и речевому. **Речевая готовность** проявляется в намерении (интенции, как говорят ученые) передать свои мысли и чувства, следовательно, речевая готовность ученика определяется его целеполаганием. На этом этапе учитель планирует (проговаривает) с учениками дальнейшие действия по движению в теме урока. Таким образом ученики внутреннюю речь выводят на уровень внешней речи.

Наличие речевой способности и готовности обеспечивает речевое умение, когда ребенок осознает, как правильно оформить свою мысль языковыми средствами (устно или письменно). Речевое умение формируется во внешней речи, поэтому учитель строит беседу по изучению темы урока, параллельно обсуждая не только ЧТО, но и КАК ученику выразить в тексте (либо устном, либо письменном) по теме урока. Постоянно и регулярно проходя названные выше этапы на каждом уроке, учитель и формирует **речевой навык.**

Что же происходит при **восприятии речи** (ВКД)?

Слушатель или читатель узнает звуковой или графический код чужой внешней речи. Здесь проявляются и речевая способность включить слух или зрение, и речевая готовность – услышать или увидеть, без которой не будет ни первичного «узнавания», ни дальнейшей работы по пониманию. Включить анализаторы помогает ребенку учитель: опять без **мотивации**

не обойтись. Как часто мы убеждены, что ученики слушают или читают по нашему заданию, но при дальнейшей проверке выясняется, что и не услышали, и не увидели – «прозевали».

Только мотивированный слушатель (читатель) включает **речевое умение** переводить звучащий поток или печатный текст в свою внутреннюю речь. Это значит, что внешним формам (звукам или буквам) необходимо найти собственные соответствия в лексиконе, активном и пассивном запасе своих понятий. На уровне внутренней речи происходит осмысление (в самом прямом значении этого слова) чужой внешней речи: идет поиск значений тех слов и конструкций, которые «входят» в сознание и должны быть «расшифрованы». Работа по пониманию чужой речи требует обнаружения в собственной внутренней речи слушателем (читателем) таких же языковых средств, как и у автора. Эта работа требует правильно организованной беседы, так как у ребенка часто и запас слов небольшой и нет еще навыка удерживать длинные предложения в памяти, особенно если они содержат малознакомую лексику. Отсюда вытекает методическое требование грамотно на лексическом и синтаксическом уровне строить беседу (а не многословное объяснение!) по усвоению учениками новой темы, постепенно увеличивая речевые периоды.

Понимание – процесс, длящийся во времени, поэтому новое знание требует многократного закрепления и постоянного повторения, которые связаны с **рефлексией** – способностью сознания восстанавливать собственные мыслительные операции познания. Слабая результативность многих уроков связана с тем, что, только-только многоречиво объяснив новый материал, учитель сразу начинает осуществлять контроль, путая его с закреплением. Успех понимания текста объяснения, вопросов и ответов (как учителя, так и учеников) зависит и от знания учителя способов восприятия учениками входящей информации. Так, левополушарные дети («правши») лучше воспринимают материал, излагаемый частями, последовательно продвигаясь по логике говорящего, как бы нанизывая факты от частного к общему (индуктивно). Правополушарные дети («левши»), наоборот, предпочитают дедукцию, т.е. увидеть целое, весь объект и только потом разбираться, из чего он состоит и как связаны его детали. Поэтому научному понятию, которое и является предметом изучения на уроке русского языка, желательно предпослать образное его изображение, адекватное тем реалиям, которые есть в опыте ученика. Это закон, открытый психологами и сформулированный наукой в типах восприятия: конкретно-предметное мышление школьников 7–11 лет перерастает в абстрактное мышление учеников 12–15 лет лишь при условии грамотно организованного обучения осознанно использовать мыслительные операции при освоении учебного материала. Например, имя существительное, обозначающее предмет, можно соотнести с именем человека: мы даем имя ребенку, когда он рождается, точно так же когда-то дали имя вещи или явлению, понятию русского языка.

Результатом сложной работы по пониманию, осуществляемой на уровне внутренней речи, становится **понятие,** форма знания, которая прочно «прописывается» в сознании ребенка и является залогом его успешной речевой деятельности. На уровень чистого мышления уходят идеи и образы, имеющие во внутренней речи свои формы выражения.

Так формируется ***речевой навык,*** позволяющий правильно понимать и правильно говорить (писать), т.е. осуществлять и первичную, и вторичную коммуникативные деятельности.

Поиски ученых в области мыслительного и речевого развития привели к созданию теории ориентировочной основы действия П.Я. Гальперина, которую можно назвать первой серьезной попыткой технологизировать обучение с позиций речемыслительных процессов.

П.Я. Гальперин и его коллеги исходили из того, что самым общим механизмом приобретения новых знаний и умений является образование условных связей. В результате исследований стало понятно, что для правильного использования этого механизма в обучении необходимо учесть следующее обстоятельство: условная часть образуется лишь в том случае, если реакция получает подкрепление. Поскольку действия ребенка регулируются психическим отражением их предметных условий, а при обучении еще и образцами того, что и как должно быть сделано, в этих действиях различаются две основные черты: ориентировочная (включающая контроль) и исполнительная. Согласно исследованиям А.В. Запорожца и П.Я. Гальперина[1] для характеристики самой ориентировочной части решающее значение имеет совокупность обстоятельств, на которые фактически ориентируется ребенок при выполнении задания**.** Именно проговаривание условий задачи (задания), выделение в них понятий, существенных для ее решения, построение отношений и связей между данными условиями и составляют ориентировочную основу дальнейших действий ученика.

Знание о вещах складывается в результате действий с этими вещами. Сами действия по мере их формирования становятся умениями, а по мере автоматизации – навыками. Вот почему тип организации и поэтапное формирование предметных действий образуют стержневой процесс усвоения новых знаний, умений и навыков.

Чтобы управлять процессом усвоения знаний, умений и навыков, необходимо раскрыть учащимся те стороны действительности, которые являются содержанием данной науки и на которые учащиеся должны ориентировать свои действия при ее изучении.

См.; *Гальперин П.Я.* Развитие исследований но формированию умственных действий // Психологические науки в СССР. Т. 1. – М., 1959. – С. 441–470; *Элъконин Д.Б., Давыдов В.В.* Возрастные возможности усвоения знаний. – М.: Просвещение, 1966; *Давыдов В.В.* Виды общения в обучении. Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М.: Педагогика, 1972; *Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997; и др.

Важно при этом учителю понимать, что специалистам-ученым предмет их науки уже дан, в то время как начинающему усваивать науку он только задан. Это означает, что для ребенка освоение каждого нового явления (понятия, правила и т.п.:) становится исследованием. А вербализация (проговаривание) учеником процесса усвоения является одним из важнейших условий обучающей ситуации:

для учителя – возможность контролировать алгоритм действий, осуществляемых учеником;

для учащихся – перевод внешней речи во внутреннюю, организующую структуры сознания в соответствии со структурой усваиваемого понятия.

Следовательно, этапы обучения, по которым целесообразно организовать урок, согласно теории П.Я. Гальперина имеют следующий порядок:

- ориентировка в условиях деятельности: целеполагание, определение возможного (идеального) результата, средств;
- выработка плана действия с опорой на результаты ориентировки: определение материала, способов и порядка операций для достижения поставленной цели;
- осуществление этого плана: выполнение учеником своих действий с одновременным проговариванием (комментарием);
- контроль: сравнение идеального результата с полученным, соотнесение его с целью.

Все четыре этапа обязательны для продуктивного изучения любой темы по русскому языку: это и есть **модель коммуникативно-деятельностной технологии,** адаптированная для методики развития связной речи.

Если мы сопоставим экспериментально обоснованные утверждения психологов и теоретические положения психолингвистов, то получим полезные для методики преподавания русского языка понятия речемыслительных умений учащихся.

Теоретические речеведческие понятия

В школьном курсе русского языка учащиеся должны овладеть многими речеведческими понятиями.

Речевая деятельность. Текст

ЭТАПЫ ПОДГОТОВКИ РЕЧИ		
Inventio	**1**	Изобретение
Dispositio	**II**	Расположение
Elocutio	**III**	Словесное выражение, украшение
Memorio	**IV**	Запоминание
Aktio	**V**	Словесное действие (произнесение)

Результатом подготовки речи на первых трех этапах становится текст (для письменных жанров работа над текстом на этом может завершиться), поэтому изобретение, расположение и выражение называют основными. Задача ритора на четвертом этапе – зафиксировать в памяти подготовленный текст. Это этап запоминания. Последний этап создания речи – ее исполнение, или произнесение.

Речь – это процесс говорения, осуществленный в устной или письменной форме. Результатом этой речевой деятельности является речевое произведение, или **текст.**

Речь является реализацией языка, который только через нее может выполнять свою основную функцию – служить средством общения (коммуникативная функция языка).

По характеру речевой деятельности речь бывает монологическая (высказывание одного лица) или диалогическая (разговор двух или нескольких лиц), по форме использования языка – устная или письменная, по условиям и задачам общения – разговорная или книжная.

Главная единица речи – текст. **Текст** – это группа предложений, объединенных в целое темой и основной мыслью. Основные признаки текста таковы:

- смысловая цельность;
- относительная законченность;
- тематическое и композиционное единство его частей;
- наличие грамматической связи его частей.

Тема – то, о чем говорится в тексте. Помимо темы (или нескольких тем) в тексте могут быть авторские отступления.

Основная мысль текста обычно передает отношение автора к предмету речи, его оценку изображаемого (через раскрытие темы, лирические отступления, использование различных языковых средств).

Часть темы называется **подтемой** или **микротемой** и формирует абзац; на письме этот отрывок текста оформляется с отдельной строки и предваряется отступом в начале строки. В пределах абзаца предложения связываются логически и грамматически. В абзаце можно выделить абзацный зачин (начало абзаца) и комментирующую часть (разъяснение того, что заключено в первых предложениях абзаца, развитие мысли); иногда микротема, заключенная в абзаце, получает разрешение – конец.

В текстах большого объема всех стилей речи, кроме разговорного, возможно деление на более крупные части – параграфы, разделы, главы.

В предложении как единице текста имеется **«данное»** и **«новое»;** новое содержит основное сообщение, выделяется логическим ударением и в спокойной монологической речи обычно находится в конце предложения.

Существуют два способа **связи предложений** в тексте: последовательная связь («новое» одного предложения становится «данным» следующего) и параллельная связь («данное» общее для нескольких предложений).

В тексте могут быть использованы специальные средства, обеспечивающие его целостность, связывающие воедино предложения:

1) лексические – слова одной тематической группы, прямой повтор, синонимы, антонимы;

2) морфологические – союзы, союзные слова, частицы, видовременные формы глагола, степени сравнения прилагательных и наречий;

3) синтаксические – параллелизм (несколько предложений имеют одинаковый порядок членов предложения), парцелляция (отделение члена, чаще второстепенного, точкой в виде самостоятельного предложения), соположенность предложений (объединение нескольких предложений с одним типовым значением в синтаксическое целое параллельной связью – обычно в описаниях окружающей среды).

Содержательную сторону речевых умений составляют знания о тексте и требованиях к его созданию и воспроизведению. В связи с этим в каждом классе обучение начинается с работы над текстом как речевой единицей, с выделения его основных признаков (идейно-тематического единства, наличия заголовка структурных частей, связей между частями и предложениями). В системе предусмотрено постепенное овладение учащимися признаками текста, углубление знаний о тексте от класса к классу. В качестве ведущих в комплексе речевых навыков выступают умения раскрывать тему и главную мысль текста (в изложении и сочинении) и умение определять тему и идею (при восприятии текста).

С целью осознания учащимися данных умений как ведущих в методике работы с текстом предусматриваются специальные приемы:

- подбор заголовка, отражающего главную мысль текста;
- установление зависимости содержания, построения и речевого оформления текста от его идеи при подготовке к изложениям и сочинениям и в процессе их совершенствования, а также при анализе авторских текстов;
- создание искусственной речевой ситуации (ориентировка в речевой ситуации способствует возникновению мотива, побуждающего к высказыванию, и конкретизирует задачи построения текста).

Определенная связь существует между умениями воспринимать, излагать и создавать текст, то есть между изложениями и сочинениями, а также между различными видами изложений и сочинений. Овладение данными навыками строится на основе усвоения учащимися последовательности действий над текстом: определения темы и главной мысли, выделения слов и предложений, важных для их раскрытия, деления текста на части, составления плана и т. д. Приемом, способствующим усвоению названных действий, служит составление памяток работы над подробным изложением, над кратким изложением, над сочинением.

Важное место в системе работы по развитию связной речи отводится урокам редактирования текста. Обучение совершенствованию текста предусмат-

ривается, начиная со 2-го класса, и предполагает обучение редактированию всех сторон текста: содержания, структуры и речевого оформления. Уроки редактирования являются логическим продолжением уроков обучения написанию изложений и сочинений и ставят задачу совершенствования формируемых на них умений. Все уроки обучения связной речи входят как составная часть в изучение грамматико-орфографических тем. В то же время формирование речевых умений в каждом классе строится по этапам. Содержание этапов определяется целью и задачами обучения, направленными на формирование речевых умений, исходя из которых выбираются виды упражнений.

Особенности изучения речеведческих понятий в учебных комплексах

Изучение теоретических речеведческих понятий проходит как индуктивно, так и дедуктивно – через анализ текстов разного типа, стиля, жанра. Теоретический материал рассредоточен по основным разделам курса и изучается во всех классах с 5 по 9. Изучение речеведческих понятий происходит с опорой на понятие ситуации общения (речевой ситуации) и в сопоставлении функциональных стилей.

Ситуация общения описывает то, где, с кем и зачем мы говорим. В. И. Капинос предлагает несколько наглядных схем, позволяющих обобщить речеведческие понятия. Так, ситуация общения может быть схематично представлена следующим образом[1]:

Ситуация общения (речевая ситуация)

где говорим?

с кем?

с какой целью?

в официальной обстановке в неофициальной обстановке с одним человеком (1 – 1) со многими людьми (1 – много)

общение

сообщение

воздействие

Функциональные стили характеризуются через ситуацию общения и стилевые черты:

Тип речи	Стиль речи	Ситуация общения			Стилевые черты
		где	с кем	зачем	
разговорный	разговорный	неофициальная обстановка	1 – 1	общение (поговорить)	непринужденность

[1] Методика развития речи на уроках русского языка. – М., 1980. – С. 51.

книжный	научный	официальная обстановка	1 – много	сообщение (объяснить)	абстрактность, точность, логичность
	официально-деловой	официальная обстановка	1 – много	сообщение (проинст-	официальность, бесстрастность
	публицистический	официальная обстановка	1 – много	воздействие (убедить)	призывность, эмоциональность
	художественный	официальная обстановка	1 – много	воздействие (изобразить)	конкретность, образность,

Учащимся в процессе изучения функциональных стилей для анализа и порождения текстов разных стилей целесообразно предложить схему структурного описания функциональных стилей, которая поможет им определить, к какому стилю относится анализируемый текст:

1. Сфера применения.
2. Задача речи.
3. Стилевые черты.
4. Характерные для данного стиля языковые средства, учитывающие эти параметры признаки стиля.

Рассмотрим **последовательность и способ изучения речеведческих понятий** в разных учебных комплексах.

Комплекс 1

Комплекс 1 предлагает следующую последовательность изучения тем.

В 5 **классе** в соответствии с программой изучаются следующие темы:

«Понятие о тексте и его частях. Лексические и грамматические средства связи частей текста. Тема и основная мысль текста. Общее понятие о разговорном, научном и художественном стилях речи. Понятие о повествовании, описании, рассуждении».

В 5 классе основной путь изучения теоретических понятий стилистики – дедуктивный. Многие параграфы не содержат сформулированных определений и полностью состоят из заданий по анализу текста с вопросами, ответы на которые и представляют собой искомый теоретический материал.

Текст определяется как ряд предложений, связанных по смыслу и расположенных в определенной последовательности. Изучение понятия текста, его темы и основной мысли происходит преимущественно через анализ текстов. Так, учащимся предлагается сравнить текст и набор предложений, не связанных по смыслу, или составить текст из связанных по смыслу, но бессистемно расположенных предложений. Определение темы и основной мысли текста происходит через его озаглавливание, поиск предложений, выражающих основную мысль, и анализ негативного текста.

Общее понятие о стилях речи опирается на понятие задачи высказывания. Так, например, разговорный стиль определяется как речь, которой мы пользуемся, когда делимся своими мыслями или выражаем чувства.

Понятие о повествовании и описании также дано через анализ текстов, причем внимание учащихся фиксируется на наиболее существенных для разных типов речи языковых средствах: глаголах со значением действия, стоящих в прошедшем времени, в повествовании; глаголах в настоящем времени в описании. Описание изучается на основе текстов-описаний предмета и животного. Рассуждению как типу текста дано определение, в котором названы основные элементы текста-рассуждения – тезис, доказательство, вывод.

Из жанров речи в 5 классе изучается рассказ на бытовые темы.

В **6 классе** повторяется и закрепляется теоретический материал 5 класса и изучается новая тема «Понятие об официально-деловом стиле речи».

При повторении и закреплении изученного в 5 классе в учебнике не только сформулировано определение текста, но и названы средства связи частей текста – повторение слова, замена существительного местоимением, синонимы. При повторении описания привлекаются тексты-описания помещения и природы.

Новым является понятие об официально-деловом стиле, который определяется достаточно подробно с указанием не только на задачу и сферу применения, но и на его особенности (однозначность, точность, специальная лексика, стандартные обороты). Из жанров официально-делового стиля изучается заявление.

В 7 **классе** повторяется и закрепляется теоретический материал 5 и 6 класса и изучается новая тема «Понятие о публицистическом стиле речи». При определении публицистического стиля определяются его задача, сфера применения и называются некоторые жанры (репортаж, интервью, очерк).

В учебнике есть некоторое противоречие между начальным и конечным повторением. Так, в § 8 сказано, что в литературном языке выделяются следующие стили – научный, официально-деловой, публицистический и разговорный. Язык же художественной литературы занимает особое место и отличается от стилей тем, что в нем используются средства других стилей. А в § 73 раздела «Повторение и систематизация изученного в 5–7 классах» учащимся предлагается заполнить таблицу «Стили речи» названиями жанров, при этом указано 5 стилей, включая художественный.

В **8 классе** расширяются сведения о публицистическом и художественном стилях речи. При повторении изученного в 5–7 классах сказано о последовательной (цепной) и параллельной связи предложений в тексте и о роли союзов, частиц, вводных слов как текстообразующих единиц.

В 9 **классе** весь теоретический материал повторяется и обобщается преимущественно в практическом аспекте.

Комплекс 2

Комплекс 2, в отличие от комплексов 1 и 3, как уже было сказано, включает отдельные учебники «Русская речь» Е. И. Никитиной для каждого класса. Теоретические речеведческие понятия представлены в них следующим образом.

В **5 классе** в соответствии с программой изучаются такие темы:

«Устная и письменная формы речи. Речь диалогическая и монологическая. Понятие о связном тексте. Тема. Основная мысль текста. Смысловые части текста. Понятие о параллельной и последовательной связи предложений в тексте.

Общее понятие о стилях речи. Характеристика разговорного, научного, художественного стилей речи.

Типы речи. Представление о повествовании, описании, рассуждении».

Учебник 5 класса состоит из разделов «Речь», «Текст», «Стили речи», «Типы речи». Отдельно выделен раздел «Расширяйте свой словарь!», в котором учащиеся повторяют, обобщают и применяют к связным текстам понятия лексического значения, синонимов, антонимов и фразеологизмов. Завершают учебный курс «Повторение» и «Приложение». В «Приложении» помещены памятки для подготовки к письменным и устным высказываниям (см. § 87, с. 579).

Понятия об устной и письменной речи, диалоге и монологе, типах речи даются индуктивно. Понятие о тексте и текстообразующих признаках формулируется не в начале соответствующих параграфов, а предваряется анализом текстов через ответы на вопросы. Из текстообразующих признаков указаны грамматическая и смысловая связь предложений, тематическое единство, наличие основной мысли.

В 5 классе по единому плану дается общая характеристика всех стилей речи: сфера употребления, основная цель, характерные языковые средства.

По разным параграфам рассыпаны сведения о тропах, помеченных буквой Ф (фигуры речи), – сравнении (в том числе творительном сравнения), метафоре, олицетворении, эпитете.

Из жанров речи дан киносценарий, неточно определенный как литературное произведение, по которому ставится фильм; рассмотрена структура киносценария, включающая ремарки-описания и высказывания действующих лиц – монологи, диалоги, реплики (в качестве материала для анализа приведен отрывок из сценария мультфильма «Трое из Простоквашино»). Киносценарий как композиционная форма сочинений рассматривается и усложняется потом в 6, 7 и 8 классах.

Интересны и показательны заголовки параграфов этого учебника, например: «Для чего нужен план?», «Как связать предложения в тексте?», «Как описать предмет?», «Рассуждать – значит доказывать».

Программа **6 класса** предусматривает изучение следующих понятий:

«Темы широкие и узкие. Простой и сложный план. Эпиграф. Лексические средства связи предложений в тексте. Описательный оборот.

Характеристика официально-делового стиля речи. Художественное повествование. Рассказ. Описание природы, помещения, одежды, костюма.

Построение текста-рассуждения в различных стилях речи.

Местоимение как средство связи предложений в тексте».

Учебник 6 класса состоит из разделов «Текст», «Стили речи», «Типы речи». Завершают учебный курс разделы «Повторение» и «Приложение».

При повторении признаков текста к ним добавлено понятие «единство стиля текста».

Отношение между узкой и широкой темой определено как отношение части к целому. Эпиграф соотнесен с выражением основной мысли текста.

В 6 классе учащиеся повторяют пройденные фигуры речи, добавляя к ним выражение сравнения с помощью кратких форм прилагательных *{похож, подобен),* форм сравнительной степени прилагательных и наречий, а также цепочку метафор.

К лексическим средствам связи предложений в тексте добавляется описательный оборот – выражение, которое употребляется вместо того или иного слова *{самолет – воздушный корабль).*

Углубляются сведения об официально-деловом стиле речи, происходит ознакомление с такими его жанрами, как справка и объявление.

Внимание уделяется рассказу как жанру художественного повествовательного текста, рассматриваются такие композиционные элементы рассказа, как вступление, завязка, кульминация, развязка, заключение; эти элементы обобщены в схеме.

В 6 классе подробно изучается описание как тип речи и его композиция (общая характеристика предмета, его признаки, общая оценка) и рассуждение и его композиция (тезис, доказательства, вывод). При изучении рассуждения большое внимание уделяется средствам связи частей рассуждения (лексические и интонационные).

При повторении и углублении средств связи предложений в тексте выделяется местоимение как связующее средство.

В 7 классе в соответствии с программой изучаются следующие темы:

«Описание общего вида местности.

Описание действий (трудовых процессов).

Описание действий (в спорте).

Рассказ на основе услышанного.

Сообщение.

Отзыв о книге. Характеристика литературного героя.

Общая характеристика публицистического стиля.

Союз как средство связи предложений и частей текста».

Учебник 7 класса состоит из разделов «Текст», «Типы речи», «Стили речи». Завершают учебный курс разделы «Повторение» и «Приложение».

Повторение изученного в предыдущих классах начинается с разноплановых признаков текста, среди которых выделяются заглавие или его возможность, тема, идея, делимость на смысловые части, смысловая и структурная связность всех частей, композиционная завершенность, стилистическое единство.

В 7 классе продолжается изучение описания как типа речи на новом материале (описание местности, действий). В рамках повествования как типа речи изучается композиция рассказа на основе услышанного.

Новым является изучение сочетания разных типов речи в одном тексте. Эта тема изучается на материале отзыва о книге, в котором сочетаются рассуждение, описание книги и повествование о том, как говорящий знакомился с книгой.

Из книжных стилей речи изучается публицистический стиль; он описывается по привычной схеме: сфера использования, цель, характерные языковые средства. Из жанров публицистики описано интервью и особенности его композиции.

Из морфологических средств связи предложений и частей текста изучается союз.

Программа 8 класса включает следующие темы:

«Углубление изученных ранее понятий о связной речи. Расширение понятий о публицистическом и художественном стилях. Углубление понятий о средствах связи частей текста».

Учебник 8 класса состоит из разделов «Речь устная и письменная», «Текст», «Основные способы и средства связи предложений в тексте», «Композиционные формы сочинений». Завершают учебный курс разделы «Повторение» и «Приложение».

В 8 классе изученные ранее понятия повторяются и углубляются.

Среди средств выразительности речи изучается вопросительное предложение, начинающее текст или микротекст, сравнительный оборот в функции сказуемого, риторический вопрос, анафора и эпифора, именительный представления (именительный темы), парцелляция.

Обобщаются знания о лексических средствах связи предложений в тексте (лексический повтор, однокоренные слова, лексические и текстовые синонимы, описательный оборот, антонимы) и морфологических средствах (местоимение, наречие, союз). Из синтаксических средств связи выделяется повторяющееся обращение, придаточное сравнительное.

Специальный параграф посвящен порядку слов в предложении (прямой и инверсионный) и порядку предложений в тексте (цепная и параллельная связь предложений).

В разделе «Композиционные формы сочинений и изложений» рассмотрены киносценарий (с углублением по сравнению с 5, 6 и 7 классами), рассуждение на литературную тему, рассуждение-сравнение и психологический портрет.

В 9 классе программа предусматривает изучение следующих тем:

«Систематизация и обобщение основных понятий связной речи, служащих базой для создания высказываний в устной и письменной форме в соответствии с определенной темой и основной мыслью высказывания, типом речи

и стилем высказывания, с использованием разнообразных изобразительно-выразительных средств языка, с соблюдением норм литературной речи.

Углубление понятия о научном стиле и стиле художественной литературы».

Учебник 9 класса состоит из разделов «Композиционные формы сочинений», «Стили речи. Обобщение и углубление изученного». Завершают учебный курс разделы «Повторение» и «Приложение».

Из композиционных форм сочинения учащиеся повторяют и углубляют знания об устройстве описания по воображению, памяти и картине, а также психологического портрета, рассказа, воспоминания о книге, изучают новые формы – рецензию, аннотацию, портретный очерк.

Сведения о стилях обобщены в едином разделе. Стили названы функциональными, художественный стиль в учебнике 9 класса называется то художественным стилем речи, то стилем художественной литературы. В представлении стилей единообразия нет: некоторые параграфы формулируют характеристику стиля (например, параграф о публицистическом стиле речи), другие предлагают учащимся самим вспомнить и сформулировать черты, присущие стилю (например, научному).

При повторении стилей речи особое внимание уделено синонимии средств разных языковых уровней; среди лексических синонимов семантические синонимы отграничиваются от стилистических.

Комплекс 3

Расположение материала по развитию речи в учебниках комплекса 3 отличается и от комплекса 2, в котором развитие речи вынесено в отдельные книги, и от комплекса 1, в котором материал по развитию речи включен в языковедческие разделы. В комплексе 3 в учебнике для каждого класса (кроме 5) выделяется раздел «Язык. Правописание. Культура речи» и отдельно выделяется раздел «Речь», в котором собран теоретический материал по стилистике и упражнения к нему, однако изучение курса развития речи в комплексе 3, как и в двух других комплексах, рассредоточено по всему учебному году.

В 5 **классе** в соответствии с программой изучаются следующие темы: «Текст, его основные признаки; тема и основная мысль текста; развитие мысли в тексте; данная и новая информация; деление текста на абзацы; строение абзаца; зачин, средняя часть, концовка; простой план текста.

Стили речи: разговорный, художественный, деловой; их основные признаки; сфера употребления, характерные языковые средства (из числа изученных учащимися).

Типы речи: повествование, описание, рассуждение. Особенности строения художественного и делового описания, описания предмета, рассуждения-доказательства.

Композиционные формы: деловая инструкция (как что-либо делать), объявление».

Начинается изучение раздела «Речь» с разграничения языка как «кладовой» и речи как языка в действии, с определения условий, необходимых для речевого общения: наличие говорящего и слушающего, потребности в общении и владения ими одним и тем же языком. Далее речь разделена на монологическую и диалогическую, устную и письменную.

Раздел «Речь» состоит из 4 подразделов: «Стили речи», «Текст», «Типы речи», «Строение текста».

В разделе «Стили речи» вводится понятие речевой ситуации через описание таких характеристик речи: где говорим (официальная и неофициальная обстановка), с кем говорим (с одним или многими людьми), зачем говорим (общение, сообщение, воздействие). Речь подразделяется на разговорную и книжную; сообщается, что книжная речь бывает художественная и «научно-деловая», эти разновидности сопоставлены по речевой ситуации; художественная речь охарактеризована как речь образная.

В разделе «Текст» дано определение тексту и изучаются такие признаки текста, как тема («то, о чем говорится в тексте»), основная мысль текста («отношение автора к предмету речи, оценка изображаемого»), заголовок как отражение темы или основной мысли текста, смысловые отношения между предложениями в тексте (противопоставление, пояснение, причина, условие, следствие и «языковые сигналы», указывающие на эти смысловые отношения). Далее определяется абзац как реализация микротемы, изучается строение абзаца (зачин, развитие мысли, концовка). При описании связей предложений в тексте вводятся понятия «данного» и «нового», указывается на расположение «нового» в спокойной монологической речи в конце предложения.

В разделе «Типы речи» вводится понятие описания (указание на одновременные признаки), повествования (рассказ о последовательных действиях) и рассуждения (указание причин явлений). Далее авторы говорят об особом типе речи – «оценка действительности», которая «выражается прилагательными, существительными, словами на -о», и о том, что предложения со значением оценки часто используются для выражения основной мысли.

В разделе «Строение текста» рассматривается строение рассуждения (тезис – аргументы – вывод), повествования (сообщение о следующих друг за другом действиях), описания предмета (перечисление признаков предмета). В завершение сообщается, что в тексте могут быть объединены разные типы речи.

Программой **6 класса** предусмотрено изучение следующих тем:

«Текст: способы и средства связи предложений; нормативный повтор и повтор-недочет; сложный план.

Стили речи: научный стиль (сфера употребления, задача речи, характерные языковые средства).

Типы речи: описание места, описание состояния природы.

Композиционные формы: аннотация, отзыв».

В 6 классе раздел «Речь» состоит из подразделов «Стили речи», «Текст», «Типы речи».

В разделе «Стили речи» проводится разграничение интегрирование введенного в 5 классе научно-делового стиля на научный и деловой; этим стилям дается более подробная характеристика. Так, при описании научной речи введен термин «научные понятия», или термины, которые делятся на родовые и видовые, сказано, что термины раскрываются в их логических определениях, что в научной речи часто используются рассуждения-объяснения. При описании делового стиля указывается на книжные, официальные слова и выражения, используемые в нем наиболее часто.

В разделе «Текст» рассматриваются такие средства связи предложений в тексте, как лексический повтор, использование местоимений и синонимов, вводится понятие последовательного и параллельного соединения предложений в тексте.

В разделе «Типы речи» основное внимание уделено повествованию. В качестве жанра повествовательного текста художественного стиля выделен рассказ, имеющий следующую структуру: вступление, основная часть, состоящая из завязки, развития действия, кульминации и развязки, и заключение. Среди повествований делового стиля выделены инструкции с характерными для них языковыми средствами. Из текстов-описаний выделены описание места и окружающей среды (природы и помещения).

Программа **7 класса** предполагает изучение следующих тем:

«Текст: прямой и обратный (экспрессивный) порядок слов в предложениях текста.

Стили речи: публицистический стиль (сфера употребления, задача речи, характерные языковые средства).

Типы речи: описание состояния человека; способы выражения оценки предметов, действий, состояний и пр.».

В учебнике 7 класса раздел «Речь» состоит из подразделов «Стили речи», «Порядок слов в предложениях текста» и «Типы речи».

В разделе «Стили речи» основное внимание уделено публицистическому стилю. Ему дана характеристика с точки зрения как речевой ситуации, так и языковых средств. Из жанров публицистического стиля выделена заметка в газету, из типов публицистического текста – публицистическое рассуждение.

В разделе «Порядок слов в предложениях текста» рассматривается прямой порядок («новое» после «данного») и обратный порядок («новое» перед «данным»), усиливающий эмоциональность речи.

В разделе «Типы речи» дано описание состояний, внешности и характера человека; характеристика человека рассмотрена с особенностями ее представления в текстах делового, публицистического и художественного стиля.

В соответствии с программой учащиеся **8 класса** изучают следующие темы:

«Расширение представления о языковых средствах, характерных для разных стилей речи. Особенности строения устных и письменных публицистических высказываний (задача речи, структура текста, характерные языковые и речевые средства).

Композиционные формы: высказывание типа репортажа-повествования (повествование о событии: посещение театра, экскурсия, поход); высказывание типа репортажа-описания (описание родного города, поселка, улицы, памятника истории или культуры, музея); высказывание типа портретного очерка (об интересном человеке).

Деловые бумаги: автобиография (стандартная форма, языковые средства, характерные для этого вида деловых бумаг)».

После обстоятельного повторения изученного в 5–7 классах учащиеся приступают к изучению раздела «Жанры публицистики, их строение и языковые особенности». Этот раздел дает учащимся представление о таких публицистических жанрах, как репортаж (живой рассказ очевидца о каком-либо событии общественной жизни), статья (проблемное изложение важного вопроса об окружающем мире, политике, экономике и др.), очерк (главным образом портретный). О каждом из этих жанров сообщается, какова задача его использования особенности его построения.

Программа **9 класса** содержит следующие темы:

«Повторение.

Композиционные формы: высказывание типа газетной статьи с рассуждением-объяснением *(Что такое настоящая дружба? Деловой человек. Хорошо это или плохо? Какой он?);* высказывания типа статьи в газету с рассуждением-доказательством *(Надо ли читать книгу в век радио и телевидения? Чем измеряется жизнъ?)*\ деловые бумаги: заявление (стандартная форма; языковые средства, характерные для этого вида деловых бумаг).

Тезисы, конспекты научно-популярных и публицистических статей».

После раздела повторения изученного о речи в 5–8 классах помещен раздел «Углубление знаний о стилях и жанрах речи». В начальном параграфе этого раздела разграничиваются понятия «художественный стиль речи» и «язык художественной литературы». Отдельные параграфы посвящены таким жанрам, как эссе (разновидность очерка научного, исторического, публицистического характера, в котором главную роль играют не факты, а впечатления и ассоциации автора, раздумья о жизни, науке, литературе), путевые заметки (разновидность путевого очерка – жанра художественной публицистики), рецензия (письменный разбор, отзыв, содержащий критическую оценку научного, художественного и т. п. произведения). В этих параграфах основное внимание уделено строению речевых произведений этих жанров. Так, по отношению к рецензии дана памятка – план научной рецензии, к пунктам которой приведены стандартизированные обороты речи.

Завершается раздел параграфом «Деловая речь», в котором перечисляются деловые документы, находящие широкое применение в жизни лю-

дей: заявление, доверенность, расписка, протокол, характеристика, договор и др. Из этих жанров деловых бумаг подробно рассматривается заявление, доверенность, расписка, автобиография и характеристика.

Почти весь теоретический материал о речи в комплексе 3 дается индуктивно: сформулированное в начале параграфа определение или описание речевого явления отрабатывается в упражнениях.

ТИПОЛОГИЯ РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Вопрос о системе упражнений для развития речи учащихся является одним из ключевых и недостаточно разработанных в методике. Анализ существующих типологий речевых упражнений, данный Т.А. Ладыженской, М.Р. Львовым, Г.Н. Приступой, показывает, что классификация упражнений должна опираться на указанные выше принципы речевого развития, и прежде всего на принцип градуальности.

Подтверждение этой мысли о необходимости строить систему упражнений по принципу градуальности (англ. *gradual* – «постепенный, последовательный») можно найти уже в словах М.А. Рыбниковой о том, что последовательность упражнений должна отражать I их «нарастающую трудность», а также в высказывании Т.А. Ладыженской: «...внутри речевых задач одной группы может быть своя градация трудностей (сложности упражнений)...»[1].

Главный вопрос при создании системы упражнений заключается в определении их оптимальной последовательности. Как расположить упражнения, чтобы обучение было эффективным? Прежде всего, последовательность заданий должна удовлетворять принципу градуальности: задания располагаются по нарастающей сложности и с расширением объема информации (от простого к сложному). Они должны быть разнообразными с точки зрения деятельности учащихся. Эффективность обучения зависит от системы упражнений, от взаимосвязанности и разнообразия заданий.

В самом общем виде классификация упражнений дана проф. Г.Н. Приступой[2]:

- пропедевтические, или подготовительные;
- иллюстративные;
- основные, или закрепительные;
- повторительно-обобщающие;
- творческие.

Опираясь на данную последовательность, можно представить и систему упражнений при изучении слова как единицы языка и речи.

---

[1] Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / Под ред. Т.А. Ладыженской. 2-е изд., испр. и доп. – М., 1991. – С. 229.

[2] См.: *Приступа Г.Н.* Краткий курс методики русского языка. – Рязань, 1975.

1. Пропедевтические, подготовительные упражнения.

Цель этих упражнений – обеспечить учащимся первичное восприятие слова, а именно: дать семантическое определение слову, соотнося его с внеязыковой реалией, т. е. с предметом или явлением действительности; пояснить особенности орфоэпии и орфографии.

2. Иллюстративные упражнения.

Цель их – продемонстрировать учащимся образцы употребления слова. Вставляя новое слово в предложение, повторяя вслух или записывая образцы словосочетаний и предложений, ребенок усваивает значение слова в данном конкретном контексте, овладевает его сочетаемостью (синтагматическими связями этой лексической единицы), одновременно постигая грамматику слова. На данном этапе исключительно эффективна работа со словарем.

3. Основные, закрепительные упражнения.

В результате этих упражнений дети овладевают парадигматическими связями слов, у учащихся вырабатываются умения подбирать к слову синонимы, антоним, гипероним; ребенок усваивает структурно-семантические связи слов. Лексическая единица в результате разнообразных логических, лексико-грамматических, морфологических, грамматико-орфографических, синтаксических, стилистических и других упражнений предстает в единстве своих лексических и грамматических значений.

4. Повторительно-обобщающие упражнения.

Их цель – обеспечить усвоение многозначности слова, его закрепление не только в пассивном словаре, но и введение слова в активный лексический запас школьников. К упражнениям этого типа относится, например, подбор учащимися собственных примеров, иллюстрирующих употребление слова; составление (сначала устно, затем письменно) собственных предложений; подбор слов по теме, объединение слов в лексико-семантические группы, упражнения на омонимию и многозначность и т. п.

5. Творческие упражнения.

Цель таких упражнений – научить пользоваться изученным языковым материалом в связной речи, дать возможность ребенку высказаться по предложенной теме (как устно, так и письменно), употребив изученную лексику в собственной речи, и на практике продемонстрировать усвоение ее лексических и грамматических свойств.

Из сказанного следует вывод: разработать систему упражнений, обеспечивающих формирование и развитие лексического запаса и грамматического строя речи, – это значит организовать языковой дидактический материал, методы и приемы работы с ним так, чтобы обеспечить детям поэтапное усвоение обобщенных речеведческих понятий и на их основе – развитие речевых умений, способствовать разнообразию мыслительной деятельности как при изучении грамматики и орфографии на уроках русского языка, так и на уроках развития связной речи.

В соответствии с обоснованными нами принципами, и в частности – принципом градуальности, мы выделили четыре уровня методической системы обучения – **четыре уровня методической градации упражнений.** Так, упражнения на уроке классифицируются по следующим признакам:

а) по тем задачам, которые решаются при изучении слова и текста на данном этапе;

б) по степени сложности заданий и дидактического материала;

в) по его объему и насыщенности изучаемыми фактами языка;

г) по методам и приемам подачи дидактического материала на уроке.

Внутри каждого уровня все упражнения тоже располагаются в определенной последовательности, в зависимости от их типов и видов. В соответствии с принципом градуальности, обоснованным выше, покажем, как выделяются четыре методических уровня работы на уроке развития речи.

Первый методический уровень способствует усвоению единиц языка в единстве их значения и формы. В частности, при формировании словарного запаса учащихся (лексической стороны речи) предполагается работа над значением слова в связи с изучением программного материала на базе существующих учебников (при минимальном или среднем уровне подготовленности класса).

Второй уровень способствует усвоению существующих связей и отношений между единицами языка. Так, словарная работа предполагает теперь углубленное изучение слова в его лексических связях и отношениях, овладение его парадигматикой (синонимией, антонимией и т. п.) и синтагматикой (сочетаемостью).

Третий уровень позволяет учащимся осознать единство значения, формы и функции изученных единиц в речи – в основном, при восприятии текстов, при проведении культурноречевой работы.

Наконец, **четвертый методический уровень** – это уровень творческих упражнений, когда на основе полученных знаний и умений дети создают собственные высказывания, проявляют свои творческие языковые способности. В средней школе выделяется как *аспектная работа* над развитием речи, например, словарная *работа при изучении грамматики и правописания,* так и *специальная,* предполагающая выполнение творческих работ. Однако, как правило, специальные уроки развития речи посвящены написанию только лишь сочинений или изложений. Между тем этого недостаточно, поскольку многообразную культурноречевую работу третьего и четвертого методических уровней необходимо прежде всего вести на *специальных уроках развития речи.*

Среди упражнений четвертого (высшего) уровня преобладают творческие задания, которые так или иначе связаны, с одной стороны, со смысловым и композиционным анализом текста-образца на какую-то определенную тему, с элементами лингвистического анализа текста, а с другой стороны, все они

имеют выход на составление ребенком собственного высказывания на туже тему. Это значительно повышает мотивацию, приближает искусственную речевую ситуацию, созданную на уроке, к естественной речевой среде.

Создание речевой ситуации с большим развивающим потенциалом, логичное введение речеведческого понятия и на его основе отработка соответствующих речевых умений и навыков, а затем их проверка с помощью тестовых заданий – все эти характерные черты присущи современному уроку развития речи.

Системный подход к построению современного урока развития речи открывает возможности более экономного и рационального использования времени. Определенное место на уроке занимают упражнения тестового характера, которые развивают у ребенка способность к осознанным учебным действиям, вырабатывают умение самому оценивать степень овладения теми или иными речевыми знаниями и умениями. Система тестов и ключей, а также алгоритм самооценки «Проверь себя» – то новое, что активно используется на уроках развития речи. С помощью этих новых дидактических средств учитель может на каждом уроке отслеживать, чему научились дети на предыдущих этапах, какого уровня речевых навыков они достигли на данном этапе обучения, и, исходя из теории Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития, поднимать их на новый уровень овладения речевыми умениями.

Итак, система упражнений, учитывающая **градацию речевого развития учащихся,** позволяет градуально строить обучение: в зависимости от этапа обучения, от уровня речевого развития класса и т. п. Данный факт чрезвычайно важен сегодня – при таком обилии разнообразных программ, при существовании школ, классов разных типов (гимназических, лицейских) и разной направленности. **Уровневая градуальная система упражнений** позволяет успешно решать проблемы речевого развития при огромном разнообразии подходов **и** становится эффективным средством реализации требований государственного стандарта.

ДИАГНОСТИКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

В современной школе, где обучение и развитие направлено на становление личности ученика, существенно изменяется роль контроля за успешностью обучения. Учитель-предметник должен осуществлять не только и не столько функцию контроля, сколько функцию диагностики речевого развития. В педагогической психологии термин «диагностика» (от греч. *диагноз* – «распознание[1]) обозначает выявление уровня обученности и развития ка-

[1] *Эльконин Д. Б.* Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В.В.Давыдова, Т.А. Нежновой. – М., 1998. – С. 103, 111.

честв личности учащегося. Для учителя русского языка диагностические умения становятся профессионально значимыми качествами: он должен прежде всего владеть методами диагностики речевого развития учащихся.

Работа по предупреждению ошибок, в основе которых смешение близких по значению и/или по форме слов, должна строиться с учетом *принципа дифференциации сходных явлений языка.* Между тем в традиционном обучении родному языку внимание обращено прежде всего на контроль за усвоением языковых знаний и навыков, а диагностика языковой, коммуникативной, лингвистической компетенции и речевого развития до сих пор не осуществляется в полной мере. Причиной тому является, с одной стороны, переоценка значимости контроля за знаниями и навыками по языку, консерватизм в подходе к оценке обученности, а с другой стороны – недостаточное владение методами речевой диагностики, отсутствие системы диагностирующих средств по русскому языку.

Правда, в последнее десятилетие методика преподавания русского языка переживает тестовый «бум», когда амплитуда мнений по поводу возможности и целесообразности использования тестов по русскому языку варьируется от полного неприятия до восторженного и некритичного использования тестов в качестве универсального средства контроля за знаниями и умениями по русскому языку. Истинность любого средства обучения и диагностики проверяется временем, и естественно, что тестовая методика как один из эффективных средств оперативного контроля должна занять свое достойное место в системе диагностики речевого развития и языкового образования. Между тем это всего лишь один из методов, в то время как система *лингводиагностики* должна со временем стать не только средством контроля, но и инструментом прогнозирования, управления, корректировки и оценки процесса языкового образования и речевого развития личности.

Под ***лингводиагностикой*** понимается процесс и одновременно совокупность методов определения актуального уровня речевого развития и уровня языковой и лингвистической компетенции учащегося, осуществляемый с помощью специальных средств контроля и оценки, а также прогнозирование и коррекция этих уровней.

Таким образом, задача разработки критериев обученности по русскому языку, критериев оценки знаний и навыков, определение уровней речевого развития и создание системы диагностирующих средств является актуальной проблемой теории и методики обучения русскому языку.

Стратегия развития современной школы предполагает иные подходы к контролю и оценке знаний и умений учащихся по русскому языку, нежели в традиционной. Перенесение акцентов с изучения языка на обучение речи (как особой деятельности человека по использованию языка в коммуникативных целях) потребовала пересмотра самой функции педагогического контроля в области преподавания русского языка. Задача лингвистической ди-

агностики заключается прежде всего в выявлении уровня лингвистической, языковой и коммуникативной компетенции, что является целью обучения, заявленной во временных вариантах государственного стандарта и «Обязательном минимуме содержания образования по русскому языку».

Система диагностики предполагает несколько направлений:

- это, во-первых, контроль и оценка уровня сформированности знаний и умений по языку, уровня речевого развития;
- во-вторых, выявление причин недостаточного речевого развития и уровня усвоения языка;
- в-третьих, прогнозирование результатов, корректировка содержания и методов обучения, управление процессом языкового образования и речевого развития.

Контролирующая функция учителя-словесника в современной школе значительно отличается от таковой в рамках традиционной системы. И прежде всего тем, что наряду с оценкой знаний и навыков по русскому языку необходимо уметь диагностировать уровень развития учащегося – как речевого (в первую очередь), так и личностного.

Переход школы в режим развивающего обучения требует от учителя владения не только методами контроля и оценки знаний и умений, но и диагностическими методами выявления уровня успешности обучения языку и развития речи.

Контроль за усвоением знаний и формированием умений

Как известно, одним из важнейших этапов любого действия является контроль и оценка его результатов. Это справедливо и к процессу обучения русскому языку. Контроль за усвоением программного материала по русскому языку и уровня сформированности языковых и речевых умений преследует цель выявлять объективный уровень обученности по каждой конкретной теме и уровень речевого развития учащихся в целом. В методике различают контроль за усвоением знаний (основных понятий лингвистики) и контроль за сформированностью языковых и речевых умений. При этом традиционно выделяют текущий, тематический и итоговый виды контроля. Методика каждого вида в достаточной мере разработана и представлена в программно-методических материалах по каждому классу в виде системы контрольных работ, которые, как правило, опубликованы в специальных сборниках, а также в журнале «Русский язык в школе».

Основным методом контроля на уроке по-прежнему остается *опрос* – фронтальный и индивидуальный. Фронтальный опрос охватывает большое количество учащихся и преследует цель выявить уровень знаний по конкретной законченной теме или разделу. Трудность его заключается в необходимости планировать фамилии тех учащихся, которые будут отвечать, в тщательном подборе системы вопросов и заданий, которые можно было выполнить

и затем проверить вместе со всем классом. Как и всякий метод, фронтальный опрос имеет свои достоинства и недостатки. Так, он не позволяет высказаться достаточно полно каждому ученику. В этом смысле более приемлем метод индивидуального опроса. Он может протекать в устной и письменной форме. Его эффективность обусловлена возможностью дифференцированного подхода к каждому ученику – как сильному, так и слабому. Письменный индивидуальный опрос позволяет использовать различные средства обучения и контроля – карточки с заданиями, перфоконверты[1], тесты, а также компьютерные обучающие и контролирующие программы.

Традиционно процедура оценки качества знаний, умений и навыков учащихся включает выполнение тех или иных контрольных работ, написание диктанта, изложения или сочинения. Система текущего и итогового контроля в различных его формах и видах позволяет комплексно диагностировать знания о языке и речи, языковые и речевые умения; выявлять уровень языковой и коммуникативной компетенции, орфографическую и пунктуационную грамотность.

Итоговый контроль уровня знаний и умений учащихся

Оценка качества подготовки выпускников основной школы по русскому языку регламентируется целым рядом документов. В частности, на основе «Обязательного минимума содержания основного общего образования по русскому (родному) языку» составлены требования к уровню подготовки выпускников основной школы и разработаны формы итогового контроля. В настоящее время итоговая аттестация по русскому языку в 9 классе проводится с форме письменного экзамена – изложения с элементами сочинения. Устный экзамен по выбору может проводиться в различных формах – по билетам, в форме собеседования, зашиты реферата, комплексного анализа текста.

Изложение с элементами сочинения оценивается, как и обычное, двумя отметками: первая – за содержание и речевое оформление, вторая – за грамотность (отметка записывается дробью)[2]. Отметки выставляются в соответствии с «Нормами оценки знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку». В последние годы изложение проводится по открытым текстам, опубликованным в «Сборнике текстов для проведения письменного экзамена по русскому языку за курс основной школы. 9 класс» (авторы-составители Л.М. Рыбченкова и В.Л. Склярова). В школах с углубленным изучением русского языка письменный экзамен в 9 классе проводится в форме сочинения.

---

[1] Образцы перфоконвертов даны в приложении.

[2] См.: Оценка качества подготовки выпускников основной школы по русскому языку / Н.М. Шанский и др. – М., 2000. – С. 30.

Тестирование по русскому языку и диагностика коммуникативной компетенции учащихся

Начало XXI века в образовании характеризуется переходом к разработке и использованию тестовых средств в целях итоговой аттестации достижений школьников и студентов. Так, единый государственный экзамен (ЕГЭ), вводимый в школах России, по сути своей использует для определения успешности обучения по школьным дисциплинам тесты, хотя и называет их контрольно-измерительными материалами (КИМ). Тесты по русскому языку содержат как обязательный компонент тестовые задания по орфографии, пунктуации, культуре речи и стилистике; остальные разделы школьной программы по русскому языку варьируются в зависимости от целей и уровня тестирования.

Цель единого государственного экзамена – объективный независимый контроль уровня обученности выпускника школы. Особенностями централизованного тестирования, отличающими его от любого другого вида тестирования, являются массовость проверки и использование единого инструментария, на основе которого сравниваются результаты обследуемой совокупности тестируемых.

Система тестирования по русскому языку к настоящему времени до конца не сложилась: существуют проблемы повышения качества тестов и отработки процедуры их применения. Однако целесообразность использования тестов в обучении русскому языку уже не вызывает сомнений.

Лингвометодическое определение теста как средства диагностики и контроля при обучении русскому языку таково: «Тест – это контрольно-тренировочное задание (или система заданий), которое характеризуется быстротой выполнения в письменной форме, точностью оценки результата и позволяет выявить у тестируемых уровень языковой (лингвистической) и/или речевой (коммуникативной) компетенции».

Наиболее распространенной разновидностью тестов являются тесты *успешности,* которые составляются в связи с конкретной учебной программой для проверки успехов, достигнутых учащимися за определенный период обучения. Рассмотрим два вида тестов успешности по русскому языку – *обучающие* и *контрольные.*

Обучающие тесты могут использоваться почти на каждом занятии и позволяют не только выявить степень усвоения материала, но и уровень владения навыками и умениями, что также имеет обучающее значение. А непосредственная обратная связь, устанавливаемая с помощью ключа, данного в тесте, является условием интенсификации учебного процесса.

Контрольные тесты применяются после изучения темы или целого раздела программы. Они имеют своей целью как выявление степени усвоения программного материала (языковой компетенции), так и навыков и умений в речевой деятельности (коммуникативной компетенции).

Проблема диагностики речевых умений учащихся является чрезвычайно важной, поскольку от ее решения зависит, насколько эффективно будет строиться обучение родному языку. Для диагностики обученности школьников современная методика использует тесты, выявляющие качество усвоения учащимися речеведческих понятий. Кроме того, тесты определяют уровень речевых умений.

Система диагностических текстов позволяет учителю строить свою работу целенаправленно, с опорой на объективные данные об уровне речевого развития конкретного ученика, конкретного класса. Тестирование следует проводить как констатирующее – в начале обучения (например, в начале года), а затем итоговое – в конце обучения. Приведем примеры диагностического тестирования в пятых классах в начале учебного года. Цель его – составить представление об уровне речевого развития учащихся, перешедших в среднее звено школы.

Данное тестирование определяет уровень знаний и связанных с ними умений относительно таких единиц языка, как *слово* (тест 1), *предложение* (тест 2), *текст* (тест 3).

Тест № 1. Слово

1. Сколько значений может иметь слово? Подчеркни наиболее точный ответ.

1. Только одно.
2. Одно или несколько.
3. Больше одного.

2. Как называются слова, имеющие больше одного значения?

_____

_____

3. Прочитай начало стихотворения Сергея Есенина.

Поет зима – аукает, Мохнатый лес баюкает
Стозвоном сосняка. Кругом с тоской глубокою
Плывут в страну далекую Седые облака.

• В каком значении – прямом или переносном – употреблены подчеркнутые слова? Запиши.

_____

_____

4. Составь и запиши предложения, в которых эти слова употреблены в прямом значении.

_____

_____

_____

_____

Тест № 2. Предложение

1. Для чего человеку нужна речь? Подчеркни нужные ответы.

1. Чтобы сообщить что-то другим людям.
2. Чтобы выразить свои мысли.
3. Чтобы люди могли общаться друг с другом.
4. Чтобы связать друг с другом слова.

2. Для чего служит в речи предложение? Подчеркни правильный ответ.

1. Для того, чтобы выразить мысль, сообщение, просьбу, вопрос.
2. Для того, чтобы речь не была длинной.
3. Для того, чтобы связать между собой разные слова.

3. Прочитай. Подчеркни те утверждения, которые ты считаешь правильными.

1. Предложение – это одно или несколько слов, связанных по смыслу и выражающих законченную мысль.
2. Предложение не может состоять из одного слова.
3. Первое слово в предложении пишется с большой буквы.
4. Слова в предложении не связаны между собой.
5. В конце предложения ставится точка, вопросительный или восклицательный знак.

Тест № 3. Текст

1. Что такое текст? Подчеркни наиболее точный ответ.

1. Это много предложений.
2. Это предложение, записанное в тетрадь.
3. Это два или несколько предложений, объединённых по смыслу.

2. Назови признаки текста. Подчеркни нужные ответы.

1. Предложения в тексте подчинены одной мысли.
2. Предложения в тексте связаны между собой.
3. В тексте может быть только одно предложение.

3. Тема текста определяет, о чём этот текст. А основная мысль определяет... Подчеркни правильный ответ.

1. Что именно говорится о теме, самое важное.
2. То, что говорится в конце текста.
3. То, что говорится в заголовке.

4. Прочитай стихи.

Люблю березку русскую То светлую, то грустную,
В белом сарафанчике, С платочками в карманчиках,
С красивыми застежками, С зелеными сережками.

(А.А. Прокофьев)

• Как называется эта группа слов – предложение или текст? Запиши.

_____

_____

5. Чем отличается предложение от текста? Подчеркни правильный ответ.

1. Текст большой, а предложение маленькое.
2. Текст состоит из нескольких предложений.
3. Это одно и то же.

6. Прочитай группу предложений.

1. Известно, что ни в одной стране нет столько берез, как у нас.
2. Нет его милее для русского человека.
3. Со времен глухой старины вошло это дерево в нашу жизнь.

Можно ли их назвать текстом? Почему?

_____
_____
_____
_____

7. Запиши номера предложений в таком порядке, чтобы получился текст.
8. Озаглавь текст и запиши его.

_____
_____

9. Определи и запиши тему этого текста.

_____
_____

10. Выпиши предложение, в котором заключена основная мысль.

_____
_____

Итак, **тест 1** устанавливает знания учащихся о слове как единице языка и речи, о значении слова, выясняет умения учащихся определять значение слова (по контексту и т. п.), навык различения однозначного и многозначного слова (путем подбора минимального контекста – словосочетания), умение составлять предложения с многозначным словом в разных его значениях. Этот комплекс знаний, умений и навыков определяется суммой баллов по четырем заданиям. Максимальное количество баллов по тесту – 4.

Тест 2, условно названный «Предложение», устанавливает знания учащихся о предложении как единице языка и речи, о его признаках, выясняет умения учащихся отличать предложение от текста и слова в речи, умение составлять и записывать предложение. Этот комплекс знаний и умений определяется суммой баллов по трем заданиям. Максимальное количество баллов по тесту – 3.

Тест 3 «Текст» выявляет знания учащихся о речи, признаках текста, устанавливает умение отличать текст от предложения, выявлять тему и основную мысль предложения, навык исправления деформированного тек-

ста. Весь этот комплекс знаний, умений и навыков определяется с помощью десяти заданий. Максимальное количество баллов по тесту – 10.

Для итогового тестирования в 5 классе можно использовать **тест 4,** включающий задания для работы над всеми изученными единицами языка. Текст 4, итоговый, определяет все указанные выше знания, умения и навыки в комплексе и содержит семь заданий. | Максимальное количество баллов по тесту–7. Приведем его полностью.

Тест 4. Итоговый

Задание 1. Для чего служит слово в речи? Подчеркни правильные ответы.

1. Чтобы называть предметы, их признаки и действия.
2. Чтобы выражать законченную мысль.
3. Чтобы связывать одни слова в предложении с другими.

Задание 2. Прочитай стихи И. Токмаковой.

Зябнет осинка, Дрожит на ветру,
Стынет на солнышке, Мерзнет в жару.

• Как называется эта группа слов – предложение или текст?

• Найди и выпиши слова, близкие по значению.

Задание 3. Прочитай.

Любовь к родному краю, к родной культуре, к родному селу или городу, к родной речи начинается с любви к своей семье, к своему жилищу, к своей школе. *(По Д.С. Лихачеву)*

• Как называется эта группа слов – предложение или текст? Объясни почему.

Задание 4. Чем отличается предложение от текста? Подчеркни правильный ответ.

1. Текст большой, а предложение маленькое.
2. Текст состоит из нескольких предложений.
3. Это одно и то же.

Задание 5. Чем текст отличается от группы предложений? Подчеркни правильные ответы.

1. В тексте два или несколько предложений.
2. В тексте предложения должны быть большие.
3. Предложения в тексте связаны одной темой.

***Задание* 6.** Прочитай.

Раннее утро. Солнце только что поднялось из-за верхушек соснового бора. В воздухе пахнет свежестью. На березах золотятся первые пряди. Отдельные листья, как желтые бабочки, кружатся в воздухе и садятся на землю, на зеленые шапки мха. *(По Г. Скребицкому)*

• Докажи, что это текст. Подчеркни правильные ответы.

1. Предложения не связаны между собой по смыслу.
2. Здесь несколько предложений.
3. Эти предложения подчинены одной мысли.

***Задание** 7.* К какому типу текста можно отнести отрывок из *задания* 6? Запиши свое объяснение.

В тексте говорится о

События увидеть одновременно.

К тесту можно поставить вопрос:

Этот текст является

Ключи к тесту 4

Задание 1. Правильные ответы – 1 и 3.

Слова – это части речи.

Одни из них служат для того, чтобы **обозначать (называть)** предметы, их признаки, действия. Такие слова называются самостоятельными частями речи: *дом, красивый, построить.*

Другие слова называются служебными частями речи. Они связывают самостоятельные части речи друг с другом. Например, слова *или, через.*

Задание 2. Эта группа слов называется предложением. В нём говорится об осинке. Предложение выражает законченную мысль. Текст должен состоять из двух или нескольких предложений.

Слова, близкие по значению: *зябнет, мёрзнет, стынет.*

***Задание** 3.* Эта группа слов называется предложением. В тексте должно быть не одно, а два или несколько предложений. Предложение может быть очень короткое (состоять из одного слова), а может быть очень длинным, как это.

Задание 4. Правильный ответ – 2 . Текст не может состоять из одного предложения.

Задание 5. Правильные ответы – 1 и 3 . Предложения в тексте должны быть связаны между собой по смыслу. Они подчинены одной теме и основной мысли.

Если нарушить порядок предложений в тексте, может нарушиться смысл. Такая группа предложений уже не будет называться текстом.

Задание 6. Правильные ответы – 2 и 3 .

В этом тексте пять предложений. Все они подчинены одной теме – «Раннее утро». Текст выражает мысль о том, как наступает утро в лесу.

***Задание** 7*. В тексте говорится о наступлении утра в лесу.

События можно увидеть одновременно. Автор описывает, как золотятся в лучах солнца берёзки. Как листочки кружатся в воздухе и падают в зелёный мох.

К тексту можно поставить вопрос: «Какое оно, утро в лесу?» Этот текст – описание.

Наивысший коэффициент успешности выполнения любого теста определяется как отношение количества правильных ответов к максимально возможному количеству баллов по тесту и равен единице (Кусп. = 1). Минимально достаточный уровень выполнения теста – 0,5 (Кусп. = 0,5). Средний – от 5,5 до 7,5 и высокий Кусп. от 7,5 и выше. Подробно процедура

тестирования и статистической оценки его результатов описана в книге «Оценка результатов обучающего эксперимента по русскому языку»[1].

Матрица текста

Помимо тестирования необходимо использовать и такую эффективную форму диагностики, как анализ сочинений учащихся по матрице текста.

Матрица текста – это модель анализа письменной работы, совмещающая в себе качественную оценку работы, принятую в традиционной методике, и статистическую ее оценку, т.е. количественную. Используя схему анализа творческих работ учащихся, учитель заполняет матрицу текста, а затем делает вывод на основе ключа к матрице.

Матрица текста (сочинения)

Характеристика текста	Оценка в баллах	Кол-во баллов
/. *Цельность и связность текста*		
1. Есть ли отступления от темы (заголовок не соответствует теме; есть предложения или даже отрывки текста, не соответствующие теме)	Нет- 1; да-0	
2. Есть ли нарушение логики изложения (нет вступления, заключения; нарушено расположение частей; не соблюдается план текста)	Нет- 1; да-0	
3. Есть ли нарушения связей между предложениями в тексте (неоправданные повторы, ошибки в употреблении средств связи между предложениями, отсутствие связи)	Нет- 1; да-0	
//. *Лексическая характеристика*	*текста*	
4. Есть ли лексические ошибки (неправильное словоупотребление, лексические повторы, свидетельствующие о бедности словаря, и др.)	Нет- 1; да-0	
5. Есть ли разнообразие лексики внутри данной тематической группы слов (разнообразие глаголов, существительных, прилагательных и т.п., свидетельствующее о богатстве словаря	Нет - 0; да – 1	
6. Используются ли образные средства, средства выразительности речи (метафора, метонимия, эпитеты, сравнения и др.)	Нет - 0; да – 1	
///. *Грамматическая характеристика текста*		
7. Количество предложений в тексте (7 + 2)	От 1 до 5 -0 Свыше 5-1	

[1] См.: *Архипова Е.В.* Оценка результатов обучающего эксперимента по русскому языку (с применением компьютера). – Рязань, 1994.

Характеристика текста	Оценка в баллах	Кол-во баллов
8. Среднее количество слов в предложениях 9. Используются ли сложные предложения или простые осложненные 10. Есть ли грамматические ошибки (ошибки в построении словосочетаний, предложений, нарушение связи и порядка слов и т. п.) *Общее количество баллов* Оценка, выставленная учителем за содержание и грамотность (записать дробью)	От 1 до 5 -0; от 5 и более – 1 Нет - 0; да – 1 Нет - 0; да – 1	

Ключ к матрице текста

I. Цельность и связность текста (пп. 1–3 в сумме):

0–1 балл – отсутствуют навыки связности и цельности речи (низкий, недостаточный уровень);

2 балла – средний уровень (достаточный);

3 балла – высокий уровень связности речи.

II. Лексическая характеристика текста (пп. 4–6 в сумме):

0–1 балл – низкий уровень сформированности лексического строя речи (недостаточный);

2 балла – средний уровень (достаточный);

3 балла – высокий уровень.

III. Грамматическая характеристика текста (пп. 7–10 в сумме):

0–1 балл – низкий уровень сформированности грамматического (синтаксического) строя речи (недостаточный);

2–3 балла – средний уровень (достаточный);

4 балла – высокий уровень сформированности грамматических умений и навыков.

Общий вывод о сформированности лексико-грамматического строя речи складывается из суммы баллов по уровням сформированности различных сторон лексико-грамматического строя речи (пп. 1–10).

Максимальное количество баллов по матрице сочинения равно 10 баллам. При этом 8–10 баллов соответствуют высокому уровню развития лексико-грамматического строя речи; 6 – 7 баллов – среднему уровню; 5 баллов и ниже – неудовлетворительному (низкому) уровню.

Именно ключ позволяет сделать выводы о речевом развитии учащихся, причем отдельно оценивается лексический, грамматический уровень и уровень связной речи (текстовый). Ключ, таким образом, дан для стандартизации диагностических выводов.

Согласно плану диагностики, после проведения тестирования и анализа сочинений делаются методические выводы. Помимо констатирующего и итогового контроля можно анализировать с помощью матрицы текстов и сочинения, написанные отдельными учащимися, чтобы проследить инди-

видуальную динамику речевого развития конкретного школьника. При этом также прослеживаются три параметра – текстовый уровень, лексический уровень и грамматический уровень развития речи ребенка. Затем на основе сделанных выводов можно организовать индивидуальную работу.

Таким образом, организуется контроль за качеством обучения и диагностика речевого развития школьников на всех этапах обучения. Выявление степени обученности школьников, промежуточный и итоговый контроль являются важнейшими моментами в организации учебного процесса.

Проблема диагностики речевых умений учащихся чрезвычайно важна, поскольку от ее решения зависит, насколько эффективно будет строиться обучение родному языку. Для диагностики обученности школьников современная методика использует тесты, выявляющие качество усвоения учащимися речеведческих понятий и уровень речевых умений.

Система диагностических тестов позволяет учителю строить свою работу целенаправленно, с опорой на объективные данные об уровне речевого развития конкретного ученика, конкретного класса. Тестирование следует сначала проводить как констатирующее – в начале обучения (например, в начале года), а затем как итоговое – в конце обучения.

Примеры диагностического тестирования пятиклассников в конце учебного года.

Итоговое тестирование определяет уровень знаний и связанных с ними умений относительно таких единиц языка, как *слово, предложение, текст.* Итоговый тест «Речь» содержит семь заданий. Максимальное количество баллов по тесту – 7.

Тест итоговый «Речь»

Задание 1. Для чего служит слово в речи? Подчеркните правильные ответы.

1. Чтобы называть предметы, их признаки и действия.
2. Чтобы выражать законченную мысль.
3. Чтобы связывать одни слова в предложении с другими.

Задание 2. Прочитайте стихи.

Зябнет осинка, Дрожит на ветру, Стынет на солнышке, Мерзнет в жару. (И.Токмакова)

• Как называется эта группа слов – предложение или текст?

• Найдите и выпишите слова, близкие по значению.

Задание 3. Прочитайте.

Любовь к родному краю, к родной культуре, к родному селу или городу, к родной речи начинается с любви к своей семье, к своему жилищу, к своей школе (по Д. Лихачеву).

• Как называется эта группа слов – предложение или текст? Объясните почему.

Задание 4. Чем отличается предложение от текста? Подчеркните правильный ответ.

1. Текст большой, а предложение маленькое.
2. Текст состоит из нескольких предложений.
3. Это одно и то же.

Задание 5. Чем текст отличается от группы предложений? Подчеркните правильные ответы.

1. В тексте два или несколько предложений.
2. В тексте предложения должны быть большие.
3. Предложения в тексте связаны одной темой.

Задание 6. Прочитайте.

Раннее утро. Солнце только что поднялось из-за верхушек соснового бора. В воздухе пахнет свежестью. На березах золотятся первые пряди. Отдельные листья, как желтые бабочки, кружатся в воздухе и садятся на землю, на зеленые шапки мха (по Г. Скребицкому).

• Докажите, что это текст. Подчеркните правильные ответы.

1. Предложения не связаны между собой по смыслу.
2. Здесь несколько предложений.
3. Эти предложения подчинены одной мысли.

Задание 7. К какому типу текста можно отнести отрывок из задания 6? Запишите свое объяснение.

В тексте говорится о События

К тексту можно поставить вопрос: Этот текст является

Ключи к тесту

Задание I. Правильные ответы – 1 и 3.

Слова – это части речи. Одни из них служат для того, чтобы **обозначать (называть)** предметы, их признаки, действия. Такие слова называются самостоятельными частями речи: *дом, красивый, построить.*

Другие слова называются служебными частями речи. Они связывают самостоятельные части речи друг с другом. Например, слова *или, через.*

Задание 2. Эта группа слов называется предложением. В нем говорится об осинке. Предложение выражает законченную мысль. Текст должен состоять из двух или нескольких предложений.

Слова, близкие по значению: *зябнет, мерзнет, стынет.*

Задание 3. Эта группа слов называется предложением: в тексте должно быть не одно, а два или несколько предложений.

Предложение может быть очень короткое (состоять из одного слова), а может быть очень длинным, как это.

Задание 4. Правильный ответ – 2.

Текст состоит из нескольких предложений.

Задание 5. Правильные ответы – 1 и 3.

Предложения в тексте должны быть связаны между собой по смыслу. Они подчинены одной теме и основной мысли.

Если нарушить порядок предложений в тексте, может нарушиться смысл. Такая группа предложений уже не будет называться текстом.

Задание 6. Правильные ответы – 2 и 3.

В этом тексте пять предложений. Все они подчинены одной теме – «Раннее утро». Текст выражает мысль о том, как наступает утро в лесу. Задание 7. В тексте говорится о наступлении утра в лесу. События можно увидеть одновременно. Автор описывает, как золотятся в лучах солнца березки, как листочки кружатся в воздухе и падают в зеленый мох. К тексту можно поставить вопрос: «Какое оно, утро в лесу?» Этот текст является описанием.

Наивысший коэффициент успешности выполнения любого теста определяется как отношение количества правильных ответов к максимально возможному количеству баллов по тесту и равен единице ($К_{усп} = 1$). Минимально достаточный уровень выполнения теста равен 0,5 ($К_{усп} = 0,5$). Средний – от 5,5 до 7,5 и высокий – от 7,5 и выше. Подробно процедура тестирования и статистической оценки его результатов описана в книге «Оценка результатов обучающего эксперимента по русскому языку (с применением компьютера)»

КОЛЛОКВИУМ
на тему
«Система обучения сочинениям в 4-9 классах»

1. В чем особенности работы по развитию речи в свете реформирования школы?
2. Как говорится об особенностях развития речи в Методическом письме?
3. Чему учить школьников в работе над сочинением? Как об этом говорится в программе? В учебных пособиях?
4. Какое место занимает работа над сочинением в системе работы по развитию речи?
5. Как классифицируются сочинения? Их виды? Жанры?
6. В чем своеобразие системы обучения сочинениям? Кто автор принятой в школе системы? Какие умения формируются у школьников
7. Какие умения формируются у школьников в процессе написания сочинений? На какие источники вы опираетесь?
8. Как сочетается работа над сочинением с изучением теории языка? Докажите свои мысли материалом учебника.
9. Какова роль учебника в подготовке к написанию сочинения? Докажите свои мысли материалом из учебника.
10. Как организуется работа над темой и главной мыслью сочинения?
11. Какую роль играет работа над черновиками? Чьи статьи вы читали?
12. Какую роль играет собирание материала?

13. Чем отличается работа над повествованием от описания? Описания от рассуждения? Примеры.

14. Какое место занимает работа над картиной в системе обучения сочинениям?

15. Что такое речевые ошибки и как они классифицируются? Иметь карточки с речевыми ошибками.

16. В чем особенность уроков работы над речевыми ошибками? Привести фрагменты уроков.

17. Каковы методы, приемы и упражнения в организации работы над обучением сочинениям? Чьи работы по тексту вы знаете?

18. В чем своеобразие работы над устными сочинениями? Чьи работы вы читали?

19. С какой целью в школе введены сведения о тексте? О его структуре? Чьи работы по тексту вы читали?

20. Как осуществляется взаимосвязь между обучением и воспитанием в процессе обучения сочинениям?

21. Место изложений в системе развития связной речи?

22. Какие трудности испытывают учащиеся при написании сочинений? Примеры.

23. Каковы психологические основы организации обучения сочинениям? Чьи статьи вы читали?

24. В чем сильные и слабые стороны системы обучения сочинениям? Ваши предложения по совершенствованию существующей системы.

25. Что такое «хорошая письменная речь»? Кто и как ее определяет?

26. Как связана работа по развитию связной речи с культурой речи? Стилистика? Кто из современных методистов занимается разработкой этих проблем?

27. Какова связь внеклассной работы с уроками подготовки к сочинениям и изложениям?

Литература

1. Основы методики русского языка в 4–8 кл. – М., 1978. – С.306–351.

2. Методика развития речи на уроках русского языка. – М., 1980. – С.4–8, 12–17, 18–29, 29–38, 192–233.

3. Развитие речи на уроках морфологии. – М., 1979. – С.4–10, 137–150, 151–158.

4. Еремеева А.П. Языковая подготовка к сочинениям в 7 классе. – РЯШ, 1978. – №6.

5. Пленкин Н.А. Критерии хорошей речи. РЯШ. – 1978. – №6.

6. Пленкин Н.А. О работе над сочинением. РЯШ. – 1980. – №3.

7. Капинос В.Н. Культура речи: задачи обучения. – М.: РЯШ, 1980. – №7.

8. Ладыженская Т.А. Развитие связной речи на основе учебников для 4–6 классов. – РЯШ, 1980. – №3.

9. Она же, Новожилова Ф.А. Устные и письменные высказывания учащихся на патриотические темы. – РЯШ, 1976. – №6.
10. Пленкин Н.А. Изложения с языковым разбором. – М., 1978.
11. Сочинения по материалам экскурсии. – РЯШ, 1977. – №6.
12. Описания помещения. – РЯШ, 1976 – №4; 1977. – №6.
13. Сочинения публицистического жанра. – РЯШ, 1978. – №6, 1979. – №2, 3; 1986. – №1.
14. Сочинения на лингвистическую тему. – РЯШ, 1974. – №3, 1976. – №3.
15. Сочинения рассуждения. – РЯШ, 1977. – №4.
16. Сочинения от лица литературного героя. – РЯШ, 1978. – №3.
17. Сочинения по картине. – РЯШ, 1979. – №5.
18. Сочинение-отзыв. – РЯШ, 1979. – №5.
19. Сочинение-сказка. – РЯШ, 1975. – №1, 6.
20. Работа над вариантами сочинений. – РЯШ, 1975. – №1, 1979. – № 2.
21. Сочинение-описание скульптурных произведений. – Методика работы над текстом. – Л., 1985.
22. Методика работы над текстом в школе при обучении сочинениям – Л., 1984.
23. Изложения по TV. –РЯШ, 1985. – №6. – С.16–20.
24. Внеклассная работа и связная речь. – РЯШ, 1985. –№3. – с.42–47.
Портретный очерк. – РЯШ, 1986. – №1. – с.29–36; Е.И. Никитина. Уроки по русскому языку в 8 классе. – с.83–87.

Методика обучения работе над сочинениями разных типов речи

Типы речи – результат разграничения речи по обобщенному (типовому) значению. Выделяют три типа речи – повествование, описание и рассуждение.

Повествование описывает последовательные действия.

Повествовательные тексты включают такие компоненты, как завязка (начало действия), развитие действия, кульминация (наиболее важный момент в развитии действия) и развязка (конец действия). При этом в повествовании может нарушаться последовательность этих компонентов, что часто бывает представлено в художественных произведениях (например, в «Герое нашего времени» М. Ю. Лермонтова).

«Новым» в предложениях повествовательного текста является сообщение о сменяющих друг друга событиях.

Поскольку повествование рассказывает о событиях в их временной последовательности, в повествовательном тексте часто употребляются лексические средства, обозначающие временную последовательность действий *(потом, тогда, через некоторое время),* глаголы обычно употребляются в прошедшем времени.

Как составить текст-повествование

1. Определи, о чем будешь рассказывать (какова *тема* текста)?
2. Какая мысль в рассказе будет *основной?*
3. Как лучше озаглавить текст?
4. С чего можно начать рассказ (о чем будет говориться во *вводной* части)?
5. О чем ты расскажешь в основной части (как развивалось действие, какой момент был самым напряженным, чем все завершилось)?
6. Как можно закончить рассказ (какой будет заключительная часть)?
7. Озаглавь текст и напиши его.
8. Проверь работу.

Описание изображает какое-либо явление через перечисление и раскрытие его признаков. Текст такого рода может описывать внешность человека, предмет, место, состояние человека или окружающей среды. В «данном» называется предмет или его части, в «новом» сообщаются признаки предмета.

Для описательного текста характерно использование прилагательных, глаголов в настоящем времени.

Описание используется в разных стилях речи, но чаще в научном и в художественном.

В научном стиле в описание объекта включаются существенные признаки, которые названы прилагательными или отглагольными существительными.

В описании художественного стиля выделяются самые яркие признаки, создающие образ; они могут передаваться сравнениями, словами в переносном значении, словами с оценочными суффиксами.

Композиция описания.

I часть – Общая характеристика предмета описания или впечатления от него.

II часть – Признаки предмета описания.

III часть – Общая оценка предмета описания.

Примечание. III часть в некоторых описаниях может отсутствовать.

Как составить текст-описание

1. Определи свое отношение к предмету, который будешь описывать. Что ты хочешь показать в своем тексте?
2. Выдели признаки предмета.
3. Подумай, какие слова и словосочетания можно употребить, чтобы описание было точным и ярким, какие сравнения использовать.
4. Озаглавь текст и напиши его.
5. Проверь работу.

Рассуждение описывает причины свойств и явлений. Оно может представлять собой доказательство, объяснение или размышление, разница между которыми состоит в степени категоричности суждений. В рассуждении обычно присутствуют тезис (то, что нужно доказать), аргументы и вывод.

Текст, особенно художественный, часто объединяет разные типы речи. При этом для текста разговорного стиля характерно употребление всех типов речи, а, например, в научном стиле чаще используются описание и рассуждение.

Как составить текст-рассуждение

1. Тезис, краткое сообщение о том, что ты будешь доказывать.
2. Доказательство, рассуждение. Его можно начать так: «Происходит это потому, что...», «Объясняется это тем, что...» и т. п.
3. Вывод.
4. Озаглавь текст и напиши его.
5. Проверь работу.

Композиция полного рассуждения.

I. Тезис (то, что надо доказать, объяснить или опровергнуть).

П. Доказательства (аргументы, доводы, обоснования, объяснения):

1 ...

2 ...

3 ...

III. Вывод (то, что доказано, объяснено или опровергнуто).

В сокращенном рассуждении может отсутствовать тезис или вывод: они очень близки по смыслу (ведь вывод и есть доказанный тезис).

Н. *А. Пленкин* разработал схемы-памятки для анализа текстов разного стиля[1].

Памятка для анализа повествовательного текста

1. Назовите главные особенности типа речи – повествования.
2. Определите стиль речи.
3. Назовите жанр (рассказ, басня, поэма, повесть, сказка).
4. Укажите тему. Что можно сказать о полноте ее раскрытия?
5. Назовите идею, или основную мысль.
6. Определите, от какого лица ведется повествование (1-го? 3-го?).
7. Назовите основные действия и порядок их указания.
8. Выделите основные части текста (составьте его план).
9. Укажите начало текста.
10. Найдите окончание текста. В чем его особенности? (Нейтральное указание на последнее действие? Эмоциональное указание на последнее действие? Вывод? Призыв к размышлению?)
11. Охарактеризуйте заглавие, его связь с темой и идеей.
12. Объясните особенности использования языковых средств.
13. Составьте заключение по характеристике текста.

---

[1] *Пленкин Н. А.* Уроки развития речи: 5–9 классы: Книга для учителя: Из опыта работы. – М., 2000.

Памятка для анализа текста-описания

1. Найдите начало текста (общее представление объекта, введение или иное начало).
2. Охарактеризуйте выбор признаков (полнота перечисления, значимость признаков, зависимость выбора от стиля речи; порядок указания признаков; целесообразность этого порядка).
3. Найдите окончание описания (указан последний признак, дан вывод).
4. Охарактеризуйте заглавие, его соответствие типу речи, теме, стилю речи.
5. Определите, есть ли в описании элементы других типов речи (повествования, рассуждения). Каково их назначение?
6. Назовите средства связи слов и частей текста.
7. Охарактеризуйте языковые средства.
8. Сделайте общий вывод об описании.

Памятка для анализа текста-рассуждения

1. Выделите части текста. Как они связаны?
2. Найдите введение, определите его назначение.
3. Выделите тезис. Охарактеризуйте его соответствие теме, особенности его формулировки.
4. Найдите доказательства, определите, достаточно ли их. Что они собой представляют (суждение, умозаключение, факт, чужое высказывание)? Каков порядок указания доказательств?
5. Рассмотрите вывод: его формулировка, подготовка читателя к восприятию вывода; соответствие вывода тезису.
6. Охарактеризуйте заглавие текста, отражение в нем темы, идеи, соответствие заглавия типу речи, стилю речи.
7. Рассмотрите языковые средства.
8. Сделайте общий вывод по анализу текста.

Т. А. Ладыженская предлагает следующее распределение жанров и композиционных форм сочинений по классам[1]:

Повествование

О каком-либо случае из жизни

На основе увиденного и услышанного

На основе данного сюжета по началу, по концу (выдуманные рассказы)

На заданную тему, например по пословице (выдуманные рассказы)

На самостоятельно выбранную тему

Описание

Описание отдельных предметов, животных

Описание помещений, природы

Описание действий, процессов, внешности человека

[1] Система обучения сочинениям на уроках русского языка. – М., 1978. – С. 24.

Описание местности, архитектурных ансамблей, производственных объектов

Рассуждение

Рассуждение-ответ на вопрос, заключенный в теме

Рассуждение на тему дискуссионного характера

Рассуждение, требующее раскрытия понятия

Считается, что наиболее прост рассказ-повествование о случившемся с автором, более сложен рассказ на основе услышанного или увиденного, так как он требует обрамления – сообщения о том, когда и с кем это случилось.

Из описаний проще описание предметов и примыкающее к повествованию описание простых знакомых действий, а описание местности требует сбора материала.

Рассуждения проще начинать со сформулированных тем-вопросов, где первая часть вопроса является тезисом, а ответ на вторую часть – доказательством.

Учащиеся вырабатывают **умения,** связанные с анализом текста с разных сторон.

Во-первых, в уровневых разделах курса русского языка учащиеся учатся наблюдать над использованием в тексте отдельных языковых единиц и определять функцию их использования в том или ином тексте.

Во-вторых, ученики должны уметь выявлять те признаки, которые служат единству и целостности текста, то есть текстообразующие признаки.

В-третьих, учащиеся должны уметь определять стиль текста и его жанр, а также тип текста (повествование, описание, рассуждение).

Для выработки этих умений используются следующие **типы упражнений:**

1) определить тему и основную мысль текста;

2) найти лингвистические единицы (слова в определенной грамматической форме, или синтаксические конструкции, или слова с определенными лексико-семантическими характеристиками), определить их роль в тексте (соотносительность использования с задачами, условиями и содержанием высказывания);

3) указать средства связи частей предложения, предложений в тексте, абзацев;

4) указать признаки текста в приведенном тексте или отрывке текста;

5) определить тип текста (повествование, описание, рассуждение), подтвердить свое мнение анализом структуры текста и языковых средств (например, в рассуждении найти тезис, доказательства и вывод);

6) проанализировать элементы текста, например его название;

7) указать условия и задачи речи, то есть охарактеризовать ситуацию общения, в которой может быть использован анализируемый текст;

8) определить стиль текста через анализ его стилевых черт (непринужденность / официальность; эмоциональность / отсутствие эмоциональности; образность / отсутствие образности и др.) и языковых средств;

9) указать различия в текстах на одну тему, но разного стиля, жанра, композиции;

10) найти недостатки исполнения в негативном (намеренно необразцовом) тексте.

Если в уроки изучения системы русского (родного) языка часто включаются речевые упражнения на этапе закрепления или обобщения, то изложение и сочинение как виды комплексных речевых упражнений требуют целого урока, а по мере продвижения к старшим классам – нескольких уроков подряд. Каждый из типов приведенных классификаций решает проблемы формирования речевых умений, записанных в федеральных программах. В любой из рекомендованных учебных программ учитываются требования государственных стандартов о поэтапном обучении писать изложения и сочинения.

Большое значение для грамотной организации формирования речемыслительных умений учащихся имеет **принцип градуальности,** введенный и описанный ученым-методистом Е.В. Архиповой. Его суть состоит в требовании строгого распределения всего процесса обучения на четкие этапы, которые имеют выверенные показатели точной «дозировки» учебной информации и отбора оптимальных методов, средств, форм ее подачи для каждого конкретного класса, конкретной группы учащихся (и по возрасту, и по степени усвоения материала). Реализация данного принципа опирается на индивидуальный подход к ученику как самостоятельной и самоценной языковой личности, на обобщенные сведения по речеведческой теории, в частности на специфику первичной и вторичной коммуникативной деятельности.

Когда ученик пишет **сочинение** – это его собственный текст, он сам выступает *автором,* т.е. его воображение свободно в отборе содержания и ограничено лишь рамками заданной темы: выбор композиции (структуры текста), подбор лексем и словоформ, синтаксических конструкций зависят только от его опыта, знаний фактического материала по теме и умения применять языковые средства для выражения своих мыслей. Принимаясь за работу «писателя», ребенок в первую очередь озабочен тем, *что* рассказать о своем «видении» материала по теме. В связи с этим он не осознает главной цели – учебной цели – научиться выражать свои мысли грамотно, по всем законам русского языка и правилам построения речи.

Следовательно, *первое методическое требование* к уроку сочинения – мотивация и точное целеполагание ученика, т.е. организация предварительной беседы, в которой происходит осознание учеником:

а) желания рассказать о «своем»;

б) дидактической задачи *научиться оформлять* этот рассказ в сочинение.

Второе методическое требование – дать детям *способ (как) оформления,* т.е. совместная выработка алгоритма действий (эффективной методики) писать собственный (ученический) текст. С этой целью весь процесс обучения сочинению разделяется на составляющие его виды деятельности:

1) «писателя», отбирающего материал для сочинения – тематический по содержанию и языковой по форме, – конструирующего и пишущего текст;

2) «редактора», проверяющего логику изложенного содержания, соответствие языковых средств теме, стилю, замыслу и типу своего текста;

3) «корректора», проверяющего орфографическую и пунктуационную грамотность написанного, чистоту и аккуратность письма.

Когда ребенку предстоит написать **изложение,** его работа усложняется необходимостью не только написать, но предварительно понять текст, написанный другим автором.

Следовательно, методика обучения изложению требует еще более сложной организации урока, где помимо роли *автора,* как на уроке сочинения, ученику предстоит выполнить еще целый ряд «работ», которые входят в деятельность *адресата:*

1) «слушателя» и (или) «читателя», анализирующего текст автора с целью понять его коммуникативное намерение (воздействие), замысел (основную идею), осмыслить языковые средства, которыми автор передал данное содержание;

2) «пересказчика», излагающего письменно авторский текст в сокращении, но соблюдая его стиль и не извращая основного содержания;

3) «редактора», проверяющего соответствие языковых средств и логику изложенного содержания теме, стилю, замыслу и типу авторского текста;

4) «корректора», проверяющего орфографическую и пунктуационную грамотность написанного, чистоту и аккуратность письма.

Посмотрим, как же выглядит традиционная структура уроков изложения и сочинения:

1) предварительная беседа по теме сочинения или чтение и обсуждение текста изложения;

2) составление плана сочинения или изложения;

3) работа с лексикой и словосочетаниями;

4) самостоятельная работа по написанию сочинения или изложения;

5) проверка содержания и правка своего текста учеником.

Если структура традиционных уроков изложения и сочинения кажется одинаковой, то, опираясь на описанные выше виды деятельности автора (сочинение) и автора/адресата (изложение), содержание этапов уроков будет разным.

Разное содержание уроков, кк мы заметили, определяется разницей позиций, которые занимают ученики при написании сочинения и изложения. Понимание этого факта учениками позволяет отрабатывать речемыслительные умения осознанно, тем самым осваивая различение позиций автора и адресата.

Различаются обучающие и контрольные уроки сочинения или изложения.

Обучающие уроки развития речи требуют от учителя внимания к этапам предварительной беседы и составления плана письменной работы. При

изложении подробно анализируется текст писателя, выписываются ключевые слова и словосочетания, необходимые для точной передачи мысли автора. Обучающий характер уроков развития речи накладывает определенные ограничения в выборе текстов и тем. В 5–7-х классах для изложения предлагаются небольшие отрывки текста различных по типу и стилю произведений, соответствующие такой единице синтаксиса, как сложное синтаксическое целое (ССЦ). Для сочинения объем ограничен небольшим количеством предложений (от половины страницы и далее по возможностям учащихся). Отрабатывать речемыслительные умения целесообразно не по количественным показателям, а по качеству написанного.

Критериями оценки качества сочинения или изложения служат:

а) соблюдение структуры ССЦ;

б) языковое наполнение его компонентов.

Ниже приводится таблица соответствия языкового содержания текста его типу. По ней можно определить структуру и содержание текста, который будет писать ученик, а затем и оценить его речевое произведение (табл. 4.7).

Контрольные уроки изложения и сочинения требуют полной самостоятельности учащихся, поэтому участие учителя сводится до минимума: на уроках изложения – три раза прочитать текст, на уроках сочинения – объявить тему и создать мотивацию учеников к написанию. Контрольные изложения пишутся в 5–7-х классах в конце каждой четверти, в 8–9-х классах – каждого полугодия. Контрольные сочинения 1 в конце каждого полугодия с 5-го по 9-й классы.

На уроки развития речи в каждом классе отводится определенное количество часов и примерно распределяется следующим образом: в 5 f классе в неделю 2 ч., в 6-м классе – 1 ч. в неделю, в 7 и 8-м классе – 2 часа в две недели, в 9 классе – 2 ч. в три недели.

Поэтический текст

Предлагаем примерную схему разбора поэтического текста

1. Выразительное чтение текста (сопровождаемое анализом его подтекста, эмоционального содержания).

2. Характеристика лирического героя, его внутреннего мира (мысли, чувства, переживания).

3. Художественное своеобразие поэтического текста, использование изобразительно-выразительных средств языка (лексические и грамматические средства, тропы, стилистические фигуры, их роль в раскрытии образов).

4. Особенности построения (композиции) текста.

5. Ритмическая организация стихотворения, стихотворный размер, интонация. Смысловые и ритмические паузы, логические и фразовые ударения, диктуемый стихотворным размером темп.

6. Рифма. Звуковая инструментовка (звукопись).

7. Единство и взаимодействие всех компонентов поэтического текста.

8. При анализе лирических отступлений (если они есть) определяются их роль и место в композиции произведения, выражении его идейного замысла, позиции автора, на их основе характеризуется образ автора.

ПРИМЕРНЫЕ КОНСПЕКТЫ УРОКОВ

Обучающий урок сочинения в 5-м классе с целью формирования умения описывать предмет

Тема: Мой домашний друг

Учитель: Посмотрите, пожалуйста, на доску, прочитайте тему сегодняшнего урока. Какова его цель?

Ученик: Мы будем писать сочинение. Наша цель – рассказать о своем домашнем друге. Наверное, мы будем писать о животных?

Учитель: Посмотрите, как сформулирована тема. Разве могут быть сомнения?

Ученик: Конечно, про маму или про брата так не говорят. Обычно так называют какое-нибудь домашнее животное.

Учитель: А у кого дома есть такой друг?

(Дети поднимают руки, учитель спрашивает по очереди некоторых желающих, они устно описывают своих собак, кошек, попугаев и т.п.)

Ученик: Я вижу, как вы любите своих домашних питомцев. Но вы обратили внимание, что мы на уроке русского языка говорим о совершенно посторонних вещах! Как вы думаете, почему ваш учитель вместо разговора о частях речи, правилах и т.д. вдруг тратит драгоценное время на то, что обычно обсуждается на перемене или после уроков?

Ученики: А, понятно! У нас тема – сочинение. Мы должны научиться писать о своих домашних животных.

Учитель: Вот молодцы! Конечно, мне очень интересно узнать о ваших питомцах! Но я не успею услышать все рассказы, да и не дело тратить драгоценное УЧЕБНОЕ время на болтовню. Итак, вы совершенно-справедливо заметили, что ваша цель сейчас – грамотно и интересно рассказать о своих любимцах в сочинении. Поэтому давайте-ка скачала поговорим о том, как надо описывать животных. С чего же начнем?

Ученик: Надо подобрать слова и составить предложения.

Учитель: Замечательно. Сначала подберем слова, раскрывающие значение словосочетания «домашний друг», чтобы при описании у нас не было повторов. Ведь это же речевая ошибка, правда?

Ученик: Да. Мы знаем, что лучше не повторять одно и то же слово подряд в каждом предложении.

(На доске учитель записывает в столбик под вопросом «КТО?» ряд слов, которые предлагают дети: *кличка* – Мурка, Арто, Чижик и т.п., *домашний*

питомец – пес, кот, птичка, рыбки, хомячок, крыса, собачка, любимец семьи, красавец, друг, малыш, увалень, торопыга и т.п.) *Учитель:* Теперь давайте подберем к этим словам прилагательные, которые помогут мне их лучше представить.

(На доске появляется второй столбик под вопросом «КАКОЙ? (КАКАЯ? КАКОЕ?)» – ряд прилагательных по внешним признакам: цвет– *белый пестрый, сероватый,* размер или форма – *большой, огромный, маленький, крошечный, длинный, короткий, круглый, пушистый, пернатый,* характер и манера поведения – *веселый, ласковый, строгий, верный, трогательный, добрый, вредный, злобный, хитрый, беспечный, заботливый, умный, глуповатый, странный, загадочный, великолепный, обворожительный* и т.п.)

Учитель: Итак, слова и словосочетания мы подобрали – это наш материал, из которого мы будем строить текст. А как же строить? *Ученик:* Надо составить план.

Учитель: Правильно. Первое предложение не вызывает сомнений, не так ли?

Ученик: Да. В первом предложении мы назовем нашего друга. Например: *У меня живет собака. Ее зовут Атос*. Или сразу: *Моего домашнего друга зовут Пушинка. Это крохотная птичка из семейства амади-нов.* А можно и так: *У нас дома есть два хомячка: Дормидонт и Пантелеймон.*

Учитель: Хорошо. *Зачин,* т.е. начало вашего сочинения, определен. Теперь *срединная часть,* в которой и будет само описание. Как мы его построим?

Ученик: Сначала надо описать его внешность, потом характер, что он делает, как себя ведет.

Учитель: Замечательно. А что же мы напишем в *концовке?* Чем, по вашему мнению, следует закончить это сочинение.

Ученик: Наверное, как я отношусь к моему домашнему другу.

Учитель: Смотрите, в названии нашего сочинения уже это отношение выражено, не заметили?

Ученик: Да, если он друг, то понятно, что мы его любим. Дружба и есть такие вот добрые отношения.

Учитель: Тогда о чем же надо сказать? Подумайте, *зачем* вы рассказываете о своем любимце?

Ученик: Мне кажется, чтобы тот, кто будет читать, тоже порадовался, какой он у меня чудесный!

Учитель: Вот поэтому, пожалуй, следует рассказать, какую роль в вашей жизни он играет, какое место занимает в вашей семье. Не на коврике у двери, а в душе, да? *Почему* вы его любите? Ведь домашний питомец не игрушка! Дружба – это когда радость, внимание и забота с обеих

сторон. Прежде чем писать *концовку,* подумайте, что дает вам ваш питомец и что даете ему вы. Хорошо? Давайте запишем план нашего текста:

1. Кто он? (Представление друга.)

2. Каков он? (Описание питомца.)

3. Почему мы дружим? (Его место в нашей жизни.)

Кто может составить устный рассказ о своем домашнем животном по нашему плану и рассказать? Перед тем как мы начнем писать черновики, давайте послушаем, как это может выглядеть.

(Учитель и ученики слушают два-три устных рассказа, после чего учитель вопросами корректирует устные сочинения.)

Учитель: Берите листки и пишите черновики. Если будут вопросы, поднимите руку, и я к вам подойду.

(Дается время на самостоятельную запись чернового варианта сочинения, потом учитель с классом выслушивают некоторые сочинения, обсуждают, удачно или неудачно написано, сверяя лексику, предложения, стиль с общим планом; делаются коррективы, если есть необходимость; затем ученики переписывают свои сочинения в тетрадь, проверяют и сдают учителю; если не успевают, переписывают дома и приносят на следующий урок.)

Такой щадящий режим работы необходим для освоения навыка самостоятельного написания сочинения. Поскольку наша **цель – научить писать** сочинение, то нет необходимости требовать большого объема и высокого темпа: жесткие рамки урока не позволяют всем ученикам успевать понять и освоить необходимые процедуры речемысли-тельного умения. Задерживаясь на начальном этапе, мы выигрываем время и качество на продвинутом этапе, ведь **понимание** – залог успеха. Позднее можно ускорить темп работы на уроке, установив правило снижать оценку на балл для тех, кто берется дописывать дома.

Контрольное сочинение пишется без предварительной коллективной подготовки, совершенно самостоятельно и сдается учителю в конце урока в обязательном порядке.

Обучающий урок изложения в 5-м классе с целью формирования умений письменного пересказа повествовательного текста

Учитель: Посмотрите на доску и прочитайте тему урока.

Ученик: Изложение по отрывку из рассказа В. Пескова «Лесополоса» (Цикл научно-популярных статей «По странам и континентам»)-Значит, будем писать изложение *Учитель:* Давайте поставим цель на урок.

Ученик: Учиться пересказывать в письменной форме то содержание, которое автор хотел довести до читателя.

Учитель: А что мы имеем в виду под «содержанием»?

Ученик: Это «о чем хотел рассказать автор» и еще важно передать то впечатление, которое он хотел произвести своим рассказом.

Учитель: Совершенно верно. Мы ведь давно уже знаем, что писатель, кроме информации, хочет воздействовать на своего адресата, не правда ли?

Ученик: Да, это называется коммуникативное намерение. Автор всегда рассказывает зачем-то**,** т.е. у него есть намерение через рассказ заставить читателя удивиться или что-нибудь сделать.

Учитель: Отлично. Как будем действовать дальше?

Ученик: Мы должны прочитать или прослушать текст, понять его, о чем он. Проанализировать, **как** автор подобрал слова, как построил предложения, чтобы его поняли. А потом пересказать, чтобы не переврать его мысль.

Учитель: Молодцы. Тогда раздаю вам листочки с текстом и читаю его вслух, а вы следите.

(Учитель, раздав листки с текстом, читает:

«На дорогу выскочил зверек. Было совсем темно: ни звезд, ни проблеска света, видимо, небо затянуло тучами. И из этой кромешной тьмы наш внезапно возникший бегун попал сразу в яркую полосу автомобильных фар! Он непроизвольно вытянулся всем тельцем и замер столбиком. Благодаря этому «параличу», мы сумели хорошо разглядеть мягкий пушок его шкурки, коротенький хвостик, длинные уши и разные лапы: длинные, непропорционально крупные задние и короткие передние конечности. Неправдоподобно круглый глаз, не мигая, косил в сторону источника света. Заяц застыл, и нам показалось, что мы изучаем его целую вечность. Пришлось на секунду выключить фары, чтобы маленький обитатель леса сдвинулся с места, а мы могли продолжить свой путь».

Учитель задает вопросы: на какие мысли наводит автора этого отрывка встреча с зайцем? Как можно озаглавить этот отрывок? К какому типу и стилю можно отнести этот текст?)

Ученик: Видимо, рассказчик куда-то ехал на машине, причем не один (на дорогу, яркую полосу автомобильных фар, выключить фары, мы могли продолжить свой путь), а тут неожиданное препятствие.

Учитель: Что же его так удивило или поразило?

Ученик: Наверное, что зайца можно вот так близко рассмотреть. В лесу-то он убегает быстро, а тут застыл «в параличе». Здесь есть **и** описание, и повествование.

Учитель: Верно, в тексте угадывается стиль научно-популярного рассказа: есть что-то похожее на научное описание *(Ученик:* Внешность

повествования, которые далеки от терминологии, определений и научных понятий *(Ученик:* Нам показалось, непроизвольно вытянулся, яркая полоса автомобильных фар.), синонимия, свойственная как жанрам художественных произведений *(Ученик:* Зверек, внезапно возникший бегун, заяц, маленький обитатель леса), так и научным текстам *(Ученик:* Источник света, конечности), и другие средства языка, неявно выражающие эмоции рассказчика – уменьшительно-ласкательные суффиксы *(Ученик:* ТельЦе, столбИКом, хвостИК, пушОК, шкурКа, коротЕНЬКий, серЕНЬКий), фразеологизмы, образные выражения и оценочные фразы *(Ученик:* Кромеш-

ная тьма, замер столбиком, «паралич», целую вечность, неправдоподобно круглый глаз).

(Все ответы учеников записываются на одном из крыльев доски.)

Учитель: Молодцы. Теперь давайте посмотрим, как построен этот отрывок. Что можно отнести к *зачину?*

Ученик: Я думаю, что «На дорогу выскочил зверек. Было совсем темно: ни звезд, ни проблеска света, видимо, небо затянуло тучами. И из этой кромешной тьмы наш внезапно возникший бегун попал сразу в яркую полосу автомобильных фар!»

Ученик: Здесь появляется главный» герой этого отрывка и как бы завязывается сюжет: было темно, однообразное движение по шоссе, и вдруг неожиданность – какая-то помеха на пути.

Ученик: А развязка в том, что, чтобы ехать дальше, «пришлось на секунду выключить фары, чтобы маленький обитатель леса сдвинулся с места, а мы могли продолжить свой путь». Значит, это *концовка,* да? *

Ученик: Вполне доказательно. Что же остается в *срединной части?*

Ученик: Описание зайца: «Он непроизвольно вытянулся всем тельцем и замер столбиком. Благодаря этому «параличу», мы сумели хорошо разглядеть мягкий пушок его шкурки, коротенький хвостик, длинные уши и разные лапы: длинные, непропорционально крупные задние и короткие передние конечности. Неправдоподобно круглый глаз, не мигая, косил в сторону источника света. Заяц застыл, и нам показалось, что мы изучаем его целую вечность».

Ученик: Похоже, что у автора тоже был своего рода «паралич» от неожиданности. Даже испуг – ведь чуть не задавили живое существо! Ой, тут ведь испуг и у зайца, и у путешественников. Во как интересно!

Учитель: Замечательно. В чем же идея этого отрывка? Как озаглавим текст?

Ученик: Выскочивший заяц. Неожиданная встреча. Помеха в пути”Р

Учитель: Чтобы выбрать более точное название, давайте озаглавим каждую часть нашего изложения.

(После обсуждения разных вариантов на другом крыле доски записывается план:

1. Неожиданная помеха.
2. Испуганный заяц.
3. Благополучная развязка.

Ученики сдают тексты и получают листки для черновика.)

Ученик: Теперь мы запишем свое изложение на черновике.

Учитель: Приступайте. Если возникнут вопросы, не мешайте друг другу, а поднимите руку – я подойду, отвечу.

Ученик: Можно переписывать на чистовик в тетрадь?

Учитель: Кто проверил свой черновик, переписывайте. И не забудьте проверить потом еще раз, перед тем, как сдать мне.

Подготовка к сочинению-рассуждению

В подготовке к части С единого государственного экзамена основными должны быть упражнения, направленные на выработку умений:

- определение темы, идеи текста и формулирование соответствующих положений;
- выделение наиболее значимой (ведущей) проблемы текста и/или определение наиболее общей его проблемы;
- комментирование поставленной в тексте проблемы;
- формулировка авторской позиции;
- изложение собственной позиции с привлечением нескольких аргументов.

Таким образом, подготовка к сочинению представляет собой комплексный анализ текста: лингвистический, речеведческий, стилистический, при котором ученики вступают в «диалог с автором». При этом нельзя забывать о том, что старшеклассники должны владеть определенной информацией об авторе анализируемого текста, привлекать при написании работы и другие фоновые знания. Поэтому на уроках, посвященных подготовке к части С, я обязательно использую портреты писателей, словари, иллюстративный материал, материал для справок, видеозаписи. Подобные уроки часто начинаем биографической справкой об авторе текста, которую готовит один из учеников.

На одном из уроков старшеклассники анализировали отрывок из книги В. Пикуля «Ступай и не греши».

(1) Думаю, что искусство наше должно говорить о любви к Родине во весь голос. (2) Не стесняясь. (3) Правда, и патриотическую тему могут начать эксплуатировать халтурщики и приспособленцы. (4) Но здесь все же трудно притворяться. (5) Никакое произведение не будет иметь патриотического воздействия, если сам писатель, композитор, режиссер не является искренним патриотом. (6) И как бы профессионально грамотно ни было сделано произведение, (7) каков ты есть – такова будет и твоя книга. (8) А как богата наша история примерами героизма! (9) Примерами поистине бессмертными для патриотического воспитания.

(10) Ведь сколько в истории Отчизны критических моментов, и ничего – выдержали! (11) И не просто выдержали, а (12) Алексей Толстой очень точно сказал, что даже если один уезд от нас останется, оттуда пойдет русская земля. (13) А «бессмертный канцлер» Бисмарк прозорливо предупредил: «Даже самый благоприятный исходы никогда не приведет к разложению той силы России, которая зиждется на миллионах собственно русских... (14) Эти русские, даже если их расчленить между нами трактатами, так же быстро вновь соединятся друг с другом, как частицы разрезаемого кусочка ртути. (15) Это неразрушимое пьянство русской нации, сильное своими пространствами и ограниченное потребностями...» Русская сила, русский героизм не раз восхищали и поражали мир. Екатерина II, будучи немкой,

женщиной умной и дальновидной, называла Россию Вселенной и прямо заявляла, что она если и Великая, то только благодаря русскому народу. А много ли сегодня знаем о добрых делах наших далеких и близких предков?

(16) Я часто думаю над этим фактов истории. (20) Что это были за люди? Откуда такой огненный порыв самосожжения? (22) Вышли все из дворянских болтали по-французски, пили шампанское, ухаживали за дамами. (23) Специалист военно-патриотическим воспитанием н занимался.

(24) Но дело в том, что вся атмосфера ни была пронизана духом патриотизма. С детских лет эти юноши слушали разговоры взрослых о Родине, о подвигах. (26) Смотрели на портреты своих предков, увешанных орденами, погибших в битвах честно. (27) Заходили в людскую, а там русские народные песни, рассказывают длинные истории тех или иных. (28) Так складывались характеры патриотов.

Что означает это слово? Кого мы можем назвать *патриотами?* Ответить на эти вопросы нам поможет материал для справок.

Материал для справок.

Патриот, а, м., одуш. [фр. *patriote* < греч. *patriotes* «земляк», «соотечественник» < *patria* «родина», «отечество»]. 1. Человек, проник **кутый чувством** патриотизма. *Подлинный п. 2. перси., чего.* Человек, преданный интере сам какого н. **дела,** горячо любящий что н. /7. *города. Патриотка* – женщина-п. (в 1м и 2м знач.).

Патриотизм, а, мн. нет, *м.* [фр. *patrio tisme* <греч. – см. *патриот].* Преданность и любовь к своему отечеству, своему народу. *Патриотический* – характеризующийся патриотизмом. *Патриотичный* – проникнутый патриотизмом.

А. С. Пушкин писал, что «гордиться славою своих предков не только можно, но и должно; не уважать оной есть постыдное малодушие».

Л. Н. Толстой утверждал: «Патриотизм – чувство потребности жертвы **и** страдания при сознании общего несчастья».

Попади только на чужбину, так начнешь утверждать, что у нас свиньи жареные разгуливают. (Петроний).

Молодость и средний возраст мы должны посвятить Родине, старость – себе. (Плиний Младший).

Уважение к минувшему – вот черта, отличающая образованность от дикости. (Пушк**и**н).

А все эти, чиновные отцы их, вот эти все, что юлят во все стороны и лезут ко двору и говорят, что они патриоты и то и се: аренды, аренды хотят эти патриоты! (Гоголь).

Любовь к Родине – первое достоинство цивилизованного человека. (Наполеон I).

Патриот должен уметь не только преодолеть в себе страх, но и – что труднее – скуку. (У и н стон Черчилль).

...И Родина есть предрассудок, который победить нельзя. (Окуджава).

– Найдите ключевые слова. Озаглавьте текст.

Материал для справок.

Варианты заглавий: а) Воспитание патриотизма; б) Говорить о патриотизме – первостепенная задача; в) Россия – страна патриотов; г) Надо гордиться своей страной; д) Уроки прошлого – учебник жизни.

– Любое произведение, образно говоря, «стоит на четырех китах». Вспомним **«формулу» из «лингвистического портфеля».**

П-Т+И+П+Ф П – произведение;

Т – тема (о чем?);

И – идея (зачем? с какой целью? что **автор** хотел сказать?);

П – проблема (проблематика);

Ф – форма (средства, какими автор достигает цели).

(Ученик-консультант раскрывает понятия, используя ранее изученный материал).

– Что волнует автора, беспокоит его как человека и гражданина? Какова проблематика текста? (В слабом классе учитель может задать «наводящие» вопросы).

1. Искусство должно быть «для искусства» или для «общественной пользы»?
2. Какое произведение обладает патриотическим воздействием?
3. Каким должен быть настоящий творец (писатель, композитор, режиссер)?
4. Есть ли в истории России примеры героизма?
5. Какой видели Русскую землю великие люди прошлого?
6. Можно ли «насаждать» патриотизм?

– Наметим круг проблем:

- проблема истинного патриотического искусства;
- проблема подлинного и фальшивого таланта;
- проблема исторической памяти о героическом прошлом;
- проблема «загадочной русской души»;
- проблема уникального сочетания «обыденности» жизни и огненного порыва самопожертвования;
- проблема приоритетности воспитания патриотизма в прошлом и забвения «подлинных историй походов» сегодня.

– Прокомментируем некоторые из проблем. Какой из комментариев в большей степени соответствует содержанию текста? (Ученики пишут небольшую работу, приводя в ней примеры патриотизма, взятые из истории и литературы.)

Воспитание патриотизма... Порой как-то нелепо даже звучат эти слова сегодня, в «ужасный век», по А.С. Пушкину, когда непомерная жажда роскоши захватила и тех, кто «грабительством богаты» (А.С. Грибоедов), и тех, кто потихоньку «складывает в мешочки и коробочки» (Н. В. Гоголь). Но

ведь были и другие «...помолясь, поднимались «солдатушки» за государыню и Отечество» в «Капитанской дочке» А. С. Пушкина; отец князя Андрея и Пьер Безухом за немалые деньги формировали ополчение. Сам князь Андрей Болконский беспощаден к врагу, посягнувшему на его дом и страну. Крестьяне стали умелыми партизанами, спасая Русскую землю. И все это «скрытая теплота патриотизма».

- Как можно сформулировать идею текста? (Думается, говорить следует о «гамме идей»:

- побуждение к действию, декларативный призыв к искусству «говорить о любви к Родине во весь голос»;

- призыв помнить о героизме русского народа, не только выдержавшего страшные испытания, но и победившего в войнах;

- писатель призывает воспитывать патриотизм с детства, а для этого ребенок должен быть погружен в «ауру» памяти о героическом прошлом России.)

- Проведем анализ структуры текста по вопросам. (Работа с привлечением «лингвистического портфеля».)

1. В каком стиле написан текст? Найдите особенности этого стиля в тексте.
2. Каков жанр текста? Докажите.
3. Какой тип (типы) речи выбирает автор? Определите признаки.
4. О чем говорит вступление? Что оно выражает?
5. Какие микротемы можно отметить в тексте?
6. Каковы средства межфразовых связей?
7. Что можно сказать о способе связи предложений в тексте: цепная или параллельная?
8. Какие предложения доминируют в тексте: простые или сложные, полные или неполные? Почему автор использует именно такие синтаксические конструкции?
9. Что можно сказать о роли односоставных предложений в тексте?
10. Какие морфологические средства наиболее ярко выражают авторскую позицию?
11. Что можно сказать о лексическом составе текста? Почему именно такую лексику использует автор?
12. Отметьте в тексте тропы и риторические фигуры. Как они помогают выразить позицию автора?
13. Приведите примеры реминисценций.
14. Какова роль цитации?
15. В чем смысл финала текста?
16. С какой целью автор выбрал данную композицию?

План текста

I. Тезис. Искусство должно говорить о любви к Родине.

II. Обоснование. Патриотизм как национальная черта.

1. Истинный художник – патриот.

2. История России – это демонстрации героизма.

3. В чем сила и величие России и Нар точки зрения А. Толстого, Бисмарка **и** Екатерины Второй.

4. «Огненный порыв самопожертвования – норма жизни русских людей.

5. Атмосфера повседневности – естественная среда патриотического воспитания.

III. Вывод. Историческая память – воспитание духа и сердца истинного граждан

Лексические особенности текста

1. Эмоционально-экспрессивная лексика

1) Положительная эмоционально-экспрессивная оценка выражена торжественно-возвышенными словами: *Отечество, Родина, бесценный, поистине* доблестный

2) отрицательная эмоционально-экспрессивная оценка выражена неодобрительными пренебрежительными словами: *халтурщики, приспособленцы.*

2. Лексика ограниченного употребления (устаревшие слова): *зиждется, людская, дворянские усадьбы.*

3. Функционально-стилистически окрашенная лексика (публицистическая): *патриотическая тема, искусство должно говорить, эксплуатировать тему, искренний патриотическая атмосфера жизни, говорить «во весь голос» воспитание молодежи, критические моменты истории, фактом нашей истории, военно-патриотическое воспитание, портреты пр.*

4. Лексика разговорная (обиходно-дворовая): *болтали по-французски.*

Особенности использования в тексте морфологических средств

- Употребление глаголов в форме 1-го лица *(думаю, знаем);*

- притяжательные местоимения *(иск наше, от нас, наших предков, нашей)* создают атмосферу единения автор ста и читателя; важна роль личного местоимения *ты,* указывающего на воображаемого собеседника: *Каков ты есть – такова будет твоя книга;*

- обратите внимание на «мелкие слов выражению Л.В. Щербы. «Коммуникативная мелочь» создает эффект диалогичности, когда автор стремится убедить в точке зрения читателей: *А как богата история примерами героизма!* Сочетание *а* и *как* **создает** риторическое вопрос. Примыкает к подобным построениям *ведь,* служащая для достоверности языковых фактов. Союз но выполняет роль ского перехода, начиная обоснование нации патриотизма как безусловного I. *Но дело в том, что вся атмосфера была пронизана духом патриотизма.*

Синтаксические особенности текста

Парцелляция придает тексту четкий, верный рисунок: *Думаю, что искусство должно говорить о любви к Родине голос. Не стесняясь; дина*мичные разговорные конструкции с лексического повтора как будто раз-

вивают «свиток» истории: *Ведь сколько в Отчизны было критических моменты ничего – выдержали! И не просто али, а победили;*

Соединительные конструкции выстраивают радацию с оттенком усиления *(было – али – победили),* где, как и положено опрделенно-личном предложении, внимание сосредоточено на действии; сочетание простых, экспрессивных по семантике фраз с предложениями осложненными и сложными создает четкий интонационный рисунок «живой речи», где доминирует задача убеждения, побуждения к поступку;

- чужая речь логично аргументирует авторское мнение, подчеркивает точность, достоверность, важность сообщения.

Примеры реминисценций

- В высказывании Алексея Толстого *...и оттуда пойдет русская земля* – явное созвучие с «Повестью временных лет»: *Откуда есть пошла Русская земля...*;

- реминисценции угадываются и в первом предложении, когда автор призывает говорить о любви к Родине *во весь голос* (вспоминается В. Маяковский);

- родство с блоковским «О доблестях, о подвигах, о славе...» чувствуется в описании воспитания юных дворян, любивших *разговоры взрослых о Родине, о подвигах, о славе.*

Домашнее задание: написать сочинение-рассуждение по тексту В. Пикуля (интерпретация в жанре эссе с элементами рецензии).

ОЦЕНКА СОЧИНЕНИЯ-ОПИСАНИЯ

Знание учащимися текста типа описания – один из наиболее трудных видов работы по развитию речи. Для того чтобы учащиеся справились с ним, необходимо вооружить их знаниями по стилистике, лингвистике текста, грамматике, орфографии, пунктуации и на основе этих знаний сформировать умения и навыки работы с текстом.

Посмотрим на примере сочинения, написанного ученицей VII класса, особенности текста типа описания.

• МОЯ ШКОЛА.

Милый друг, как жаль, что ты никогда не бывал в нашей школе, не видел, какая она красивая. Но я расскажу тебе о ней.

Среди белоствольных берез прячется здание школы, а у крыльца гостей и хозяев нашего большого встречают голубые красавицы-ели, кусты сирени, пестрые цветочные клумбы... Красота! Давай войдем в здание школы вслед за спешащими на уроки ребятами. Вот мы и в холле. Всюду и, удобные скамеечки для отдыха, столы с настольными играми. Внимание! Прямо перед нами кабинет директора. Нужно вести себя прилично. Но

ребятня спешит на уроки, с шумом бежит по эру к лестнице, ведущей с первого этажа на четвертый.

Каждый этаж у нас особенный. На первом – начальная школа. Здесь учатся малыши, поэтому рекреации и переходы увешаны их рисунками по мотивам русских сказок. Здесь всегда весело. Да и к тому же на первом этаже еще столовая, библиотека и спортивный зал. Второй этаж занимают учащиеся постарше. Тут же учительская и актовый зал. В коридорах стоят стеллажи с поделками учеников и учителей. Мы называем это место нашим домом. Третий этаж отдан в распоряжение любителей географии. Это так называемый краеведческий центр, где ты увидишь карту нашего края, познакомишься с особенностями быта людей, населяющих его. Четвертый этаж – «исторический». Здесь мы окунемся в прошлое нашей страны: посмотрим старые фотографии, музейные экспонаты, стенды из истории школы.

Самое замечательное место в школе – это кабинет биологии. В нем много цветов. Они повсюду, большие и маленькие, свисают с окон, вьются по стенам. Все цветы посажены нами. В шкафах вдоль – коробки с гербарием, наглядные пособия для уроков биологии и ботаники, микроскопы.

Дорогой друг, я рассказала тебе лишь чуть-чуть о нашей школе. Надеюсь, что она тебе понравилась.

Приезжай к нам, и ты сам увидишь, какая она замечательная».

Сочинение написано в художественном стиле. Характерными чертами художественного стиля речи являются образность, эмоциональность, экспрессивность, ярко выраженная авторская индивидуальность, недопустимость стандартности черты стиля определяют отбор языковых средств и способ изложения. В тексте употребляется характерная для художественного стиля речи лексика: нейтральная *(школа, место, кусты, занимают, называем)* в сочетании с профессиональной *(холл, рекреации, оформлены, населяющие, микроскопы, гербарий, экспонаты)* и разговорной *(не беда, ребятня, увешаны, лишь чуть-чуть). Ред*ко используется оценочная лексика для передачи авторского восприятия окающего: *красивая* (школа), *самое замечательное* (место), *красавицы-ели.* Особенностью сочинения является наличие неполных двусоставных предложений, а также назывных и безличных односоставных предложений, что характерно для художественного описания.

Автор умело использует в сочинении изобразительно-выразительные средства 5 языка: эпитеты *(пестрые цветочные клумбы),* метафоры *(прячется здание школы; хозяев ... встречают голубые красавицы-ели; окунемся в прошлое нашей страны),* перифраз *(наш большой дом),* антитезу *(Нужно вести себя прилично. Но ребятня спешит на уроки, с шумом бежит по коридору...),* инверсию *(Среди белоствольных берез прячется здание школы...),* обращение в начале текста *(Милый друг),* анафорическое начало композиционных частей текста *(Каждый этаж у нас особенный... Второй этаж... Третий этаж... Четвертый этаж...)* и другие.

Личный способ изложения достигается за счет использования личных местоимений, личных форм глагола, личных синтаксических конструкций. Таким образом, все языковые средства текста служат для выражения основных признаков художественного стиля.

Тип речи – описание. Чем же характеризуется описание как тип речи? Основная черта описания – статичность (одновременность действий, явлений, признаков). Она оформляется с помощью глаголов со значением одновременности действий. Задача описания как типа речи – сообщение об одновременных или постоянных действиях, признаках предметов или явлений. Композиционная форма (план) описания: 1) общее впечатление о предмете речи; 2) описание элементов, частей целого; 3) собственная оценка описываемого предмета, явления, действия.

Анализируемое нами сочинение полностью соответствует тексту типа описания.

Во-первых, автор ставит задачу описать свою школу, т.е. сообщение о постоянных (вневременных) признаках предмета (в школьной программе данный вид работы называется «сочинение – описание помещения»). Реализовать данную задачу можно при условии правильного отбора языковых средств, в частности глаголов со значением одновременности или постоянно совершаемых действий. Ученице удается создать текст типа описания. Она использует глаголы разных форм времени, но все они имеют значение постоянно совершаемого действия. Прежде всего, это глаголы настоящего времени *(учатся, занимают, называем, свисают, вьются)*. Они преобладают в тексте. Несколько глаголов прошедшего времени *(не бывал, не видел, рассказала),* но они обозначают действия, совершенные в прошлом, результат которых связан с настоящим. Это перфектное значение глаголов прошедшего времени. Глаголы будущего времени *(увидишь, познакомишься, окунемся)* также употреблены в переносном значении: они указывают на постоянно совершаемые при определенных условиях действия. Следовательно, основным признаком созданного ученицей текста является статичность, которая оформляется с помощью глаголов со значением постоянно совершаемых действий.

Во-вторых, текст соответствует композиционной форме описания: 1) общее впечатление о предмете речи – описание здания школы (красивая школа, наш *у* большой дом, красота); 2) описание элементов, частей целого (этажи, что на них расположено, как оформлены коридоры и рекреации, самый красивый кабинет); 3) собственная оценка предмета речи *(замечательная* школа).

Выбранный автором жанр сочинения (письмо другу) помогает создать текст в художественном стиле типа описания.

Сочинение отличается последовательностью изложения мыслей, богатством словаря и грамматического строя речи, высоким уровнем грамот-

ности. В тексте норм лексики и стилистики, например: «Нужно вести себя прилично. Но ребятня спешит на уроки, с шумом бежит по коридору к лестнице, ведущей с первого этажа на четвертый». Не совсем удачно выбрано слов *прилично.* Можно заменить его словами *тихо, спокойно, хорошо.* Но автор текста выбирает именно это слово, потому что оно совмещает несколько значений и обозначает сразу несколько характеристик «хорошего поведения». Немного «выбивается» из стиля разговорное слово *ребятня,* но и оно допустимо в данном контексте, поскольку художественный стиль речи допускает намеренное столкновение разностильной лексики и широко использует элементы разговорного стиля.

Можно сделать ***вывод***, что сочинение написано правильно и заслуживает высокой оценки. Содержание передано полно, изложено последовательно, тема раскрыта, основная мысль выражена, стилевое единство достигнуто, композиция соответствует тексту типа описания, речевое оформление, грамматическая, орфографическая и пунктуационная грамотность соответствуют нормам русского литературного языка.

Урок-сочинение по картине

Особого внимания требует методика обучения писать сочинения по картине. Существует неверное представление о сочинении по картине как о поводе для отработки умений описывать сюжет, предложенный художником: пейзаж, натюрморт, бытовую сцену и т.п. Часто учителя сводят уроки сочинения по картине к описанию ее сюжета. Однако для описания пейзажа можно предложить вид из окна классной комнаты, для натюрморта – составленную из нужных для описания предметов композицию на столе учителя, а для повествования подойдет любая из свежих ситуаций, происшедших, например, на перемене или в спортивном зале и пр.

Рассматривая с учениками репродукцию картины, по которой предстоит писать текст, учитель в первую очередь обращает внимание на то, что **картина как произведение изобразительного искусства** написана Другим языком – языком живописи. Так вот именно обсуждение языка художника является основным содержанием такого рода сочинения. Художник в отличие от писателя выражает свои мысли и чувства при помощи **другого языка** – языка красок, рисунка, законов графического изображения действительности: концептуальности, перспективы, колорита и т.п. Важным этапом такого урока становится *предварительная беседа.* Замысел художника, как и писателя, можно восстановить, опираясь на сюжет, композицию, систему образов и т.п. Именно это объединяет произведения литературы и живописного искусства. Часто основная идея картины, как и рассказа, заключается в ее названии. Однако средства изображения действительности – особенности ее колорита (подбора цветовой гаммы), игры света и тени, характер мазка, организации пространства картины, создающих

определенный авторский стиль, – отличаются от языка литературы. Доказательством правильно понятого замысла художника может служить и композиция картины, и направление в изобразительном искусстве, к которому относят творчество данного художника, и некоторые биографические данные: факты его жизни, высказывания, связанные с замыслом картины, ее созданием и т.п.

Остальные этапы урока совпадают с описанным выше содержанием уроков сочинения по личным наблюдениям и впечатлениям. Однако, чтобы урок был целесообразным и продуктивным, необходимо правильно соотнести жанр картины и тип текста сочинения (табл. 4.8)

Таблица 4.8

Формирование умения	Используемый материал
Описание природы	Картина-пейзаж
Описание внешнего вида предмета (человека, животного и т.п.)	Картина-натюрморт Картина-портрет
Описание действия (события)	картина-жанровая сценка
Рассуждение о живописи	Рецензия искусствоведа

Такой урок требует от учителя серьезной подготовки, консультации или, возможно, участия учителя ИЗО. Помочь в организации урока сочинения по картине могут следующие учебные пособия:

Колокольцев Е.Н. Развитие речи: Русский язык и литература: репродукции картин для 5–7 классов. – М.: Дрофа, 2002.

Колокольцев Е.Н. Развитие речи: Русский язык и литература: репродукции картин для 8–9 классов. – М.: Дрофа, 2002.

Сычугова Л.П. Картина – учитель – ученик (К 150-летию со дня рождения В. М. Васнецова) // Русский язык в школе. – 1998. – № 4. С. 18-25.

Ходякова Л.А. Живопись на уроках русского языка: Теория и методические разработки уроков. – М.: Флинта: Наука, 2000.

Ходякова Л.А. Искусствоведческий текст как образец при подготовке к описанию картины // Русский язык в школе. – 1991. – № 6. С. 15–22-

Ходякова Л.А. Сочинение по картине в 7 классе: методическое пособие. – М.: АСТ, 2005. (То же для 5, 6, 8, 9-го кл.)

Урок-коммуникация

Чтобы формировать коммуникативную компетенцию на деятельностной основе, организационные формы обучения должны соответствовать тем же требованиям, что и остальные элементы методической системы.

Традиционные уроки развития речи не решают проблемы Формирования языковой личности, потому что ориентированы на «виды работ». Исторически сложившиеся формы проведения изложения и сочинения ограничены рамками принятой структуры. Жесткая установка на чередование традиционных этапов урока, которые, в свою очередь, подчинены принятым видам работ (а не структуре деятельности), мешает формированию речемыслительных умений, требует определенных условий.

Урок-коммуникация по изучению языковых понятий (а таких уроков большинство) строится как урок-исследование, тогда и учителю и ученикам легко пользоваться не только риторической моделью оратора, но и схемой логико-речевого доказательства, которая также разработана в риторике и которая отражает специфику деятельности познания: тезис – доказательство – вывод.

Нам известно, что любое научное понятие возникает в результате деятельности познания. Ученый-исследователь наблюдает за фактами, выявляет противоречие и некоторые закономерности языковых отношений, формулирует вывод в виде понятия, затем дает ему название (термин) и определение («правило»). По этому же пути движется учитель, создавая на уроке квазиисследование, т.е. предлагая детям роль «ученого-языковеда», «исследователя». Осваивая исследовательскую деятельность, ученики через определенное время уже могут самостоятельно справляться с «выведением» любых понятий по русскому языку. Следует только разделять содержание урока (что изучается) – исследование языка – и форму (как изучается) – речевую деятельность, сопровождающую это исследование. Для осознания своих речевых высказываний ученики и делают рефлексивные остановки по ходу урока.

К содержанию позиции адресата относятся:

- семантизация (узнавание кода-языка);
- объективация (установление границ знаемого/незнаемого);
- предметизация (выделение предмета, темы обсуждения);
- дифференциация знакомого/незнакомого, известного/неизвестного;
- определение пафоса, этоса, логоса автора;
- смыслопостижение (анализ связей и отношений между языковыми единицами);
- смыслопорождение (синтез понятого, интерпретация **и** его проговаривание);
- восстановление коммуникативного намерения автора;
- идеализация (обобщение понятого и подведение вывода под идею текста).

Важнейшей составляющей деятельности слушателя/читателя является **понимание** – «живой процесс освоения содержательности текста реальным индивидом или коллективом»[1]. Чтобы представить процесс понимания, следует обратиться к **герменевтике.** Зародившись как область текстологии, ориентируясь в основном на толкование текста с целью понима-

[1] *Богин Г.И.* Филологическая герменевтика. – Калинин, 1986. – С. 8.

ния, герменевтика имеет много отработанных методов, Приемов, средств действования с образцами речи и тем самым становится полезной и методической науке.

Подготовка к ЕГЭ

Сочинение по прочитанному тексту

В демонстрационном материале по русскому языку 2006 г. в качестве творческого задания повышенного уровня сложности (С1) учащимся предлагалось написать сочинение по прочитанному тексту. Чем оно отличается от сочинения-рецензии и сочинения-рассуждения, которые выпускники школ писали в предыдущие годы? Следует ли анализировать языковые средства исходного текста в части С? Что нужно знать, чтобы справиться с данным заданием?

Исходя из новых критериев, которые легли в основу проверки сочинений уч-ся на ЕГЭ в 2005-2006 учебном году, мы попытались определить содержание контрольного сочинения и представить примерный план, по которому учащиеся могут выполнить творческую работу.

Задание С1 в демонстрационном варианте было сформулировано следующим образом:

Напишите сочинение по прочитанному тексту. Сформулируйте и прокомментируйте одну из проблем, поставленных автором текста (из бегайте чрезмерного цитирования). Сформулируйте позицию автора. Объясните, почему вы согласны или не согласны с автором про читанного текста. Свой ответ аргументируйте, опираясь на жизненный или читательский опыт (учитываются первые три аргумента).

Таким образом, уже в самом задании содержатся элементы плана будущего сочинения. Чтобы представить его более четко, обратимся к анализу критериев оценивания части С.

Выделяются три ***группы критериев***, требований, которым должна соответствовать творческая работа повышенного уровня сложности:

I. Содержание сочинения (К1–К4).

II. Речевое оформление сочинения (К5-К6).

III. Грамотность (К7-К10).

Рассмотрим критерии первой и второй групп в целях определения содержания будущего сочинения и соответствия его нормам литературной речи и признакам текста.

Критерий 1. Формулировка проблем исходного текста.

Экзаменуемый (в той или иной форме) должен верно сформулировать одну из проблем исходного текста, не допуская при этом фактических ошибок, связанных с пониманием и формулировкой проблемы.

Критерий 2. Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста.

Сформулированная экзаменуемым проблема должна быть прокомментирована. Необходимо стремиться не допускать в комментариях фактических ошибок, связанных с пониманием исходного текста.

Критерий 3. Отражение позиции автора исходного текста.

Экзаменуемый должен верно сформулировать позицию автора исходного текста по прокомментированной проблеме, не допускать фактически ошибок, связанных с пониманием позиции автора исходного текста.

Критерий 4. Изложение экзаменуемым собственного мнения по проблеме.

Необходимо этически корректно сформулировать свое мнение по одной из проблем, поставленных автором текста (согласившись или не согласившие с позицией автора), аргументировать его (привести не менее трех аргументов), опираясь на жизненный или читательский опыт. Не допускать фактических ошибок в фоновом материале.

Критерий 5. Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения.

Работа экзаменуемого должна соответствовать признакам текста: отличаться цельностью, связностью и последовательностью изложения. При написании сочинения необходимо избегать логических ошибок и нарушений абзацного членения текста.

Критерий 6. Точность и выразительность речи.

Работа экзаменуемого должна характеризоваться точностью выражения мысли, уместным использованием грамматических форм и средств выразительности, т.е. не содержать речевых (стилистических, лексических) и грамматических ошибок.

Опираясь на критерии оценки содержания сочинения (К1–К4), составим ***сложный план сочинения*** по прочитанному тексту:

Введение.

Основная часть.

1. Формулировка проблемы исходного текста.
2. Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста.
3. Отражение позиции автора исходной текста.
4. Изложение экзаменуемым собственной мнения по проблеме.

Заключение[1].

Определим содержание каждой части плана, учитывая признаки, которым должен соответствовать текст, в частности сочинение по прочитанному тексту.

---

[1] В основной части плана названы содержательные элементы, которые необходимо раскрыть в сочинении. Порядок их расположения может быть изменен в зависимости от замысла пишущего, например, п.1 можно включить во введение, п.4 – в заключение.

Основные признаки текста

• ***Информативность.*** Каждый текст должен обладать смысловым содержанием, т.е. нести определенную информацию.

•***Тематическое единство***. Все части текста должны быть связаны с темой высказывания (предметом речи), коммуникативной задачей говорящего и основной мыслью текста. Тема текста обычно выражается в его названии (заголовке), а при его отсутствии – в первых предложениях текста.

• ***Связность.*** Все элементы высказывания (сочинения) должны быть связаны по смыслу и грамматически (с помощью последовательной, цепной, или параллельной связи).

• ***Цельность.*** Текст должен обладать внутренней смысловой связностью предложений и частей текста, которая обеспечивает содержательную и композиционную целостность текста за счет правильного использования грамматических средств (лица, времени, наклонения глагола, типов предложений, порядка слов и т.д.).

• З***авершенность***. Начало и конец текста должны быть связаны. Смысловая связность концовки текста с его названием (заголовком) и началом текста свидетельствует о смысловой исчерпанности темы, исполнении авторского замысла.

• ***Последовательность изложения.*** Части текста должны иметь определенное логическое расположение, строгий порядок следования. Нарушение последовательности изложения ведет к изменению темы и основной мысли текста, к потере смысла и логическим ошибкам.

Следовательно, критерий К5 предполагает оценку сочинения на ЕГЭ в соответствии с признаками текста, которые определяют структуру и содержание создаваемого текста.

Итак, что нужно знать и о чем нужно помнить, чтобы написать сочинение по прочитанному тексту?

Алгоритм сочинения по прочитанному тексту

Во-первых, четко представлять предмет речи – о Чем писать в сочинении. Предметом речи в сочинении по прочитанному тексту является обсуждение проблемы, поднятой автором текста. Это тема сочинения. Необходимо сформулировать проблему текста в той или иной форме. Рассмотрим возможные языковые способы формулировки проблемы и приведем примеры на материале текста демонстрационного варианта 2006 г.[1].

Проблема исходного текста может быть сформулирована:

1) в виде предложения-тезиса, нуждающегося в доказательстве: *Одинокая старость – проблема, к сожалению, актуальная в наше время;*

---

[1] Напоминаем читателям, что это был отрывок из рассказа К. Паустовского «Телеграмма», начинающийся словами: «Катерина Ивановна никогда ни на что не жаловалась…»

2) в форме предложения констатирующего характера, требующего пояснения путем анализа исходного текста:

К. Паустовский поднимает проблему одинокой старости;

3) с использованием стилистических фигур:

- градации: *Молодость, зрелость, старость. В каждом возрасте свои проблемы, вопросы, сомнения;*

- «парного: соединение однородных членов: *Отцы и дети, молодость и старость – вечные темы классической литературы, вечные проблемы общественной жизни;*

- «антитезы: *Отцы и дети – проблема исходного текста;*

-умолчания: *Старость...;*

- вопроса и ответа на него: *Какая из социальных проблем наиболее актуальна в наши дни? Пожалуй, социальная защита пожилых одиноких людей;*

- риторического вопроса: *Как жить старому одинокому человеку? На что надеяться? Откуда ждать помощи? Эти проблемы волнуют многих;*

4) с помощью цитаты: *Проблема, которую поднимает автор, связана с основной мыслью текста и выражена в предложении: «Не дай вам бог... дожить до такой одинокой старости!»*

Во-вторых, уметь комментировать сформулированную проблему с опорой на анализ исходного текста, не сбиваясь на простой пересказ. Не цитировать большой фрагмент текста и не включать в сочинение большое количество цитат. Кроме того, следует помнить, что нельзя комментировать несформулированную проблему. Нужно раскрыть лишь ту, которая обозначена в сочинении.

В-третьих, понять точку зрения автора текста, его позицию и отразить в собственном сочинении, подбирая соответствующие примеры из текста.

В-четвертых, этически корректно сформулировать собственное мнение по анализируемой проблеме, согласившись или не согласившись с позицией автора. Аргументируя собственную позицию, пишущий должен привести не менее трех аргументов, опираясь на жизненный или читательский опыт, и выстроить их в логической последовательности. Строгое расположение доказательств обеспечивает последовательность изложения.

Система аргументации

Как построить систему аргументации? Какие аргументы можно привести пишущему, убеждая в правомерности собственной точки зрения на проблему?

Для начала определим, что такое доказательство. В четырехтомном Словаре русского языка под редакцией А.П. Евгеньевой дается следующее толкование: «***Доказательство*** – неопровержимый довод или факт, подтвер-

ждающий истинность чего-либо; подтверждение чего-либо»[1]. Система доказательств соответствует общей структуре рассуждения как функционально-смыслового типа речи: «Структура доказательства – тезис и аргументы, а также логическая связь между ними. Аргументативное построение, как правило, завершается вариативным повтором тезиса выводом, т.е. уже известным читателю суждением, новый момент которого заключается в том, что доказана его истинность»[2]. Доказательство оформляется с помощью определенных языковых средств: глаголов 1-го лица мн ч. *(докажем, найдем, подтвердим приведем, определим* и др.); союзов *(так как, так что, потому, поэтому, в результате чего, если, чтобы для того чтобы* и др.); вводных слов (*например, следовательно, таким образом, итак* и др.); синтаксически: конструкций *(это подтверждаете, тем...; это объясняется тем...; это обусловлено тем...; причина состоит, в следующем...; отсюда вытекает... из этого следует, что...; из этого вытекает, что...; это позволяет предположить, что...* и др.).

Хрия.

Хрия – это специальное упражнение на рассуждение (в античности).

Необходимо доказать истинность пословицы или высказывания авторитетного лица, **используя все виды доказательств**, соблюдая определенную последовательность изложения.

Для отработки умения аргументировать свои мысли (тезисы) необходимо, чтобы в своей работе учащийся на полях отразил структуру сочинения, указал все виды аргументации, использованные им в хрии.

Виды доказательств.

1. **Дедуктивные** (формулируется основной тезис, а затем приводятся доказательства);

2. **Индуктивные** (тезис приводится на основании доказательств, то есть сначала приводятся доказательства, а затем формулируется тезис);

3. **Прямые доказательства:**

а) ссылка на общее суждение, истинность которого не подлежит сомнению (например, ссылка на то, что каждый человек любит Родину при рассуждении на тему «Что такое патриотизм»);

б) пример – как частный случай, несущий в себе черты общего (например, чтобы доказать изменение существительных по падежам, склоняем любое существительное: дом, дома, дому);

в) ссылка на авторитетный источник (чаще всего это цитата);

---

[1] Словарь русского языка: В 4-х т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М., 1999. – Т. 1.-С. 419.

[2] Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М.Н. Кожиной. – М., 2003. – С.20.

г) доказательство на основе умозаключения. Самое простое из двух положений – общего и частного, на основании сопоставления которых делается вывод (например: Все люди смертны. Сократ – человек. Значит Сократ смертен);

д) аналогия, сравнение (например: Человек создан для счастья, как птица для полета);

4. **Косвенные доказательства** – доказательства от противного, при этом истинность той или иной мысли доказывается через опровержение противоположной мысли. Этот тип доказательств часто использует стандартные фразы. (**Допустим, что это не так… Тогда… А так как этого быть не может, то верно первое положение**).

Хрия.

Человек есть тайна. Ее надо разгадать, и ежели будешь ее разгадывать всю жизнь, то не говори, что потерял время; я занимаюсь этой тайной, ибо хочу быть человеком. (Ф. М. Достоевский)

Вступление

Тезис + Довод

Человек – это не только физическое лицо, а это еще и душа, мысли, характер, то есть внутренний мир. И эти два мира – физический и духовный – не могут существовать отдельно, ибо они сливаются в одном теле человека.

Достоевский сказал, что «человек есть тайна», и я полностью согласна с ним.

II ***Основная часть Д***опустим, что это не так, но ведь существуют совершенно разные теории. Например, космическая теория заключается в том, что человек является созданием пришельцев из космоса Одному древнекитайскому мудрецу принадлежат слова: «Меж Небом и Землей человек драгоценнее всего». Мир создан не ради человека, поэтому он не вправе управлять природой. Ведь все мы дети природы и возникли благодаря ее существованию. Но, с другой стороны, человек сам создает мир вокруг себя. А значит, что человек – удивительное и безмерно интересное существо, вглядывающееся в мир, в самого себя. Он занимает особое положение в мироздании, поскольку причастен ко всему земному и небесному.

Существуют точки зрения и насчет жизни человека после его смерти, что еще более окутано тайной. Древнеиндийская философия выдвинула идею доказательства переселения душ. Суть этой идеи состоит в том, что душа человека после его смерти не погибает, а находит себе другое пристанище в лице иного человека или животного. В христианском же представлении человек в своем образе подобен Богу, а значит, после смерти приближается к нему в рай или же, ибо согрешил, в ад. Такие представления открывали возможность внутреннего приобщения человека к божественной благодати, преодоления греховности и смертности тела через бессмертие души.

«Ее [тайну человеческой души] надо разгадать», – сказал Достоевский. Но не только великий писатель-психолог занимался этой тайной. Человека изучают такие науки, как биология, психология, анатомия, физиология, история, культурология и многие другие. Все они пытаются раскрыть тайну человеческого образа через происхождение, инстинкты, потребности, мышление, речь, поступки, духовность и нравственность. Но никто из них не

смог и, я думаю, никогда не сможет полностью изучить человека, даже если на это будет затрачена жизнь не одного поколения. Так что не говорите, что потеряли много времени, изучая тот или иной школьный предмет. Ведь именно в школе мы учимся познавать себя и окружающий нас мир.

Ф. М. Достоевский писал: «…Я занимаюсь этой тайной, ибо хочу быть человеком». И, по словам академика Е. Тарле, «Достоевский открыл в авторитетный человеческой душе такие пропасти и бездны, которые и для Шекспира, и для источник (цитата) Толстого остались закрытыми». Человеческая душа – потемки. Она всегда может затаить в себе более, нежели сколько может выразить в словах, красках, музыке, поэзии…

III ***Заключение***. Итак, человек – это бездна тайн, глубина которой непостижима человеческим разумом. Даже сам человек не всегда может понимать себя, объяснять свои поступки, ведь в нем существуют две различные категории:

сознание, то есть действия в действительности, и подсознание – мысли о прошедшем и предстоящем будущем.

Тезис-обобщение. Человеческая душа больше Вселенной!

В сочинении необходимо привести ***три аргумента***. Какие? Чтобы правильно построить систему аргументов, нужно хорошо представлять, какую мысль мы доказываем, т.е. понимать суть проблемы: к какому кругу проблем он относится (социальным, нравственным эстетическим, научным, общественно-политическим и т.д.); почему она актуальна в наши дни; что случится, если не принимать меры для ее решения какие пагубные последствия она может иметь и т.д. В качестве аргументе могут быть приведены собственны суждения, изречения великих людей примеры из художественной литературы и жизненного опыта. При этом аргументы (примеры, доказательства должны быть краткими, точными, вескими, что также учитывается при проверке сочинения.

Можно построить систему аргументации (аргументов должно быть не менее трех!), выразив свое согласие автором текста, используя предложения с вводными словами, указывающими последовательность доводов, фактов, например: *Трудно не согласиться* (я *согласен* и т.п.) *с автором; ее первых; во-вторых; в-третьих;* ил употребляя сложноподчиненные предложения с придаточными причины например: *Я разделяю точку зрения автора {мне близка мысль автора позиция автора убедительна* и т.п.] *потому что...* Можно применить синтаксические конструкции с доказательством от противного, например: *Попробуем не согласиться с ав-*

тором текста. Что тогда получается? Или: *Представим, что автор текста не прав...*

Уместно использовать вопрос и ответ на него: *Разве можно не согласиться с автором текста? Конечно, нет. Он прав, поднимая актуальную проблему и подсказывая нам пути ее решения. Он прав, убеждая нас быть внимательными к другим, доброжелательными и терпимыми. Он прав, показывая уровень нашей воспитанности через призму наших взаимоотношений. В силу этого текст носит воспитывающий характер, помогая нам преодолеть наши недостатки.*

В-пятых, введение и заключение сочинения должны быть связаны между собой. В этом проявляется такой признак текста, как завершенность.

Введение и заключение в сочинении

Что должно быть написано во введении? С чего можно начать сочинение? Ответы на эти вопросы могут быть самыми разными. Все зависит от содержания текста, его стилевой и авторской принадлежности, а также от уровня знаний учащегося в различных областях, его эрудиции и общего развития. Например, можно предложить следующие варианты введения:

1. Сформулировать проблему исходного текста и определить ее место среди актуальных проблем современности.

2. Очертить круг проблем современного общества и определить место анализируемой проблемы среди них.

3. Сообщить сведения об авторе текста (если он известен ученику!) и определить место проблемы в его творчестве.

4. Привести изречения известных писателей, деятелей искусства, просвещения, политики, имеющие отношение к проблеме текста.

5. Начать с лирического отступления и подвести к проблеме текста.

6. Подобрать соответствующие примеры из классической литературы или из личного опыта и связать их с обсуждаемой проблемой.

7. Поделиться размышлениями, вызванными прочитанным текстом.

Примечание. Не следует начинать сочинение со слов: *Перед нами текст* или *Темой данного текста является...* .

В заключении необходимо сделать вывод, при этом он должен быть связан с темой сочинения, основной мыс лью, названием (если оно есть) и началом сочинения. Наличие вывода обеспечивает соблюдение такого признака текста, как завершенность.

В целом сочинение, написанное учеником, должно нести определенную информацию. Информативный план сочинения по прочитанному тексту – сообщение об актуальной проблеме, поднятой в исходном тексте, в виде системы рассуждений, доказательств, т.е. в основе данного сочинения также . лежит сочинение-рассуждение (как и « в предыдущие годы), установление причинно-следственных отношений между явлениями на основе умозаклю-

чения. Информативность как признак текста типа рассуждения – обоснованная оценка предмета речи, проблемы текста.

И последний вопрос: нужно ли в сочинении по прочитанному тексту характеризовать языковые особенности исходного текста?

В демонстрационном варианте 2006 г. не было критерия оценивания языковых особенностей текста. Основное внимание в сочинении должно уделяться анализу идейно-тематического содержания текста, на основе которого будет написано сочинение. Как показали результаты ЕГЭ по русскому языку предшествующих лет, выпускники школ подходят формально к анализу языковых особенностей текста, поэтому данный критерий был исключен из критериев оценивания задания части С. Однако, если это необходимо для более полного раскрытия проблемы (например, в текстах художественного стиля, где проблема прямо не сформулирована), уместно охарактеризовать стилистические приемы, которые использует автор текста, обосновывая собственную позицию. Анализ языковых средств должен быть связан с характеристикой их функции в тексте, способствуя более полному и глубокому раскрытию содержания.

Методика обучения работе над сочинениями разных жанров

Жанры речи – типизированная форма организации речи, отличающаяся заданным характером речевой деятельности (ср. монологический жанр публицистической *статьи* и диалогический жанр *интервью)* и формой использования языка (ср. устный жанр *доклада* и письменный жанр *статьи).* В основном каждый жанр речи принадлежит к определенному стилю речи, но есть и межстилевые жанры, например *статья, очерк, эссе* (научные и публицистические), *интервью* (публицистическое и официально-деловое).

Основные жанры научного стиля – учебник, статья, доклад, диссертация, научная монография, энциклопедическая статья, патентная заявка, аннотация, резюме, рецензия.

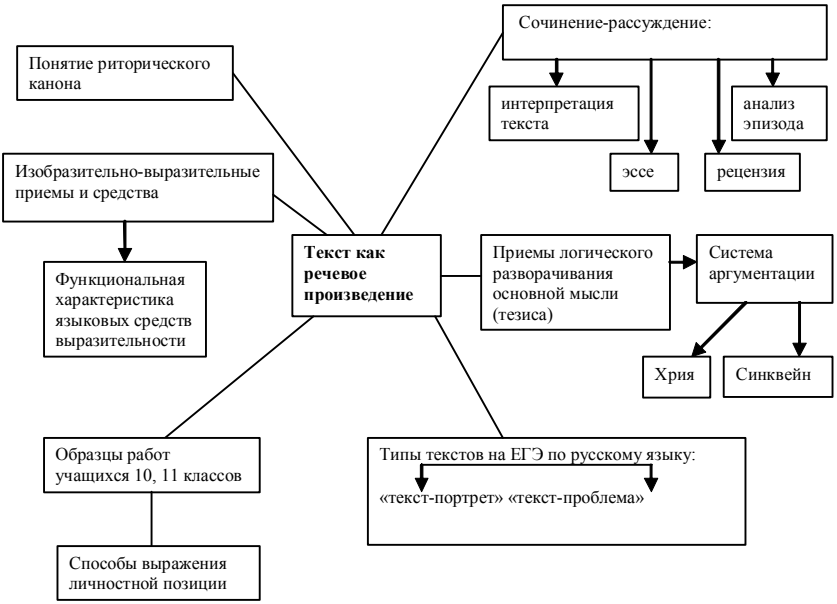
Основные жанры официально-делового стиля: монологические – приказ, служебное распоряжение, инструкция, заявление, запрос, жалоба (рекламация), рекомендация, отчет, обзор; жанры-полилоги – собрание, совещание, переговоры, интервью.

Основные жанры публицистического стиля – публичное выступление (речь, доклад), дискуссия, критическая заметка, репортаж, интервью, статья, рецензия, очерк, зарисовка.

Для разговорной речи характерны такие жанры, как рассказ, беседа, письмо.

В художественной литературе бытуют специфические жанры, изучаемые в литературоведении.

Информационно-графические модели курса подготовки к написанию сочинения



Программы по русскому языку и литературе включают те виды (жанры) творческих работ, которые в большей степени направлены на самораскрытие личности: письмо, исповедь, страницы из дневника, путевые заметки, лирические очерки, отзывы, рецензии, эссе

Текст как речевое произведение.

Ключевые понятия:

• текст
• тема, основная мысль
• микротема, абзац
• зачин (первое предложение)
• концовка (последнее предложение)
• ключевые слова
• способы связи между предложениями в тексте (цепная и параллельная связь)
• средства связи между предложениями в тексте (лексические, морфологические, синтаксические)
• смысловая и композиционная целостность текста

• способы выражения личностной позиции
• интонация текста
• средства выразительности в тексте
• редактирование текста

Эссе как вид творческой работы.

Эссе – жанр, нацеленный на познание мира и человека, на раскрытие его внутреннего «я».

Эссе – прозаическое произведение небольшого объема и свободной композиции, трактующее одну частную тему и передающее индивидуальные впечатления и соображения, связанные с нею.

Эссе (с франц. – попытка, проба, очерк; от лат. – взвешивание, взвешиваю) – прозаическое произведение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на исчерпывающую трактовку предмета.

Четкого определения этому жанру нет. Об этом свидетельствуют толкования этого слова в различных справочниках.

1. Эссе[1] (от *лат.* exagium – взвешивание, *ан.* essay и *фр.* essai –очерк, статья, попытка) – жанр критики, литературоведения, характеризующийся свободной трактовкой какой-либо проблемы. Автор эссе анализирует избранную проблему (литературную, эстетическую, философскую и пр.), не заботясь о систематичности изложения, аргументированности выводов, общепринятости вопроса и т. п.

2. Эссе[2] – разновидность очерка, в котором главную роль играет не воспроизведение факта, а изображение впечатлений, раздумий и ассоциаций. Эссе возникло на рубеже XVII века, распространилось в европейской литературе, но особенно популярно стало в Англии. Эссеистический стиль отличается образностью, афористичностью, близостью к разговорной речи. Встречается эссе философское и литературно-критическое. Автор литературно-критического эссе не претендует на анализ произведения, ограничивается рассуждениями о нем, подчеркивая субъективность своего отношения.

3. Эссе[3] (жанр критики, публицистики и др.) – прозаический этюд, представляющий общие или предварительные соображения о каком-либо предмете или по какому-либо поводу, нередко случайному.

Эссе издревле формировалось в сочинениях, в которых автор выступает одновременно рассказчиком и героем, где на первый план выступает личность автора.

---

[1] Словарь литературоведческих терминов. – М., 2006. – с. 389.

[2] Краткий словарь литературоведческих терминов. – М., 2004. – С.176.

[3] Словарь иностранных слов. – М.. 2007. – С.154.

Жанр эссе обновляется и развивается согласно велениям времени.

В эпоху крутых общечеловеческих переломов «авторская проза», как никакая другая, аккумулирует в себе острейшее социальное содержание. Законом жанра является предельная открытость автора, его позиция, его мысли.

Интегративное свойство жанра эссе – возможность объединять разные способы описания мира:

– научный

– религиозный

– эстетический

Основная цель эссе – заставить читателя думать, разбудить в нем удивление, самостоятельную мысль и потребность в самовыражении.

Из истории создания жанра. Родоначальником жанра эссе явился французский писатель – гуманист и философ Мишель Монтень (1533-1592), написавший в 1580 году «Essais» («Опыты»), где он изложил мысли о судьбе общества и человека. С издания его в словесной европейской культуре бытует этот жанр.

Затем к этому жанру обращались Д. Локк, Д. Аддисон, которые эссе понимали как опыт автора в разработке определенной проблемы. Д. Аддисон и Стил – известны в истории как создатели прославленных журналов «Болтун» и «Зритель». Эти журналы выходили тысячными тиражами, переводились на многие языки. Но журналы эти не походили на современные. По объему и формату они представляли собой газетный лист с напечатанными на нем эссе, то есть очерками в свободной манере и на любую тему: от философского рассуждения до мод текущего дня.

В России жанр эссе в те времена не употреблялся, даже «Эссе» Монтеня у нас были переведены как «Опыты», однако образцы данного стиля обнаруживают у А.С. Пушкина «Путешествие в Арзрум», А.И. Герцена «С того берега». В жанре эссе, хотя тогда такого термина не было, написал свои «Дневники писателя» Достоевский", который интересовался современными событиями, «живой жизнью». Уникальным явлением в этом жанре стал роман А.И. Герцена «Былое и думы», который назван критиком А. Эльшевичем «эссеистическим романом, эпопей, энциклопедией эссеизма», в котором воспоминания соседствуют с публицистикой, историческая хроника с очерком, исповедь с раздумьями социолога.

З**аголовки эссе р**азличны, они отражают свободное владение темой. Часто в них присутствует предлог «**о**», союзы «**как**» и «**или**»: «О совести», «О добродетели», «Об именах», «О книгах», «О дружбе», «О свободе», «О воспитании»; «Книга как врата мира», «Как читать книгу», «Пушкин, или Правда и правдоподобие», «Разговор о Данте», Беспощадная Европа, или Путешествие с пятого на десятое» и другие.

Разновидности эссе: философские, духовные, исторические, литературно-критические, художественные и другие

Литературные формы эссе:

- моральная проповедь – очерк
- статья – письмо
- дневник – слово
- рассказ – заметки
- исповедь – похвала
- речь – ответ

Например: «Политическая исповедь молодого человека» (Роберт Музиль); «Заметки о поэзии» (Осип Мандельштам); «Похвала скуке», «Письмо президенту» (Иосиф Бродский); «Слово о Пушкине» (Фазиль Искандер) и другие.

Способы освоения мира автором эссе: многочисленные примеры, параллели, аналогии, ассоциации, уподобления

Арсенал художественных средств: метафоры, аллегорические и притчевые образы, символы, сравнения, эпитеты

***Жанровые признаки эссе*:**

1) подчеркнуто выраженный индивидуальный взгляд автора;
2) свободное владение темой;
3) интегративность жанра;
4) воплощение в разных литературных формах;
5) оригинальность идея (даже на традиционном материале).

Основные требования к жанру эссе:

1. Исповедальность, лиризм, эмоциональность.
2. Попытка разобраться в своих мыслях и чувствах через призму восприятия художественного текста.
3. Исследовательский момент, осмысление и анализ текста.
4. В основе трактовки темы эссе – личностное прочтение, собственная интерпретация.
5. Ассоциативность мышления.
6. Эпиграф – необязательная часть сочинения.

В современном литературоведении эссе – очерк или статья, насыщенные теоретическими, философскими размышлениями. В начале XX века к этому жанру обращались В. Иванов, Д. Мережковский, А. Белый, Л. Шестов, В. Розанов. В истории эссеистики последних десятилетий необходимо указать такие произведения, как «Золотая роза» К. Паустовского, «Гамбургский счет» В.Ш. Шкловского, «Перечитывая Чехова» И. Эренбурга, «Трава .забвения» и «Святой колодец» В. Катаева, «Люди или нелюди» В. Тендрякова, «Память» В. Чивилихина и др.

Эссе – это диалог, полемика, прежде всего – с самим собой

Одним из этапов обучения сочинению в жанре эссе является анализ определений жанра эссе в разных справочниках. Это позволит учащим-

ся выделить особенности, характерные для данного вида сочинения. Жанр эссе трактуется и как очерк (в французском), поэтому целесообразно вспомнить особенности, характерные и для очерка, и для эссе, определить их сходство и отличие.

Сходство эссе и очерка

1. Наличие индивидуальной позиции автора по излагаемому вопросу
2. Непринужденность, эмоциональность изложения
3. Ориентир на разговорную речь:

–доверительность обращения к читателю;

- непосредственность;
- кольцевое обрамление

Особенности эссе как жанра:

1. Обращение к философским, литературоведческим, эстетическим, историческим, социальным проблемам.
2. Преобладание впечатлений, а не фактов.
3. Субъективность и не аргументированность авторской позиции.
4. Свободная форма изложения, отсутствие композиции.
5. Смешение речевых пластов.
6. Наличие средств художественной выразительности.
7. Эмоциональность речи.
8. Сравнительно небольшой объем.

Исследования показали, что жанр эссе школьниками будет усвоен успешно, если предлагать им для размышления темы близкие и понятные. При этом мы разделяем точку зрения психолога Л.Г. Жабицкой, которая писала о том, что нужно выбирать такую тему, чтобы «она давала простор для высказывания своих мыслей, позволяла бы говорить о произведении не в аспекте историко-литературного анализа, а с точки зрения непосредственного восприятия»[1]

Жанры публицистики

Публицистический стиль совмещает в себе «стандарт и экспрессию» (В.Г.Костомаров). Доминанта публицистического стиля – социальная оценочность, проявляющаяся как в самом отборе фактов, так ив использовании языковых средств. Стандартно-информативные средства: общественно-политическая лексика; терминология науки, производства и других социальных сфер; книжная лексика абстрактного значения; собственные имена; аббревиатуры; газетные клише; многочленные словосочетания; сложные и осложненные предложения и т. п. Экспрессивно-воздействующие средства: лексика различной стилистической окрашенности; газетизмы; тропы; клише; фразеологизмы, пословицы, поговорки; фор-

[1] Вопросы психологии. – 1966. – № 1. – С. 101.

мы превосходной степени; побудительные формы; экспрессивный синтаксис и риторические фигуры и др.

Заглавие[1] – важный компонент публицистического текста, «первый шаг к интерпретации произведения». Заглавие может сообщать «о главной теме, идее или нравственном конфликте произведения, действующих лицах, сюжете, времени и месте действия», в нем может содержаться «эмоциональная оценка героев или описываемых событий, которая подтверждается или, наоборот, опровергается ходом повествования» Типы заглавий (именное, аллюзивное, метафорическое, символическое, оксюморонное, заглавие-антитеза и др.).

Информационные жанры публицистики[2]*: отчёт, репортаж.*

«Журналистика _ срочная словесность» (В.И. Даль). Функция информативной публицистики – оперативное отражение одного факта (события, явления, высказанного мнения), являющегося для читателя новостью.

Тема информативной публицистики – любой факт из любой области жизни (политической, культурной, спортивной, литературной...), которой является общественно значимым и способен вызвать интерес у широкого круга читателей.

Основные требования к информативной публицистике: оперативность, правдивость и полнота отражения явлений современной жизни, интерсоциальность, актуальность, доступность, выразительность, фактологичность (ссылки, свидетельства, цитаты, определение места, места).

Информационные жанры: отчёт, хроника, репортаж, интервью, заметка, информация-объявление (программа, афиша).

Отчёт – подробное информационное сообщение о чём-либо (о действиях какого-либо конкретного лица, организации, учреждения). Основывается на фактах, демонстрирующих ход и результаты выполненной работы.

Композиционные части: 1) введение, в котором характеризуется исходная позиция, обосновывается цель отчёта; 2) основная часть, которая строится как обоснованное описание содержания и результатов работы, здесь даётся также оценка сделанному, характеризуется трудности выполнения работы и намечаются пути их преодоления; 3) заключение, содержащее выводы.

Особенности стилистики отчёта: разнообразные логические связки, логические связки, речевые стереотипы.

Репортаж (фр. Reportage – «сообщение с места события») – жанр публицистики, в котором рассказ ведётся или как бы ведётся одновременно с развёртыванием событий; «сообщение о событии глазами очевидца». Репортаж «знакомит с событием, создаёт его образ, даёт анализ на основе

---

[1] ***Тексты.*** Материалы средств массовой информации. Материалы из сборников, посвящённых проблемам культуры речи.

[2] ***Тексты.*** Материалы СМИ (репортаж, отчёт).

объективного, протокольного отображения действительности, отражения его хода и результатов» (Т.Матвеева).

Разновидности репортажа: информативный (сообщение фактов), репортаж-раздумье (сообщение фактов, сопровождаемое передачей личного отношения автора к ним – включением лирико-публицистических отступлений), аналитический (анализ события с разных сторон), исторический (сообщение о событии, давно произошедшим).

Структурные части репортажа: 1) введение в тему; описание места действия; 2) описание характера действия (репортажное описание); 3) авторская оценка события.

Особенности жанра: повествование от первого лица; позиция репортёра относительно события: «я – здесь – сейчас»; сочетание разных функционально-смысловых типов речи в тексте репортажа (повествование – изложение событий; описание – характеристика места события, времени, героя; рассуждение – средство выражения авторского отношения к происходящему).

Языковые средства выразительности: лексика нейтральная, разговорная, слова с общественно-политическим значением, имена собственные; эпитеты, антитеза, риторические вопросы и восклицания и т.п.

Информационные жанры публицистики[1]: интервью, заметка.

Интервью (англ. Interview – «беседа») – диалогический информационный жанр, целенаправленно зафиксированная беседа.

Типы интервью: социально-психологический портрет личности; точка зрения авторитетного лица на злободневную проблему. Разновидности интервью: информативное (констатируется событие и сообщается краткая информация о его деталях), аналитическое (развёрнутый диалог о проблеме), портретное (совмещает характеристику лица и раскрытие проблемы).

Структура интервью: 1) вступление (представление интервьюируемого или представление проблемы и человека, знающего проблему); 2) основная часть (система вопросов-ответов); 3) заключение (ответ на итоговый вопрос; заключительное суждение интервьюера).

Важнейшее условие интервью – умение интервьюера формулировать вопросы (лаконичные, легко воспринимаемые, тактичные, свидетельствующие о понимании проблемы, интересе к интервьюируемому, его мнению).

Диалогические фигуры речи: обращение, повторы, незавершённость фразы, нарушение границ предложения и т.п. Недиалогические элементы: зарисовка, реакция на ответы, мнение автора-интервьюера.

Заметка – краткий информационный жанр публицистики, в котором фиксируется актуальное событие и сообщается о нём несколько подроб-

---

[1] ***Тексты.*** Материалы СМИ. Д.С. Лихачёв. «Заметки и наблюдения. Из записных книжек разных лет». Ф.А.Абрамов. «Чем живём-кормимся. Очерки. Статьи. Воспоминания. Беседы. Интервью. Выступления».

ностей. Содержание заметки – ответ на вопросы: что, где, когда, как и почему произошло?

Разновидности заметки: событийная (фактологическое описание одного – двух событий прошлого или настоящего), анонс (сообщение об информационном факте – книге, спектакле), мини-обозрение (сообщение о совокупности событий, выделенных на основе тематического сходства, единства места или времени, однотипности результата и др.) (Т.В.Матвеева). По тональности заметки могут быть официальные, деловые, нейтрально-констатирующие, иронические и т.п.

Композиция заметки: 1) зачин, где кратко говорится о факте события; 2) основная часть, в которой информация зачина дополняется.

Требования к заметке: новизна материала (необычность факта), достоверность, краткость и точность, оригинальное заглавие, стилевое разнообразие (повествование от третьего лица; элементы описания и повествования; эпитеты, сравнения, метафоры и др.).

Аналитические жанры публицистики[1]: статья, обозрение.

Назначение произведений аналитических жанров – сообщить о явлении; выявить, исследовать его корни, показать его сущность.

Статья – основной жанр публицистики, для которого характерны постановка и разработка проблемы на основе анализа явлений, сопоставление фактов и теоретическое обобщение. Объект анализа – группа фактов или проблема. Назначение статьи – «проследить внешнюю связь, соединяющую анализируемую ситуацию с “миром” окружающих социальных проблем современности» (Д.Г.Бекасов).

Разновидности статьи: проблемная, научно-популярная, передовая, пропагандистская, теоретическая, статья-обзор и др.

Требования к статье: значимость, адекватная интерпретация анализируемого материала, научность, объективность, убедительность и т.п.

Объективность, беспристрастность авторского «я», способы его проявления в статье (выбор темы, отбор фактов и аргументов, индивидуальный стиль).

Обозрение[2] – аналитический жанр, содержащий анализ-характеристику нескольких явлений и событий, объединённых хронологически, тематически или на ином основании. Содержание обозрения – оценочные характеристики каж-

---

[1] ***Тексты.*** Материалы СМИ. Д.С. Лихачёв. «Заметки и наблюдения. Из записных книжек разных лет». А.Г. Битов. «Статьи из романа» Ю.В. Бондарев. Статья о Л.Н. Толстом. Ф.А. Абрамов. «Чем живём-кормимся. Очерки. Статьи. Воспоминания. Беседы. Интервью. Выступления». В.М. Песков. «Аляска больше, чем вы думаете». В.Г. Распутин. Статьи о В.Шукшине, А.Вампилове и др.

[2] ***Тексты.*** Материалы СМИ (журналы «Новый мир», «Литературное обозрение», «Книжное обозрение», «Журналист» и др.). А.А. Григорьев. «Русская изящная литература в 1852 году».

дого отдельного явления в определённом, объединяющем их аспекте (тема, проблема, время опубликования, единая авторская позиция и т.п.).

Виды обозрения: политическое, литературное и др.

Структура обозрения: 1) представление явлений; 2) определение и обоснование общего у рассматриваемых явлений; 3) анализ каждого явления в заданном аспекте, их сопоставление и оценка; 4) вывод, выражающий позицию автора.

Аналитические жанры публицистики[1]: рецензия.

Рецензия (от лат. Recensio «рассмотрение») – информационно-аналитический жанр, представляющий собой «отзыв, разбор и оценку нового художественного, научного или научно-популярного произведения» (Литературный энциклопедический словарь). Назначение рецензии – привлечь внимание к рецензируемому произведению, дать характеристику (на основе целостного анализа произведения) и оценку рассматриваемому явлению.

Основные требования к рецензии – аргументированность авторской оценки, эмоциональность, совмещение элементов публицистического и научного стилей.

Структурные элементы рецензии: 1) информация о произведении: что (какое произведение), где и когда было напечатано; 2) общая характеристика и оценка произведения (суждение о жанре; пересказ и комментирование сюжета; описание кульминации или другого элемента сюжета; описание наиболее ярких внесюжетных элементов; цитирование и др.); 3) анализ содержания и формы (рассмотрение 3-5 литературоведческих «параметров»: тема, идея, пафос, образы – из «доминант содержания»; особенности сюжета, композиции, роль внесюжетных элементов, язык произведения – из «доминант формы»); 4) определение места произведения в творчестве писателя или литературном процессе в целом; 5) привлечение внимания читателя к произведению.

По типу речи рецензия – текст-рассуждение.

Художественно-публицистические жанры[2]: слово, очерк.

Основные функции произведений художественно-публицистических жанров: информационная, эстетическая, экспрессивная, просветительская,

---

[1] ***Тексты.*** Материалы СМИ (журналы «Новый мир», «Литературное обозрение», «Книжное обозрение», «Журналист» и др.). А.П. Платонов. «Размышления читателя. Литературно-критические статьи и рецензии».

[2] ***Тексты.*** М.В. Ломоносов. «Похвальное слово Петру Великому». Н.В. Гоголь. «Несколько слов о Пушкине». И.С. Тургенев. «Речь по поводу открытия памятника Пушкину в Москве». И.А. Бунин. «Думая о Пушкине». А.А. Ахматова. «Слово о Пушкине». А.Т. Твардовский. «Слово о Пушкине». С.Аверинцев. «Пушкин – другой». Ф.Искандер. «Слово о Пушкине». В.Непомнящий. «Пушкин и современность».

гедоническая. Содержание: интерпретация, осмысление какого-либо факта, события. Выраженность оценки. Открытость авторской позиции.

Основные жанры: очерк, эссе, слово, памфлет, фельетон и др.

Слово – особый (исконно русский) жанр публицистики, близкий эпидейктической речи, но вместе с тем содержащий серьёзные общественные, научные проблемы и ярко выраженное «я».

Жанровые особенности слова – адресованность массовой аудитории, сохранение традиций устной речи (нейтральная и высокая лексика, фразеологические обороты, цитаты, оценочные суждения; сравнения, эпитеты, метафоры; риторические восклицания и вопросы, параллелизм, инверсия; градация; анафора; перифразы; лирические отступления).

Композиция слова: 1) введение, содержащее мотивацию выбора предмета речи, определение возможных подходов к рассмотрению темы; 2) основная часть: определение субъекта или объекта речи; обоснование его общественной значимости (обобщённая и эмоционально окрашенная характеристика, содержащая высказывания самого героя, ссылки на авторитет; оценка предмета речи с позиций современности); 3) заключение: обращённость к адресату.

Очерк[1] – «небольшое оперативное произведение, тяготеющее к документальности и активному вторжению в общественную жизнь» (Ю.Б.Борев); «прозаический жанр с ярко выраженной организующей ролью авторского “я”» (Е.Ю. Гордеева).

Жанровые признаки очерка – публицистические и художественные элементы. В очерке соединяется документализм (опора на реальные жизненные факты), аналитизм (исследовательское начало) и художественная форма текста (Т.В. Матвеева).

Композиция очерка: событийная, логическая, эссеистическая; повествование – от первого или третьего лица. Очерк может строиться 1) как рассказ о реальном событии; 2) как рассказ об авторском расследовании; 3) как эмоционально окрашенное рассуждение автора о проблеме.

Разновидности очерка: очерк-мемуары, очерк-биография, очерк-портрет, путевой очерк, лирико-философский, судебный и др.

---

[1] ***Тексты.*** Материалы СМИ (очерки Борина, Кучкиной, Пескова и др.). А.С. Пушкин. «Путешествие из Москвы в Петербург». Ф.М. Достоевский. «Пушкин». Б.К. Зайцев. «Москва», «Далёкое», «Братья-писатели». И.С. Соколов-Микитов. «Белые берега. Очерки», «Лесные картинки». К.Г. Паустовский. «Золотая роза». Н.И. Сладков. «Белые тигры». Б.М. Песков. «Странствия». Ф.А. Абрамов. «Чем живём-кормимся. Очерки. Статьи. Воспоминания. Беседы. Интервью. Выступления». В.Н. Куприн. «Зёрна», «Кольцо забот», «Свет любви». В.Г. Распутин. «Байкал», «Вниз по реке-Лене».

Художественно-публицистические жанры: эссе[1], памфлет[2], фельетон[3].

Эссе – персонифицированный жанр публицистики; «прозаическое произведение небольшого объёма и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета» (В.С. Муравьёв).

Виды эссе: философское, историко-биографическое, публицистическое, литературно-критическое, научно-популярное. Особенности эссе: образность, афористичность, установка на разговорную интонацию. «Нестрогие» жанровые характеристики эссе.

Памфлет – «небольшое актуальное остросатирическое (часто разоблачительное) прозаическое произведение, находящееся на грани литературы и публицистики (Ю.Бондарев). Для памфлета характерно «резкое и экспрессивное обличение... политической, государственной, философской или эстетической системы либо конкретных влиятельных в обществе деятелей (политиков, учёных, литераторов)» (Е.А. Бекназарова).

Отличительные признаки: особая острота, экспрессивность лексики (ирония, сарказм и т.п.) и страстность тона.

Фельетон – «небольшое сатирико-разоблачительное произведение, обычно основанное на реальном факте» (Ю.Б. Борев). Это художественно-публицистическое произведение комической (сатирической) направленности (от публицистики – актуальность, преобладание в подаче образов и фактов авторской оценки и интерпретации, социальная или политическая заострённость; от художественной литературы – приёмы художественной изобразительности: гипербола, иносказание, пародия и т.п.). Фельетон «не только обнажает, не только обличает, но и высмеивает опасное зло» (В.Надеин).

Основа повествования – комическое несоответствие. Смех – «положительный герой фельетона».

Фельетоны прозаические и стихотворные.

---

[1] **Тексты.** Ю.Айхенвальд. «Силуэты русских писателей». В.В. Набоков. «Смех и мечты». Б.В. Шкловский. «Гамбургский счёт». К.Г. Паустовский. «Золотая роза». П.Вайль, А.Генис. «Родная речь». В.А. Солоухин. «Камешки на ладонях». В.И. Лихоносов. «Записки перед сном. Повести, рассказы, эссе». В.П. Астафьев. «Затеси». Ю.М. Нагибин. «Царскосельское утро». Ю.В.Бондарев. «Мгновения». Б.Н. Сергуненков. «Тысячелистник».

[2] ***Тексты.*** Л.Н. Толстой. «Не могу молчать». А.Т. Аверченко. «Дюжина ножей в спину революции».

[3] ***Тексты.*** Материалы СМИ. Н.А. Некрасов. «Фельетонная букашка». В.Дорошевич. «Золотая лихорадка». М.М. Зощенко. «Рассказы, фельетоны, повести». В.В. Маяковский. «Бюрократиада», «Прозаседавшиеся». М.А. Булгаков. Фельетоны. В.П. Катаев. «Горох в стенку. Юмористические рассказы и фельетоны».

Тема текста.

Ключ к пониманию понятий **«тема»** и **«идея»** в словах М. Горького: «Прежде чем начать писать, я задаю себе три вопроса: что хочу написать, как написать и для чего написать».

Итак: **что? как? для чего?**

Умение правильно определять **тему** и **идею** есть главное условие полноценного понимания предложенного текста.

Для того, чтобы учащиеся могли правильно определять тему текста, разворачивать ее в динамике через описание, выражать к ней свое отношение образно и философски, можно использовать в качестве тренинга **синквейн.**

Синквейн (в переводе с французского – «пять») – стихотворение из пяти строк.

Схема синквейна:

1. **Первая строка** – тема стихотворения, выраженная **одним** словом (обычно – существительным).
2. **Вторая строка** – описание темы в **двух** словах (чаще – прилагательными).
3. **Третья строка** – динамичная характеристика действия в рамках темы **тремя** словами (обычно – глаголами).
4. **Четвертая строка** – отношение автора к теме, выраженная **четырьмя** словами.
5. **Пятая строка** – **одно** слово – синоним (возможно, контекстуальный) к первому, который существенно расширяет представление о теме на эмоционально-образном или философско-обобщенном уровне.

Образцы:

1. Друг.
2. Старый и новый.
3. Уважает, понимает, ценит.
4. Мы с тобой одной крови.
5. Опора.

1. Жизнь.
2. Прекрасная, бурнонесущая.
3. Мчится, испытывает, учит.
4. Миг между прошлым и будущим.
5. Мгновенно.

1. Мама.
2. Единственная, святая.
3. Любит, верит, спасает.
4. Да святится имя твое.
5. Звезда.

1. Жизнь.
2. Сложная и разнообразная.
3. Учит, вдохновляет, наказывает.
4. Вся наша жизнь – игра.
5. Борьба.

1. Жизнь.
2. Единственная и непредсказуемая.
3. Любишь, страдаешь, веря.
4. Яркий свет в конце туннеля.
5. Вечность.

1. Любимая!
2. Верная и красивая.
3. Понимает, обожает, дорожит.
4. Луч солнца в темном царстве.
5. Солнышко!

1. Любимый!
2. Нежный и неповторимый.
3. Защищает, любит, бережет.
4. Вечная нежность друг друга.
5. Воздух.

Методика обучения работе над сочинением в жанре письма

Сочинение о событиях, описанных в художественном произведении, от имени одного из персонажей. Может быть написано как в жанре рассказа, так **и** в жанре письма.

Письмо – написанный текст, посылаемый для сообщения чего-нибудь кому-нибудь (И.С. Ожегов).

Письмо стало необходимым тогда, когда общение на большом расстоянии при помощи звучащей речи стало невозможным.

Люди для общения сначала использовали предметы, которым придавали то или иное значение. Стрела могла быть известием о войне, засохшая ветка – о болезни старшего в племени вождя... Очень интересно предание о «письме», которое послали скифы в ответ на требование персидского царя покориться перед ним. Были посланы мышь, лягушка, 5 стрел, что означало: если персы зароются в землю, спрячутся в воду или взлетят в небо, то стрелы скифов все равно их найдут. Таких примеров можно привести много. Потом такое общение стало возможно через письмо.

Письмо действительно существовало как особый литературный жанр уже в античные времена (Цицерон, Сенека) и достигло своего расцвета где-

то в XVIII веке (Свифт, Руссо, Гёте). В этот период появляются произведения, построенные в форме переписки действующих лиц, в так называемой эпистолярной форме.

Эпистола *(лат.* Epistola – письмо) – литературное произведение в форме письма, где излагаются суждения автора по поводу определенного предмета; как литературный жанр эпистола в России существовала в XVIII веке. Первая русская эпистола написана Тредиаковским. Известны эпистолы Сумарокова и знаменитое «Письмо о пользе стекла» Ломоносова.

Эпистолярная форма – композиционная форма художественных произведений, построенных в виде переписки двух или нескольких **лиц;** таковы: «Письмо русского путешественника» Н. Карамзина, неоконченный роман в письмах Пушкина, повесть Достоевского «Бедные люди». Эпистолярная форма – редкое явление в литературе, и в последнее время почти вышла из употребления. К эпистолярной форме относятся послания, письма.

«Во времена оны» в ходу были специальные книги-письмовники, то есть руководства для написания писем, включающие в себя соответствующие образцы на все случаи жизни. Здесь пропагандировались особые обороты речи, строго регламентировалась форма обращения к адресату. В соответствии с табелью о рангах к кому-то следовало обращаться «Ваше высокородие», к кому-то «Ваше превосходительство», а к кому-то и «Благородие» было достаточно.

Для составления таких писем необязательно было обладать соответствующим образованием. Нужно было просто иметь под рукой письмовник. И путешествовали по России тысячи и тысячи стереотипных «не извиняйтесь недостатком случая» и многолюбящий Ваш племянник»...

Нынче эти тексты-образцы выглядят смешными, да и сама традиция книг-письмовников, кажется, канула в Лету. Вместе с тем правила, по которым пишутся письма, остались.

Истоки эпистолярных произведений уходят еще в древнюю литературу – как составной элемент многих повестей. В литературе XVIII–XIX веков эпистолярное построение произведения становится самостоятельной формой выражения главной мысли, идеи, взглядов автора: Пушкин, Лермонтов, Достоевский, а позже Марина Цветаева, Анна Ахматова не раз обращались к эпистоле как к жанру. Возникает постепенно эпистолярный жанр в художественной литературе.

Итак, эпистолярное произведение – это литературный жанр, выполненный в форме письма. Через послание к какому-либо лицу автор излагает свои взгляды, мысли (вспомните стихотворение А.С. Пушкина «И.И. Пущину» или «Завещание» М.Ю. Лермонтова).

В прозаическом романе, повести нередки вставки в виде писем, цель которых – познакомить со взглядами, позицией, биографией какого-либо персонажа. Например, в произведении А.С. Пушкина «Капитанская дочка» встречается немало писем, причем эти письма принадлежат различным персонажам повести.

Письмо – это разговор с отсутствующим, в котором мысли и чувства одного лица выражаются явно, а другого – предполагаются. Для чего нужны письма? Чтобы передать какую-либо информацию, люди сообщают друг другу о самых разных вещах: о своем здоровье и настроении, о погоде и происходящих событиях. Они обращаются друг к другу с просьбами или пожеланиями, задают вопросы и отвечают на них, выражают радость, обещают и обманывают, признаются в любви и ссорятся.

Для эпистолярного жанра характерны наличие обращений, вводных слов, риторических вопросов, употребление местоимений, индивидуальность слога пишущего, эмоционально окрашенные слова, краткие и ясные фразы.

Чтобы убедиться в сказанном, прочитаем два письма и ответим на вопросы:

1. Кому написано первое письмо?
2. О чем автор просит своего племянника и что ему сообщает?
3. Какой ответ получила тетушка?
4. Из каких частей состоит письмо?

Жанр письма используется писателями в художественных произведениях для раскрытия внутреннего мира героя.

С умением писать личные письма учащиеся уже знакомились в 5 классе.

Чтобы правильно решить вопрос о содержании и последовательности обучения написанию сочинений в жанре письма, необходимо знать, как подготовлены учащиеся средних классов и с какими трудностями они могут столкнуться. И если не усвоена специфика более простого вида письма (личного), нельзя переходить к более сложному виду.

Вспомнить эпистолярный жанр поможет анализ писем. Например, учащимся можно предложить карточки с отрывками из трех писем:

Письмо № 1

Здравствуй, Света.

Я живу хорошо. А как ты живешь? Отметки у меня хорошие. А какие у тебя отметки? Здоровье у меня тоже хорошее. А как здоровье у тебя? Напиши, какая у вас погода. У нас погода хорошая. Ну, все, писать больше нечего.

До свидания.

Письмо № 2

Привет из Самары. Здравствуй Женя! Пишет тебе Игорь. Ты сказал, что пришлешь нам наклейки, а Вовка говорит, что ты ему пришлешь наклейки первому, а мне второму. Ты пришли наклейки мне первому, а ему второму. Пусть не задается. Жду

ответа.

Игорь.

Письмо № 3

Здравствуйте, Роза Николаевна!

Вот уже месяц мы живем в Минске. Город мне очень понравился. Он огромный, просторный, очень чистый. Тут много памятников и красивых домов. Есть дома по шестнадцать этажей. В школу мне ходить близко. Школа большая, больше нашей. Но наша мне все равно больше нравится. В ней все кажется своим. Учителя здесь не очень строгие. Отметки у меня как в нашей школе. Здесь в школе учат белорусский язык. Я пока не учу, но некоторые слова уже знаю.

Ребята здесь неплохие, можно даже сказать хорошие. Но мне кажется, что лучше нашего 5Б на свете нет. Я сильно скучаю по нашей Волге, по рябинкам у дома и даже по подруге, а особенно по нашему 5 Б.

До свидания. Мама и папа передают Вам привет. Света.

Анализируя письма, учащиеся отмечают, что первые два письма не несут никакой информации, первое письмо можно уложить в одну строчку, а второе – написано по пустяку. В третьем письме просто и живо рассказано о том, что удивило автора в новом городе. Автор письма умеет многому радоваться, не торопится забыть старую школу, своих друзей.

Анализ писем поможет школьникам вспомнить о том, что надо писать в письмах, а именно: о делах, увлечениях, в них можно поделиться мыслями о кино, животных и т. д.

Вспомнить изученный материал помогут следующие вопросы и план письма.

1. В правом верхнем углу письма должна быть поставлена... (что?)(дата)
2. Обращение обычно пишут... (где?) (в середине первой строки)
3. В конце письма следует... (что сделать?) (подписаться)
4. Поля оставлять (можно, нужно, не обязательно?)
5. Почерк должен быть... (каким?) (разборчивым)
6. Писать карандашом (можно, нельзя?)
7. Бумага должна быть... (какой?) (лучше белой)
8. Чистый неизмятый конверт подписывать... (как?) (аккуратно, разборчиво

Цель письма – информировать адресата, воздействовать на него, убедить его в том или ином вопросе.

Признаки личных официальных писем

• точность **и** лаконичность передачи **необходимой информации;**

• однозначное толкование каждого положения;

План письма :

1. Дата.
2. Приветствие, обращение.

3. Изложение того, что хочешь написать. Вопросы о том, о чем хочешь узнать.

4. Заключение.

5. Подпись.

Тост

Застольное пожелание Застольное слово Заздравная речь

ТОСТ– короткая речь с пожеланием чего-нибудь и предложением выпить вина в честь кого-нибудь за праздничным столом *(С. И. Ожегову)*

ТОСТ– английское заздравное большое застольное пожелание, величание кубок вина на пиру с речами или приговором... аздравье, исполатье (*В. И. Даль)*

Первоначально в Англии слово «тост» имело одно значение – «поджаренный ломтик хлеба», который подавали тому, кто произносил заздравную речь.

Впоследствии слово **тост** приобрело еще одно значение – «речь за праздничным столом».

Неподготовленные **тосты-экспромты** могут состоять из одного предложения, такой тост можно назвать сверхкратким тостом.

Вводная часть

1. Обращение к виновнику торжества или застольному собранию.
2. Изъявление радости по поводу счастливого события.

II. Основная часть

1. Краткое красочное поздравление.
2. Благодарственное слово виновнику торжества, восхваление его.
3. Пожелание различных благ застольному адресату.

III. Заключение

Итоговое обращение, предложение поднять бокалы.

Культура застолья

Хорошие застольные речи получаются, если:

• все присутствующие понимают высокую ценность дружеского общения и не считают, что за столом главное – напиться и наесться;

• за столом не говорят о текущих проблемах, не злословят;

• все гости и хозяева вносят лепту в общее веселье, поют, читают стихи и рассказывают о веселых происшествиях;

• слово говорится сердечно, от души, проникновенно;

« в тост включаются искренние изысканные комплименты;

• за столом нет кислых лиц и не ведутся изолированные от общей темы разговоры (особенно во время застольных речей!).

Методика обучения связной речи

В методике развития речи, как уже говорилось, различают понятия «правильная речь» – речь, соответствующая нормам литературного языка, и «хорошая речь» – речь коммуникативно целесообразная, точная, богатая и выразительная.

Выделяют специальные знания, умения и навыки аспекта развития связной речи.

К **знаниям** в области развития связной речи относят теоретические речеведческие понятия, понятия о способах раскрытия темы, сбора и систематизации материала, самоанализа и корректирования текста, о нормах устного воспроизведения текста, о правилах речевого этикета. Особенностью получения этих знаний является то, что учащиеся усваивают их в основном практически, без заучивания определений.

Создание собственного текста – вид деятельности, регулируемый моделями поведения, в роли которых выступают **типовые способы описания** – способы, которыми принято пользоваться в данном языковом коллективе при передаче данной информации в данных условиях общения и при данных целях этого общения. Типовой способ описания отображает и закрепляет выработавшийся в общественном сознании типовой способ осмысления и является основным средством контроля и автоматизации речемыслительной деятельности. Поскольку эти способы усваиваются не из учебников, а в ходе восприятия и создания письменных и устных текстов, то уровень владения речевыми нормами непосредственно зависит от степени знакомства носителя языка с образцовыми текстами[1].

Умения и навыки в области развития связной речи заключаются в том, что учащиеся применяют свои знания и представления о типовых способах описания в бесконечном числе новых речевых ситуаций. Умения и навыки, существенные для развития связной речи, можно разделить на логические, коммуникативные и языковые.

К **логическим** умениям и навыкам можно отнести умение осознавать тему и основную мысль высказывания, категоризировать действительность, отделять главное от второстепенного. Недостаточная компетентность в области логических умений и навыков приводит к речевым ошибкам, которые характеризуют как ошибки замысла.

Коммуникативные умения (то есть умения создавать текст, вести диалог) опираются при этом на **языковые** навыки – навыки нормативного употребления языковых единиц разных уровней (произносительные, лексические и грамматические навыки). Недостаточная компетентность в области коммуникативных и языковых умений и навыков приводит к речевым ошибкам, которые характеризуют как ошибки исполнения .

---

[1] См.: *Кукушкина О. В.* Основные типы речевых неудач в русских письменных текстах. – М., 1998. – С. 5.

Целенаправленная работа по развитию связной речи идет по трем **направлениям:**

анализ готового текста;

1) воспроизведение, трансформация и информационная переработка готового текста;

2) создание и совершенствование собственного текста.

В каждом из этих направлений учащиеся приобретают и совершенствуют умения и навыки, имеющие во всех трех учебных комплексах сходное распределение по классам.

5 класс

Анализ текста:

– анализировать текст с точки зрения его темы и основной мысли,использования в нем синонимов и антонимов.

Воспроизведение и трансформация текста:

- озаглавливать текст;
- составлять простой план текста;
- подробно и сжато излагать повествовательный текст художественного стиля с описанием.

Создание и совершенствование собственного текста:

- строить высказывание повествовательного и описательного типа на темы, связанные с личным жизненным опытом учащихся, а также с произведениями литературы и живописи;
- совершенствовать содержание и языковое оформление собственного высказывания (устранять неоправданные повторы).

6 класс

Анализ текста:

– анализировать тексты разных типов (описание природы, одежды,помещения; повествование о действиях, трудовых процессах;рассуждение научного стиля).

Воспроизведение и трансформация текста:

- составлять простой и сложный план текста;
- излагать тексты разных типов речи сжато, подробно или с творческим заданием (например, введение в повествовательный текстэлементов описаний или рассуждений).

Создание и совершенствование собственного текста:

- создавать текст-описание природы, одежды, помещения по личным наблюдениям;
- создавать текст-повествование с элементами описания по личнымнаблюдениям и по сюжетной картине;
- строить рассуждения научного стиля на темы, связанные с функционированием языка, по образцу рассуждений учебника;

- совершенствовать содержание и языковое оформление собственного высказывания.

7 класс

Анализ текста:

– анализировать текст с разнотипными частями.*Воспроизведение и трансформация текста:*

– излагать тексты сжато, подробно, выборочно, с заменой лица рассказчика, с трансформацией диалога.

Создание и совершенствование собственного текста:

- отбирать материал к высказыванию по одному источнику;
- писать сочинение с элементами художественного описания природы и трудовых процессов на основе воображения или по картине;
- создавать сочинение-рассуждение на материале своего жизненного опыта;
- создавать текст официально-делового стиля в жанре заметки в газету;
- строить письменные и устные высказывания научного стиля на лингвистические темы;
- совершенствовать содержание и языковое оформление собственного высказывания.

8 класс

Анализ текста:

– анализировать композиционные и языковые особенности текста и средства его выразительности (фигуры речи).

Воспроизведение и трансформация текста:

– кратко излагать содержание текстов разной формы с использованием средств субъективной оценки.

Создание и совершенствование собственного текста:

- собирать материал к высказыванию по двум и более источникам;
- строить устное высказывание публицистического стиля в жанре сообщения, доклада, выступления;
- писать сочинение на морально-этическую и литературоведческую тему;
- совершенствовать содержание и языковое оформление собственного высказывания.

9 класс

Анализ текста:

– анализировать тексты разных типов, стилей и жанров. *Воспроизведение и трансформация текста:*

– излагать текст научного и публицистического стиля, составлять тезисы и конспекты.

Создание и совершенствование собственного текста:

- собирать, систематизировать и обобщать материал для высказывания из разных источников;
- составлять тексты официально-делового стиля в жанре заявления, расписки, характеристики, автобиографии;
- создавать текст на свободную, лингвистическую и литературоведческую темы;
- создавать устное публичное выступление в разных жанрах;
- создавать сочинение публицистического характера на общественные, морально-этические и историко-литературные темы;
- совершенствовать содержание и языковое оформление собственного высказывания.

В комплексе 3 специальное внимание уделяется формированию умения читать (произносить) текст. Так, в 5 классе формируются умения осмысленно и бегло читать учебные тексты, выразительно читать тексты художественной литературы; в 6 классе – осмысленно и бегло читать тексты научного стиля; в 7 классе – выразительно читать текст публицистического стиля.

Урок развития речи учащихся[1] – сочинение, изложение, другое упражнение по самостоятельному построению текста, связной речи. Нередко продолжительностью 90 мин и более (в старших классах сочинение – до 4 час); до VI класса – обычно до 45 мин. У. р. р. может носить характер подготовки к сочинению: сбор и систематизация материала, составление плана, языковая подготовка и пр. У. р. р., как правило, носят обучающий характер, но могут быть посвящены контрольному изложению или сочинению. У. р. р. связываются с текущим материалом, изучаемым на уроках грамматики, фонетики, лексики и пр., на них осуществляется связь языкового курса с развитием речи учащихся.

Анализ текста

Работа, связанная с анализом текста, имеет не только познавательное, но и чрезвычайно важное практическое значение, так как является необходимой ступенью для создания собственных текстов. У учащегося необходимо формировать навыки сознательного смыслового и формального контроля за процессом осмысления и описания. Одним из самых эффективных способов формирования контроля является развитие навыков **интерпретации текста,** прежде всего чужого. Критическое отношение к воспринимаемому тексту неизбежно переносится «внутрь» и начинает активно влиять и на собственный процесс порождения речи.

Кроме того, анализ текста необходим для выполнения всех форм работы, связанных с трансформацией текста, – от редактирования и составле-

[1] Словарь-справочник по методике русского языка. – М., 1999. – с.89

ния плана до изложения (пересказа). Анализ текста проводится для осмысления его содержания и структуры, что в свою очередь является условием его успешного воспроизведения. Анализироваться может цельный текст или его элементы (часть текста, название текста, эпиграф и др.) Эти виды анализа текста дополняются сопоставительным анализом двух или даже сразу нескольких текстов, обычно разного типа или стиля.

Помимо образцовых текстов, к анализу привлекаются намеренно необразцовые (негативные) тексты, то есть тексты, содержащие ошибки и недочеты. Ученики начинают видеть причины языковых неудач (например, несоответствие содержания теме, сужение или расширение темы, несоответствие стиля условиям общения, неубедительность аргументации и др.) и учатся рефлексии – анализу собственного текста. Анализ таких текстов сопровождается обычно их трансформацией – редактированием.

Основными видами **информационной переработки** текста являются ***составление плана, конспекта, тезисов текста***. Задача этих видов работы – выделение в тексте главного, того, что помогает понять авторский замысел, логику автора, особенности структуры текста.

При **конспектировании** учащийся пользуется фразами готового текста, избирая наиболее важные из них, то есть при конспектировании учащийся должен отличить главное от второстепенного, сократить текст до минимального информативно значимого объема. Нецелесообразно конспектировать текст по мере его прочтения; следует сначала прочитать весь текст, понять его тему и идею, найти в нем опорные фразы. Для этой работы хорошо применять прием, возможный только при работе с собственным учебником, – подчеркивание в тексте или выделение главного маркером.

При составлении **тезисов** степень компрессии текста и отхода от авторских формулировок выше, чем при конспектировании. Тезисы предполагают более четкое структурирование текста, часто с нумерацией основных положений.

План является наиболее сжатой формой переработки текста и почти всегда содержит собственные формулировки его составителя, то есть наиболее далеко отстоит от исходного текста. Учащиеся составляют простой и сложный план текста. Сложный план включает в себя подпункты основных пунктов, то есть заголовки более мелких частей.

Е. И. Никитина в «Приложении» к учебнику «Развитие речи» комплекса 2 предлагает следующую ***памятку по составлению плана текста***:

«1. Прочитайте текст, выясните значение непонятных слов.

2. Определите тему и основную мысль текста.

3. Разделите текст на смысловые части, озаглавьте их.

4. Напишите черновик плана. Сопоставьте его с текстом. Проследите: всё ли главное нашло отражение в плане; связаны ли пункты плана по смыслу; отражают ли они тему и основную мысль текста.

5. Проверьте, можно ли, руководствуясь этим планом, воспроизвести (пересказать или изложить) текст.

6. Аккуратно перепишите усовершенствованный вариант плана»[1].

К методам **трансформации** текста относятся следующие виды заданий:

1) синонимические замены слов и синтаксических конструкций;

2) улучшение (исправление речевых ошибок и недочетов) негативного текста;

3) составление текста из разрозненных предложений, представленных в произвольном порядке;

4) группировка предложений в абзацы;

5) распространение исходного текста;

6) сжатие (сокращение) исходного текста;

7) редактирование собственного текста;

8) озаглавливание текста или его частей;

9) введение в текст цитат;

10) устный или письменный пересказ текста.

ПАМЯТКИ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

1. Как подготовиться к выразительному чтению текста.

1. Внимательно прочитайте текст. Постарайтесь представить то, о чём в нём говорится (в тех случаях, когда это возможно).

2. Определите тему, основную мысль, основной тон высказывания.

3. Подумайте, с какой целью вы будете читать этот текст, в чём будете убеждать своих слушателей.

4. Подчеркните наиболее важные по смыслу слова, то есть слова, на которые падает логическое ударение.

5. Обозначьте паузы.

6. Продумайте, как вы можете использовать другие средства выразительности устной речи, например: темп речи, громкость голоса.

2. Как составлять план текста.

1. Прочитайте текст, выясните значение непонятных слов.

2. Определите тему и основную мысль текста.

3. Разделите текст на смысловые части, озаглавьте их.

4. Напишите черновик плана. Сопоставьте его с текстом. Проследите: всё ли главное нашло отражение в плане; связаны ли пункты плана по смыслу; отражают ли они тему и основную мысль текста.

---

[1] *Никитина Е. И.* Развитие речи. 5 кл.: Учебник для общеобразовательных учреждений. – М., 2001. – С. 158.

5. Проверьте, можно ли, руководствуясь этим планом, воспроизвести (пересказать или изложить) текст.

6. Аккуратно перепишите усовершенствованный вариант плана.

3. Как готовиться к изложению (пересказу), близкому к тексту.

1. Внимательно прочитайте текст; выясните значение непонятных слов.

2. Ответьте на вопросы, данные в учебнике или предложенные учителем. В случае затруднения перечитайте соответствующие части текста.

3. Сформулируйте тему и основную мысль текста.

4. Определите, к какому типу речи относится текст.

5. Разделите текст на композиционные и смысловые части согласно данному плану или составьте план самостоятельно.

6. Определите стиль текста. Постарайтесь запомнить хотя бы некоторые особенности языка данного произведения и сохранить их в изложении или пересказе.

7. Прочитайте текст снова, разделяя смысловые части его паузами.

8. Закройте книгу; напишите первый вариант (или черновик) изложения, затем после проверки и исправления перепишите его.

4. Как работать над черновиком изложения и сочинения.

1. Читая черновик про себя, следите, раскрыты ли в нём тема и основная мысль, всё ли изложено последовательно, согласно плану; всеми ли признаками текста обладает ваше сочинение. Во время чтения де лайте пометки на полях, затем внесите в черновик необходимые исправления.

2. Прочитайте черновик вслух; прислушайтесь: нет ли в нём речевых ошибок и недочётов.

. Проверьте, нет ли орфографических и пунктуационных ошибок, исправьте их.

5. **Как работать над сочинением.**

1. Конкретизируйте тему (если это необходимо) и определите основную мысль сочинения.

2. Подумайте: кого, в чём и как вы будете убеждать своим сочинением.

3. Соберите или отберите необходимый материал.

4. Определите, какой тип речи (повествование, описание, рассуждение) будет основным в вашем сочинении.

5. Подумайте об особенностях стиля сочинения (например, художественный, публицистический и др.).

6. Составьте план.

7. Напишите черновик сочинения, затем после проверки и исправлений (см. памятку 4) перепишите его.

6. Как готовиться к выборочному изложению (пересказу) текста.

1. Прочитайте текст, выясните значение непонятных слов.

2. Вдумайтесь в тему выборочного изложения (пересказа), определите её границы.

3. Внимательно перечитайте текст; выберите то, что относится к теме, сделайте необходимые выписки, закладки в книге.

4. Определите основную мысль изложения (пересказа).

5. Подумайте, какой тип речи (повествование, описание, рассуждение) будет основным в вашем изложении (пересказе).

6. Определите, какой стиль (разговорный, художественный, публицистический, научный, официально-деловой) вы будете использовать.

8. Составьте план. Учтите, что последовательность вопросов в исходном тексте и в выборочном изложении (пересказе) может не совпадать. Продумайте, как лучше связать смысловые части выборочного изложения (пересказа); какие слова, обороты, предложения для этого можно использовать.

9. Напишите черновик выборочного изложения, затем после проверки и исправлений (см. памятку 4) перепишите его.

7. Как готовиться к устному высказыванию.

1. Подумайте, с какой целью вы будете говорить.

2. Определите тему, основную мысль, основной тон вашего высказывания (торжественный, спокойный, возмущённый, критический и т.д.).

3. Соберите или отберите необходимый материал.

4. Решите, какой тип речи будет преобладать в вашем высказывании (повествование, описание, рассуждение). Почему?

5. Определите возможный стиль вашего высказывания (разговорный, публицистический, научный, официально-деловой).

6. Составьте план.

7. Проговорите своё высказывание перед зеркалом, следя за тоном, логическими ударениями, темпом

*речи, громкостью голоса, жестами, мимикой.

8. Попросите кого-нибудь из друзей послушать вас, учтите их замечания.

9. Используйте магнитофон: прослушивание записи поможет вам усовершенствовать своё высказывание.

8. Как работать над рассказом.

1. Подумайте, о каком случае вы будете рассказывать, насколько он интересен и поучителен.

2. Сформулируйте тему и основную мысль рассказа, озаглавьте его.

3. Отберите необходимый материал из ваших воспоминаний или соберите его из других источников.

5. Повторите схему композиции рассказа (см. с. 42). Конкретизируя схему композиции рассказа, составьте план. Укажите в нём вступление, завязку, кульминацию, развязку, заключение.

6. Обратите внимание на соразмерность частей рассказа. Помните: наиболее полно в нём должно быть показано главное событие.

7. Постарайтесь использовать в рассказе диалог (или отдельные реплики), элементы описания (возможно, рассуждения), причём так, чтобы они помогали полнее представить ход событий и характеры людей, о которых вы говорите.

8. Напишите черновик рассказа, затем после проверки и исправлений (см. памятку 4) перепишите его.

9. Как работать над рассказом по картине.

1. Прочитайте сведения о художнике.

2. Обратите внимание на название картины. Очень часто оно говорит нам о замысле художника, о том, **что** считал он в своей картине самым главным.

3. Рассмотрите картину; вдумайтесь в её содержание (что здесь произошло; почему?).

4. Постарайтесь представить: что было до момента, изображённого художником, что будет после него.

5. Подумайте, кого, в чём и как вы будете убеждать своим рассказом.

6. Сформулируйте тему и основную мысль рассказа; в зависимости от этого озаглавьте его. (Заглавие вашего рассказа и название картины могут не совпадать.)

7. Вспомните композицию рассказа (см. с. 42). Учитывая, что кульминации должен соответствовать момент, изображённый на картине (ведь он – самый важный!), составьте план.

8. Обратите внимание на соразмерность частей рассказа. Помните: главное в нём – содержание картины!

Постарайтесь включить в рассказ диалог, элементы описания (обстановки, природы, внешнего вида людей), причём так, чтобы это помогало полнее представить ход событий, характеры героев10. Напишите черновик рассказа, затем после проверки и исправлений (см. памятку 4) перепишите его.

10. Как работать над сочинением в жанре интервью.

1. Решите, у кого и почему вы будете брать интервью.

2. Наметьте тему беседы; в соответствии с этим составьте вопросы; продумайте их последовательность.

3. Проведите беседу; запишите её основное содержание.

4. Прочитайте запись; определите основную мысль интервью; озаглавьте его.

5. Напишите вступление и заключительную часть.

6. Прочитайте всё написанное вслух, отредактируйте.

7. Проверьте черновик. Обратите особое внимание на знаки препинания при обращении и диалоге, а также на слова *будущее, благодарю, до свидания.*

8. Аккуратно перепишите сочинение.

Как подготовиться к изложению

1. Прочитай внимательно текст.

2. Определи его тему (о чем говорится в тексте).

3. Определи его основную мысль (что главное хотел сказать автор).

4. Составь план.

- Раздели текст на части.
- Выдели главное в каждой части.

- Озаглавь каждую часть.

5. Найди в тексте опорные слова и словосочетания.

6. Выпиши трудные слова. Найди слова на правила. Подумай, как объяснить их написание.

7. Еще раз внимательно перечитай текст. Обрати внимание на точное употребление слов и словосочетаний.

8. Напиши изложение.

9. Проверь работу.

Как работать над кратким изложением

1. Прочитай рассказ.
2. Определи тему.
3. Определи главную мысль.
4. Раздели рассказ на части.
5. Выдели главное в каждой части.
6. Сократи каждую часть.
7. Напиши изложение кратко.
8. Проверь работу.

Описание неодушевленного предмета

1. Какой предмет изображен на рисунке?
2. Какого цвета этот предмет или его части *(см. Приложение2).*
3. Где находится этот предмет, что ты видишь на заднем плане?
4. Особенности этого предмета (размер, состояние: новый, старый, чистый...; свойства: красивый, полезный.[1]
5. Для чего используется этот предмет, кому он мог бы принадлежать (пригодиться, понравиться)
6. Какие краски использовал художник (яркие, тусклые, светлые, темные...)? *(см. Приложение 2)*
7. Твое отношение к этому предмету (нравится, хотел бы такой иметь).
8. Твое отношение к этой картинке (нравится, приятно на нее смотреть) *(см. Приложение 2).*

Описание животного

1. Какое животное изображено на рисунке?
2. Какого цвета это животное или его части *(см. Приложение 2)?*
3. Что оно делает, его поза?
4. Где находится это животное, что ты видишь на заднем плане?
5. Особенности этого животного (размер, возраст, свойства: красивый, полезный...)
6. Какая у него морда?

---

[1] См. Приложение 1.

7. Какое у него настроение, какой характер. Какие краски использовал художник (яркие, тусклые, светлые, темные...).[1]

8. Твое отношение к этому животному (нравится, хотел бы такое иметь, поиграть, погладить, встретить, дружить).

9. Твое отношение к этой картинке (нравится, приятно на нее смотреть) *(см. Приложение 2)*

Описание растения

1. Какое растение изображено на рисунке?
2. Какого цвета это растение или его части?[2]
3. Где растет это растение, что ты видишь на заднем плане?
4. Какое время года художник изобразил на рисунке?
5. Особенности этого растения: размер, стадия роста, свойства: красивый, полезный. *(см. Приложение 2)*
6. Какие краски использовал художник (яркие, тусклые, светлые, темные...) *(см. Приложение 2)?*
7. Твое отношение к этому растению (нравится, хотел бы такое иметь, понюхать (о цветах), потрогать).
8. Твое отношение к этой картинке (нравится, приятно на нее смотреть) *(см. Приложение 2).*

Портретное описание человека или сказочного персонажа

1. Кто (какой сказочный персонаж) изображен на рисунке?
2. Из какой он сказки?
3. Что он делает, его поза?
4. Его возраст *(см. Приложение 2).*
5. Какое у него лицо (морда)?
6. Какое у него настроение, какой характер *(см. Приложение 2)?*
7. Во что он одет, какого цвета его одежда *(см. Приложение 2)?*
8. Где находится этот персонаж, что ты видишь на заднем плане.
9. Какие краски использовал художник (яркие, тусклые, светлые, темные...) *(см. Приложение 2)?*
10. Твое отношение к этому персонажу (нравится, хотел бы с ним встретиться, поиграть, подружиться).
11. Твое отношение к этой картинке (нравится, приятно на нее смотреть) *(см. Приложение 2)*

Описание сюжетного рисунка (изображен один персонаж)

1. Кто изображен на рисунке?
2. Что он делает?
3. Как он это делает, с каким настроением *(см. Приложение 2)?*

---

[1] С*м. Приложение 2*

[2] См. Приложение 2

4. О чем он думает, говорит, поет?
5. В какой позе он нарисован?
6. Какое у него лицо (морда)?
« 7. Его возраст *(см. Приложение 2).*
8. Какое у него настроение, какой характер *(см. Приложение 2)?*
9. Во что он одет, какого цвета его одежда *(см. Приложение 2)?*
10. Где находится этот персонаж?
11. Какое время года изображено на рисунке?
12. Что нарисовано ближе всего к тебе?
13. Что находится в центре картинки?
14. Что ты видишь на заднем плане?
15. Какие краски использовал художник (яркие, тусклые, светлые, темные...) *(см. Приложение 2)?*
16. Твое отношение к этому персонажу (нравится, хотел бы с ним встретиться, поиграть, подружиться).
17. Твое отношение к этой картинке (нравится, приятно на нее смотреть) *(см. Приложение 2).*
18. 0 чем ты думаешь, глядя на этот рисунок *(см. Приложение 2).*

Описание сюжетного рисунка (изображено несколько персонажей)

1. Кто изображен на рисунке?
2. Что они делают?
3. Что делает первый персонаж?
4. Как он это делает, с каким настроением *(см. Приложение 2)?*
5. О чем он думает, говорит, поет?
6. В какой позе он нарисован?
7. Какое у него лицо (морда)?
8. Его возраст *(см. Приложение 2).*
9. Какое у него настроение, какой характер *(см. Приложение 2)?*
10. Во что он одет, какого цвета его одежда *(см. Приложение 2)?*
11. Что делает второй персонаж.
12. Как он это делает, с каким настроением *(см.Приложение 2)?*
13. 0 чем он думает, говорит, поет?
14. В какой позе он нарисован?
15. Какое у него лицо (морда)?
16. Его возраст *(см. Приложение 2).*
17. Какое у него настроение, какой характер *(см. Приложения 2)?*
18. Во что он одет, какого цвета его одежда *(см. Приложение 2)?*
19. Твое отношение к этому персонажу (нравится ли, хотел бы ты с ним встретиться, поиграть, подружиться).
20. Где находятся эти персонажи?
21. Какое время года изображено на рисунке?
22. Что нарисовано ближе всего к тебе?

23. Что находится в центре картинки?

24. Что ты видишь на заднем плане?

25. Какие краски использовал художник (яркие, тусклые, светлые, темные...) *(см. Приложение 2)?*

26. Твое отношение к этой картинке (нравится, приятно на нее смотреть) *(см. Приложение 2).*

27.О чем ты думаешь, глядя на этот рисунок *(см. Приложение 2).*

Воспроизведение текста имеет устную форму – пересказ и письменную форму – изложение.

Развитие речи при обучении изложениям и сочинениям

Творческие работы в форме сочинений и изложений являются основными упражнениями по развитию такого вида речевой деятельности, как письмо – порождение высказывания в письменной форме. Рассмотрение методики их выполнения начнем с изложения. И прежде всего проследим логику построения системы обучения с опорой на принципы речевого развития.

Взаимодействие дидактических принципов с методическими можно проследить на конкретном примере. Дидактический принцип системности и методические принципы речевого развития *(градуальности, опоры на алгоритмы речи)* в их взаимосвязи реализуются, например, в конкретной системе обучения изложениям. Представим себе ***градуальную модель обучения изложению.***

Изложение – это, с одной стороны, особый вид речевой деятельности, а с другой стороны – вид речевого упражнения. С точки зрения механизмов речи изложение – это восприятие и понимание чужого текста с последующей его передачей в письменной и устной форме. В методике изложение – это порождение собственного текста на основе уже воспринятого ранее чужого текста.

Как показывает опыт, обучение изложению следует начинать с текстов, передающих уже известное детям содержание. Цель этого упражнения на начальном этапе – не столько тренировка памяти, сколько тренировка механизма речепорождения, и прежде всего умения передать известный смысл в письменной форме. В соответствии с принципом градуальности и принципом системности этапы обучения изложению могут быть представлены следующим образом.

I этап (2–3 класс) – изложение *текста с известным повествовательным сюжетом.* Цель – тренировка механизма вычленения темы и основной мысли, отбора слов и их связывания, оформления письменной речи по правилам орфографии и пунктуации; деление текста на части, озаглавливание, составление простого плана, а так же проверка уже написанного (соблюдение правил орфографии и пунктуации, красной строки). Примеры заданий могут быть таки ми: «Узнать сказку по ее началу и переска-

зать», «Пересказать любимую сказку, используя устойчивые выражения *добрый молодец, красна девица* и другие».

II этап (4–5 класс) – изложение *текста с неизвестным ранее повествовательным сюжетом,* постепенное введение текстов с элементами описания и рассуждения. Цель – тренировка механизма понимания незнакомого текста, определения его замысла, а следовательно – вычленения темы и основной мысли; анализ заголовка, выделение ключевых слов, а также совершенствование механизма отбора лексики, грамматических форм; дальнейшая отработка навыков деления текста на микротемы и их озаглавливания, составления плана.

На этом этапе возможно обучение элементарным навыкам редактирования написанного (не только проверки правописания, выделения абзацев, но и поиск неоправданно повторяющихся слов, замена их местоимениями или синонимами, проверка видо-временных форм глаголов).

III этап (6–7 класс) – изложение *текстов всех типов* (повествования, описания, рассуждения). На этом этапе вводятся элементы языкового анализа текста, в частности – стилистического, а также анализ образных средств (эпитетов, сравнений, метафор, перифраз). Совершенствование умений, выработанных на предыдущих этапах, сопровождается упражнениями по отбору тематической лексики, слов-синонимов, а редактирование расширяется за счет использования не только лексических синонимов, но и грамматических (перестраивание предложения для передачи того же смысла).

IV этап (8–9 класс) – *изложения с творческим заданием.* Тексты отбираются таким образом, чтобы были представлены все их типовые и стилистические разновидности. Для отработки механизма изложения вводятся упражнения на подбор не только лексических синонимов, но и синтаксических, специально изучаются типы и средства межфразовой связи. Особое место занимают изложения художественного стиля, в связи с чем усиливается работа над образными средствами языка, над перифразами, над фразеологизмами и т. п. Существенное место отводится отработке навыков проверки и редактирования текста. Среди упражнений преобладают задания типа «Как сказать по-другому?» Подготовительная работа перед творческим заданием строится на приемах стилизации, когда, например, исходный текст трансформируют в собственный с заменой стиля при сохранении темы (изложить тот же смысл не в книжном, а в разговорном стиле, не в научном, а в художественном и т. п.), или когда предлагается изменить тему на противоположную (с сохранением стиля, структуры текста, синтаксических форм).

Такова **модель обучения изложению** в соответствии с принципом *градуальности.* Как видим, она не жестко заданная, а динамичная. Возрастные рамки, определенные для каждого этапа, вовсе не строго определены. Принцип градуальности предполагает корректировку их в зависимости от уровня обученности речевого развития учащихся.

Таким образом, дидактические принципы системности, систематичности и последовательности реализуются в методическом принципе градуальности, когда содержание обучения точно дозируется и приводится в соответствие с методами обучения, а также корректируется с учетом уровня подготовки конкретной группы учащихся и этапа обучения в целом.

Градуальная модель позволяет выстроить линию обучения различным видам речевой деятельности в их взаимосвязи, когда этапы обучения изложению, например, находятся в прямой зависимости от этапов работы над текстами различных типов. Они соотносятся с этапами обучения сочинениям, с обогащением словаря детей определенной лексикой, также со всем курсом русского языка в целом.

Классификация изложений происходит по разным основаниям.

Изложение является традиционным методом работы по развитию речи учащихся и служит для формирования навыков аудирования, запоминания, воспроизведения текста и для обогащения словаря и грамматического строя речи учащихся, а также для развития речемыслительных механизмов, тренировки памяти, закрепления и проверки правописных умений и навыков.

Изложение – это вид упражнений по развитию связной речи. Тип деятельности при выполнении этого упражнения – репродуктивно-продуктивный, в основе которого – воспроизведение текста-образца. Изложение – это порождение текста на основе образца. По форме речевой деятельности бывает письменным и устным. В методике устное изложение принято называть *пересказом,* а письменное – *изложением.*

Цель изложения как письменного упражнения – развитие умений и навыков связной речи, а именно:

• умения определять тему и основную мысль высказывания, тип речи (повествование, описание, рассуждение и их комбинации), стиль речи (книжный: художественный, научный, деловой; разговорный);

• умения делить текст на части, определяя микротемы и озаглавливая их; умения составлять план и придерживаться его при изложении;

• умения использовать языковые особенности текста-образца в собственном изложении;

• умения редактировать письменный текст. По отношению к объему исходного текста изложения бывают **подробные** и **сжатые.** Сжатое изложение призвано передать содержание текста значительно менее подробно, чем это сделано у автора. Очевидно, что при сжатом изложении отход от авторских средств, лексики стиля будет большим, чем при подробном изложении. Именно этот вид изложения закладывает навыки конспектирования.

1. По полноте воспроизведения исходного текста изложения бывают *полные, близкие к тексту, выборочные* и *сжатые*. (Последние два вида являются для школьников наиболее сложными). Задача *подроб-*

ного изложения – воспроизвести содержание и языковые средства текста-образца наиболее полно, а задача сжатого – сделать это кратко. Для этого надо отобрать главное в содержании и построить связный текст.

2. По отношению к исходному тексту – близкие к образцу и с дополнительным заданием. В последнем случае исходный текст несколько изменяется, перерабатывается или дополняется (например, пересказать текст от другого лица). К последним можно отнести изложение *с творческим заданием,* например, высказать свое мнение по поводу изложенного в тексте, дописать конец (заключение), внести элементы описания (места действия, внешности героев и т. п.).

Изложение может быть осложнено и языковыми заданиями – лексическими (использовать определенные слова), грамматическими (изменить время повествования, а значит использовать глаголы в другом времени). Нередко к изложениям даются и дополнительные грамматические и орфографические задания.

К творческим изложениям можно отнести и такой промежуточный между сочинением и изложением вид, как *стилизация.*

3. По цели проведения – обучающие и контрольные. К обучающим относится прежде всего *изложение с языковым разбором текста.* Это самый распространенный вид. Под руководством учителя дети исследуют текст:

• выясняют тему и основную мысль, озаглавливают, делят на смысловые части, анализируют каждую микротему и дают ей заглавие (составляют план);

• исследуют языковые средства текста, а именно: выявляют не знакомые слова и их значения, особые средства выразительности – метафоры, эпитеты; наблюдают за синонимами, выбирая наиболее точный; анализируют синтаксические конструкции – строение предложений, оборотов речи и т. п. Таким образом осуществляется *языковой разбор текста.*

4. По типам речи – повествовательные, описательные, изложения-рассуждения.

5. По стилям речи – художественные, научные (научно-деловые) и пр.

Исходя из принципа градуальности, цикл одного обучающего изложения составляет как минимум три урока: 1) подготовка к написанию текста, 2) собственно урок изложения, 3) анализ работ. Подготовка может проводиться на протяжении целого ряда уроков – попутно (наблюдение за природой, знакомство с книгой, из которой затем берется текст и т. п.).

Схема **подготовительного** урока такова:

1. Постановка цели урока.

2. Вступительное слово (об авторе и самом произведении, из которого взят отрывок).

3. Выразительное чтение текста-образца (учителем или в аудиозаписи).

4. Беседа по содержанию текста (определение темы, основной мысли, отражение их в заголовке), определение основного типа и стиля речи; анализ структуры текста (выделение микротем, их озаглавливание, составление плана).

5. Языковой анализ:

• ключевые слова, отражающие тему;

• тип связи между предложениями – параллельная или цепная;

• средства межфразовой связи – лексические повторы, место имения, глаголы определенной видо-временной формы и т. п.);

• образные средства языка – метафоры, эпитеты, сравнения, стилистические фигуры (гипербола, повторы, перифразы и т. п.);

• особенности лексики (использование синонимов, антонимов, каламбуров и т. п.).

6. Уточнение вида изложения и его задач (полное или сжатое, с использованием авторской лексики, с дополнительным творческим заданием и т. п.).

7. Повторное чтение или прослушивание текста.

Второй этап (урок) – написание изложения. На доске могут быть выписаны трудные слова (проводится работа по предупреждению орфографических и пунктуационных ошибок). Также следует записать и задания к изложению:

1. Озаглавьте текст (если нет заголовка).

2. Напишите изложение, сохраняя стиль и тип речи.

3. Отметьте на полях тип речи.

4. Подчеркните в тексте слова и выражения, с помощью которых изображается картина (внешность героев, место действия и т. п.).

Третий этап – анализ и оценка письменных работ учащихся.

Схема анализа изложения

1. Соответствие изложения теме и основной мысли.

2. Заголовок отражает тему или основную мысль.

3. Части текста (микротемы) переданы последовательно, логика повествования не нарушена.

4. Фактическая точность не нарушена: события переданы достоверно.

5. Речевое оформление:

а) языковые средства сохранены и переданы точно, в соответствии с авторскими;

б) сохранены тип и стиль речи;

в) лексические и грамматические ошибки;

г) орфографические и пунктуационные ошибки.

По цели проведения изложения делятся на **обучающие** и **контрольные.**

Обучающее изложение

Непосредственно на уроке подготовка заключается в следующем: учитель

- выразительно читает текст;

- объясняет непонятные слова и выражения;

- проводит беседу с классом по содержанию.

В ходе беседы учитель добивается ответа на следующие вопросы:

1) В чем заключается основная мысль текста?

2) На какие части делится текст?

3) Какова связь между частями?

4) Какими художественными средствами раскрывается главная мысль?

Для адекватного понимания и передачи темы текста и его идеи учащиеся должны проанализировать и стилевую принадлежность текста, а также тип текста; это определение поможет учащимся в выборе языковых средств при написании изложения. Типологическая адекватность – одно из обязательных требований, предъявляемых к изложению.

Затем можно переходить к составлению плана и подготовке рабочих материалов: записи фразеологизмов, абзацных зачинов, связующих фраз.

Далее учитель просит дать устный пересказ текста по частям и в целом. После чего учитель повторно читает текст, и учащиеся приступают к работе.

Так как при написании изложения существуют типовые ошибки, целесообразно оформить требования, предъявляемые к этому виду письменной работы, в виде памятки.

Памятка

Не стремиться воспроизвести текст дословно!

Не повторять одни и те же слова (имена собственные, глаголы движения и речи и т. п.).

Чередовать разные типы предложений и употреблять только изученные.

Правильно употреблять личные местоимения.

Перечитать готовое изложение и а) устранить повторы, б) снять логические противоречия, в) исправить неточное употребление какого-то слова.

Создание и совершенствование собственных высказываний (текста)

Конечной задачей уроков по развитию речи является создание учащимися собственных устных и письменных высказываний – текстов. Самостоятельные высказывания в письменной форме в школе называют *сочинениями.*

К самостоятельным высказываниям учащихся предъявляются **требования** тематического единства, стилевой адекватности и цельности, наличия взаимообусловленных и связанных компонентов (частей), правильности и выразительности исполнения. Иными словами, особые требования предъявляются и к замыслу, и к исполнению высказывания.

Для создания собственных высказываний учащийся должен овладеть следующими **умениями:**

1) осмысливать тему, ее границы; понимать, к чему обязывает каждое слово в формулировке темы; раскрывать тему;

2) подчинять свое высказывание определенной (основной) мысли;

3) собирать материал для высказывания (отбирать факты, соответствующие теме и основной мысли);

4) систематизировать материал (группировать и систематизировать факты в соответствии с темой и основной мыслью);

5) строить высказывание в определенном жанре и композиционной форме;

6) правильно и «хорошо» выражать свои мысли;

7) совершенствовать созданный текст.

Эти умения соответствуют разным этапам работы над созданием текстов, которые связаны с разными стадиями порождения речи.

Сочинение – это вид упражнений по развитию связной речи. Тип деятельности при выполнении этого упражнения – продуктивный, творческий. С точки зрения механизма речи это порождение текста, письменное выражение собственных мыслей, чувств, суждений. По форме речевой деятельности бывает письменным и устным.

Виды сочинений многообразны:

• **По типу текста** бывают описанием (предмета, интерьера, животного, природы, памятника и т. п.), повествованием (рассказ на основе личных впечатлений и опыта), рассуждением (на литературные, морально-этические и другие темы).

• По **стилю** – художественные, научные, публицистические.

• **По характеру темы** – на заданную тему или свободные.

Цель сочинения как речевого упражнения – выработка следующих умений и навыков:

• определение темы и ее границ;

• формулирование основной мысли;

• собирание материала по теме и его систематизация;

• выбор необходимого типа речи, стиля, языковых средств для выражения основной мысли;

• деление текста на смысловые части, умение озаглавливать микротемы, составлять простой и сложный план;

• отделять новую мысль красной строкой;

• умение совершенствовать и редактировать написанное, исправлять ошибки и недочеты.

Подготовка к конкретному сочинению, как и вся работа по развитию речи, делится на аспектную (в связи с изучением грамматики и правописания, литературы) и специальную.

Аспектная работа преследует следующие цели:

1) обогащение словаря лексикой необходимых тематических групп, в том числе и лексикой различных частей речи (лексико-семантическими группами);

2) обогащение грамматического строя словосочетаниями, выражающими смысл данной темы, образцами и моделями предложений, оборотов речи;

3) подготовка типовых зачинов, концовок на основе цитат, готовых высказываний и интересных мыслей по данной теме.

Все это делается параллельно с накоплением жизненных впечатлений по теме предстоящего сочинения.

Специальная подготовка предполагает:

1) работу над темами, смежными с данной (предстоящей). Например, смежными являются такие темы: «Моя любимая книга», «За что я люблю Пушкина», «Пушкин – мой любимый писатель», «Пушкинская лирика» и т. п.

При этом сами сочинения не пишутся, а разбирается и анализируется сходство и различие данных тем, вычленяются и могут быть записаны основные мысли по каждой теме, определяются микротемы для каждого сочинения; предлагаются различные варианты зачинов и концовок, подбираются необходимые цитаты.

2) Работа над готовыми текстами аналогичной тематики. Она предполагает комплексный анализ текста-образца (приоритеты выбора текстов – за художниками слова).

Это кропотливая работа как для учащихся, так и для учителя. Основная задача – подготовка текстового материала по теме, подбор цитат и заучивание их наизусть. Но главное – это систематический подбор универсальных зачинов и концовок, вариантов связок между частями, насыщение «творческой памяти», по выражению Д.С. Лихачева.

В качестве подготовительных заданий можно проводить **конкурс цитат** по каждой теме. Суть конкурса в том, кто запомнит больше цитат, строк из полюбившихся стихов и отрывков из произведений. Ученики в классе представляют выписанные ими цитаты и читают их наизусть с комментариями по теме.

Не следует избегать работы с речевыми стереотипами и шаблонами при подготовке сочинения. Известно, что наша речь во многом опирается на готовые речевые клише для общения в типичных речевых ситуациях. Кроме того, невозможно овладеть речевым мастерством, не обучаясь у мастеров слова. Речевое подражание на начальном этапе выполняет обучающую функцию. В процессе обучения сочинениям учащиеся овладевают следующими умениями:

- проанализировать тему, найти в ней ключевые слова, подобрав к ним синонимы и парафразы;
- выделить основную мысль; проследить за тем, чтобы ключевые слова были: а) в заголовке, б) в зачине, в) в концовке. Чтобы основная мысль звучала в этих частях, сформулированная по-разному, и была доказана аргументами, проиллюстрирована конкретными примерами из текста.
- определить тип и стиль предстоящего сочинения, чтобы отобрать соответствующую лексику.

Одним из приемов обучения сочинениям является **прием стилизации.** Так, в соответствии с принципом градуальности следует не только пополнять детские впечатления по теме предстоящего сочинения (экскурсия, кинофильм, рассмотрение осенних пейзажей в живописи и т. п.), но и про-

водить накануне анализ художественных текстов по данной теме. На их основе дети с помощью приема стилизации могут подготовить свои собственные высказывания.

Схема подготовки к сочинению.

1. Анализируется название темы, вычленяются ключевые слова в названии. К ним подбираются синонимы, однокоренные слова (в том числе и глаголы – к существительным). К именам существительным можно подобрать парафразы – словосочетания образного типа: *поэт – певец природы.*

2. Определяется основная мысль. При этом она может содержать ключевые слова. Ее следует записать, так как она будет сквозной, т. е. прослеживаться и в заголовке (если его нужно самим сформулировать), и в зачине, и в основной части, и в концовке.

3. Из памяти извлекается цитата по теме, часто с использованием ключевых слов (т. е. цитата может содержать выявленные ранее ключевые слова – слова, совпадающие с темой). Если сочинение на литературную тему, то подбираются цитаты из произведения. Актуализируются все сведения о творчестве писателя и о самом произведении.

4. Черновик должен содержать план сочинения (его микротемы), которые определяются по ходу доказательства основной мысли, необходимые цитаты, сам текст сочинения, который следует отредактировать как с точки зрения последовательности изложения, так и с точки зрения языка (тип и стиль речь определены уже при анализе

темы сочинения).

Этот алгоритм можно предложить учащимся в виде памятки. Предлагаемая схема является примерной и не исчерпывает всех возможностей подготовки к творческой работе. Однако этот минимум должен быть обеспечен уроками русского языка, литературы и развития речи. В процессе подготовки к сочинению можно давать детям специальные упражнения, подобные приведенному ниже.

Задание. Дано начало текста. Составьте три мини-текста разных типов: описание, повествование и рассуждение.

У меня есть старший брат.

Образцы:

а) Описание. *У меня есть старший брат* (сестра, друг). Зовут его Толя. У него густые золотисто-оранжевые волосы, жесткие, как щетка, и вьющиеся. Глаза у Толика голубые, нос курносый, губы пухлые.

б) Повествование. *У меня есть старший брат.* Вышли мы с ним однажды погулять. Вдруг навстречу мне одноклассники. Они позвали меня кататься на лыжах. Я согласился...

в) Рассуждение. *У меня есть старший брат.* Я очень привязан к нему. Он для меня большой авторитет, потому что он справедливый и

добрый. Если кому-то нужна помощь, он никогда не откажет. Вот почему его все уважают.

Примеры начала сочинений: *Однажды мы пошли на экскурсию в городской парк. Недавно мы побывали в художественном музее. В библиотеке я взял книгу о животных.*

• Придумайте свои зачины, напишите тексты различных смысловых типов – описание, повествование, рассуждение.

Е. И. Никитина предлагает **памятки по подготовке к устному высказыванию и сочинению.**

Как готовиться к устному высказыванию

1. Подумайте, с какой целью вы будете говорить.
2. Определите тему, основную мысль, основной тон вашего высказывания.
3. Соберите или отберите необходимый материал.
4. Решите, какой тип речи будет преобладать в вашем высказывании (повествование, описание, рассуждение). Почему?
5. Определите возможный стиль вашего высказывания (разговорный, публицистический, научный, официально-деловой).
6. Составьте план.
7. Проговорите свое высказывание перед зеркалом, следя за тоном, логическими ударениями, темпом речи, громкостью голоса, жестами, мимикой.
8. Попросите кого-нибудь из друзей или взрослых послушать вас, учтите их замечания. Используйте магнитофон: прослушивание записи поможет вам усовершенствовать свое высказывание.

Как **работать** над сочинением

1. Конкретизируйте тему (если это необходимо) и определите основную мысльсочинения.
2. Подумайте, кого, в чем и как вы будете убеждать своим сочинением.
3. Соберите или отберите необходимый материал.
4. Определите, какой тип речи (повествование, описание, рассуждение) будет основным в вашем сочинении.
5. Подумайте об особенностях стиля сочинения (например, художественный, публицистический и др.).
6. Составьте план.
7. Напишите черновик сочинения, затем после проверки и исправлений перепишите его[1].

Проведение изложения.

• вид изложения – подробный пересказ исходного текста;

---

[1] *Никитина Е. И.* Развитие речи. 6 кл.: Учебник для общеобразовательных учреждений. – М., 2001. – С. 141-142.

чтение текста (один-два раза);
•составление плана изложения;
написание черновика;
редактирование;
переписывание пересказов набело.

Работа над контрольным сочинением:

• темы в соответствии с возрастом школьников;
• периодичность проведения – два-три раза в течение учебного года;
• учащимся предлагаются от одной до трех тем;
• составление планов, рабочих материалов;
• черновые варианты текстов;
• редактирование;
переписывание набело.

При обучении написанию сочинений разных типов и жанров речи учащимся предлагаются схемы-памятки.

Так, например, для подготовки к сочинению-рассказу Е. И. *Никитина* предлагает следующую памятку[1]

Как работать над рассказом

1. Подумайте, о каком случае вы будете рассказывать, насколько он интересен и поучителен.
2. Сформулируйте тему и основную мысль рассказа, озаглавьте его.
3. Отберите необходимый материал из ваших воспоминаний или соберите его из других источников.
4. Повторите схему композиции рассказа.
5. Конкретизируя схему композиции рассказа, составьте план. Укажите в нем вступление, завязку, кульминацию, развязку, заключение.
6. Обратите внимание на соразмерность частей рассказа. Помните: наиболее полно в нем должно быть показано главное событие.
7. Постарайтесь использовать в рассказе диалог (или отдельные реплики), элементы описания (возможно, рассуждения), причем так, чтобы они помогали полнее представить ход событий и характеры людей, о которых вы говорите.
8. Напишите черновик рассказа, затем после проверки и исправлений перепишите его.

Для выработки умений создания собственного текста в ходе уроков по развитию речи используются следующие **виды заданий:**

---

[1] *Никитина Е. И.* Развитие речи. 8 кл.: Учебник для общеобразовательных учреждений. – М., 2001. – С. 188.

1) выбрать тип речи в соответствии с задачей, условиями и темой высказывания;

2) придумать название текста;

3) составить план текста;

4) создать отдельные фрагменты высказывания (например, начало и концовку);

5) создать высказывания в определенном стиле и жанре речи (например, написать заявление, рецензию, резюме);

6) написать сочинение на предложенную тему в определенном стиле речи;

7) написать сочинение на самостоятельно сформулированную тему в определенном стиле речи.

СХЕМА
УРОКА АНАЛИЗА ПИСЬМЕННЫХ (ТВОРЧЕСКИХ) РАБОТ УЧАЩИХСЯ

Анализ изложения имеет целью обратить внимание детей на адекватность *передачи чужого текста своими языковыми средствами.* Цель данной учебной работы – научиться не искажать авторскую идею. Поэтому анализ написанного изложения имеет задачу проверить, какие ошибки помешали ученику правильно передать авторскую мысль.

Совсем другая задача стоит перед учеником, когда он анализирует сочинение – *плод своего творческого труда.* В этом случае у детей целеполагание связано с умениями правильно изложить то содержание, которое задумывается, а у учителя – направить предварительную беседу по пути обсуждения структуры сочинения (составить примерный план), отражающую логику разворачивания темы.

Этапы урока	**Характеристика компонента**
1. Оргмомент	Мобилизация внимания учащихся. Объявление темы и постановка задач урока анализа письменной работы
2.Слово учителя	Общая характеристика работ учащихся. Качественный анализ выполнения поставленной задачи
3. Беседа с классом	Анализ и оценка содержательной стороны текста (насколько полно раскрыта тема и основная мысль высказывания, удалось ли автору реализовать замысел, правильно ли выделены микротемы, как осуществлялась связь между микротемами). Оценка композиционной стройности высказывания (обнаружены ли нарушения в последовательности изложения и логической связи мыслей). Владение функционально-смысловыми типами речи. Анализ и оценка речевого оформления текста (речевые ошибки и недочеты, пути их устранения)

4. Повторение и обобщение грамматических сведений с использованием материалов письменной работы	Коллективная работа по исправлению типичных недочетов (грамматические ошибки в образовании слова или его формы, в построении предложений; непонимание значения слова, неоправданные повторы, нарушение стилистического единства)
5. Дифференцированная работа	Выполнение дифференцированных заданий (по специально подготовленным карточкам). Работа над ошибками
6. Организация речевой практики	Саморецензия или взаиморецензия письменной работы (по предложенной учителем памятке) в устной либо в письменной форме
7. Домашнее задание	Инструктаж по выполнению дифференцированного домашнего задания, творческой самостоятельной работы
8. Итог урока	Определение общей результативности

СХЕМА АНАЛИЗА ИЗЛОЖЕНИЙ И СОЧИНЕНИЙ

I**. Содержательная сторона текста:**

1) насколько полно раскрыта тема;

2) как выражена основная мысль, есть ли собственный поворот темы, как выполнено творческое задание в тексте;

3) сохранены ли в тексте аргументируемые положения;

4) сохранены ли содержательно значимые элементы текста;

5) количество выраженных причинно-следственных связей;

6) количество фактических ошибок.

II. **Логическая структура текста:**

1) сохранены ли основные логические элементы рассуждения (тезис, аргументы, вывод);

2) имеются ли логические ошибки (нарушение последовательности изложения и логической связи мыслей);

3) правильно ли выделены абзацы, с помощью каких средств осуществляется связь между частями текста.

III. **Функционально-смысловые типы речи:**

1) насколько правильно включены в текст рассуждения элементы описания;

2) насколько правильно включены в текст рассуждения элементы рассуждения.

IV**. Речевое оформление работы:**

1) грамматические ошибки:

- ошибки в образовании словоформы;

- ошибки в образовании словосочетаний (неверное управление, неверное согласование членов предложения в роде и числе);

- ошибки в структуре простого и сложного предложения (нарушения в образовании причастных и деепричастных оборотов, несоблюдение логи-

ко-грамматических связей между однородными членами, нарушения порядка слов в предложении);

2) речевые недочеты:

- неуместное использование разностилевой лексики, нарушение стилистического единства;
- избыточные повторы слов, словосочетаний (тавтология, плеоназм);
- неоправданное употребление штампов;
- однообразие синтаксических конструкций;

3) удачное использование изобразительно-выразительных средств (метафоры, сравнения, риторические вопросы, параллелизм предложений, восклицательные предложения и т. п.).

V. **Общая оценка творческой работы**

СХЕМА АНАЛИЗА ИЗЛОЖЕНИЙ[1]

1. Объем изложения (подробное изложение составляет не менее 70 % исходного текста).
2. Тема раскрыта (полно, частично).
3. Основная мысль выражена.
4. Изложение представляет собою законченное высказывание (имеются начало, основная часть, концовка).
5. Стиль и жанр речи сохранены.
6. Тип текста сохранен.
7. Характерные для исходного текста языковые средства сохранены.
8. Характер и число ошибок:

а) фактических
б) логических
в)речевых
г) грамматических
д) орфографических
е) пунктуационных.

Схема анализа изложения[2]

1.Объем изложения (подробное изложение составляет не менее 70 % исходного текста).

1. Тема раскрыта (полно, частично).

3.Основная мысль выражена.

4. Изложение представляет собою законченное высказывание (имеются начало, основная часть, концовка).

---

[1] См.: Оценка качества подготовки выпускников основной школы по русскому языку / Н.М.Шанский, М.Т.Баранов, В.И.Капинос и др. – М., 2000. – С. 75-76.

[2] См.: Оценка качества подготовки выпускников основной школы по русскому языку / Н.М.Шанский, М.Т.Баранов, В.И.Капинос и др. – М., 2000. – С. 75-76.

5.Стиль и жанр речи сохранены.

6. Тип текста сохранен.

7.Характерные для исходного текста языковые средства сохранены.

8.Характер и число ошибок:

а) фактических

б) логических

в)речевых

г) грамматических

д) орфографических

е) пунктуационных.

Исправление ошибок в тексте сочинения

Прочитайте сочинение и ознакомьтесь с замечаниями учителя.

Выполните замечания по содержанию Z – красная строка *(измените, если нужно, части текста: их порядок, количество предложений в каждой части, начните писать с красной строки);*

Г – неверное определение границ предложений;

П – повторение слов *(заменить повторяющиеся слова);*

Н – неудачное слово или предложение *(замените другим словом или составьте новое предложение);*

1,2,3 – неудачный порядок слов *(измените порядок « слов);*

Ф – фактическая ошибка *(найдите слова, которые написаны с ошибкой; выполните работу над ошибками);*

V – пропуск слов или предложения *(впишите пропущенное слово или предложение);*

Т – не поставлены точки в конце предложения (доставьте *точки).*

3. Напишите после исправления второй вариант сочинения.

Схема работы в классе над ошибками, допущенными в изложении (сочинении)

1. Постановка учебной задачи.

2. Сообщение общих результатов выполненной работы. Показ (чтение) лучших работ.

3. Работа над ошибками:

- Ошибки, связанные с неточной передачей содержания (фактические ошибки). Работа над их исправлением.

- Ошибки, допущенные в построении текста, последовательности изложения содержания.

- Ошибки в употреблении слов (повторы слов, неудачное употребление слова в тексте).

- Ошибки в написании слов, оформлении предложений.

4.Письменные упражнения.

5. Итог работы.

ГЛОССАРИЙ

Абзац – отрезок письменной речи от одной красной строки до другой, функционирующий как сверхфразовое единство или сложное синтаксическое целое; часть текста, соответствующая его микротеме.

Азбука славянская – с крещением Руси в IX в. (14 августа (31 июля по старому летосчислению) 988 г. в Киеве при князе Владимире разрабатывается славянская азбука (на основе греческого алфавита), которая получила свое название по имени одного из братьев-просветителей (Кирилла и Мефодия) – кириллица. В дальнейшем кириллица претерпела ряд реформ (1708 – 1710 при Петре I), 1735, 1758, 1918), результатом которых были исключены буквы, не соответствующие звуковой системе развивающегося русского языка.

Актуальное членение предложения – членение предложения, исходящее из выражаемого им конкретного смысла, из анализа содержащегося в нем сообщения в контексте данной ситуации; «данное» и «новое».

Арго – диалект определенной профессиональной или социальной группы; социально ограниченная речь – воровское арго, «блатная музыка» (арго музыкантов). Как и жаргон, относится к условно секретным языкам, установившимся среди людей одного семейства или кружка, круга, связанного родом деятельности, занятий: беспризорники, бомжи.

Говор – наименьшая территориальная разновидность языка; мельчайшая единица его диалектного членения.

Диалект – разновидность данного языка, употребляемая в качестве средства общения лицами, связанными тесной территориальной, социальной или профессиональной общностью. Различают территориальные (группа говоров, наречие, диалектная зона) и социальные (профессиональные языки, жаргоны, сленги, тайные языки, арго) диалекты.

Диалог – форма речи, состоящая из обмена высказываниями-репликами при зрительном и слуховом восприятии собеседника.

Жанр речи – подразделение высказывания в рамках каждого функционального стиля. «Жанр – это всегда установка на определенный тип, способ изображения, характер и масштаб обобщений, вид подходов, отношений к действительности» (Г.Я. Солганик); «вид текста, характеризующийся единством конструктивного принципа, своеобразием композиции и использованием стилистических приемов» (В.В. Одинцов). См. также: Разновидности речи.

Жаргон – разновидность речи, используемой преимущественно в устном общении отдельной относительно устойчивой социальной группой, объединяющей людей по признаку профессии (Ж. программистов), положения в обществе (Ж. рус. дворянства), интересов (Ж филателистов) или возраста

(молодежный Ж.). От общенародного языка жаргон отличается специфической лексикой и фразеологией и особым использованием словообразовательных средств. В русской научной языковой традиции сохраняется выделение жаргона и арго, сленга (в других языках эти термины смеживаются). Грамматика и фонетика в жаргоне та же, что и в местном просторечье.

Коммуникативные качества речи – правильность и целесообразность речи (точность, логичность, чистота, выразительность, богатство, уместность).

Коммуникация – единство взаимного обмена информацией и воздействия собеседников друг на друга с учетом отношений между ними, установок, намерений, целей, всего того, что приводит не только к движению информации, но и к уточнению и обогащению тех знаний, сведений, мнений, которыми обмениваются люди. В структуре коммуникации выделяется три взаимосвязанных компонента: процессуальный (включает в себя все виды речевой деятельности: говорение, слушание, письмо, чтение); знаковый (включает язык и речь); текстовый (включает в себя содержание и смысл, определенным образом оформленные – тип, жанр, стиль речи).

Культура речи – совокупность и система ее коммуникативных качеств, зависящая от разных условий, в числе которых и культура языка, и незатрудненность речевой деятельности, и смысловые задания, и возможности текста.

Культура языка – степень развития и богатства языка (его лексики и синтаксиса, отточенности его семантики, многообразие и гибкость его интонации и т.д.).

Лингвистика речи – сфера исследования, противопоставленная лингвистике языка. Лингвистика речи распадается на две взаимодополняющие области: 1) теорию речевой деятельности и речевых актов и 2) лингвистику текста.

Лингвистика текста – изучает структуру речевых произведений, их членение, способы создания связности и смысловой цельности, а также разнообразные типы текстов, их стилистические особенности, речевые нормы в разных функциональных стилях.

Литературный – 1) относящийся к литературе; 2) нормативный в сочетании *литературный язык*.

Литературный язык – основная высшая форма существования национального языка, характеризуется большей или меньшей обработанностью, нормативностью, стилистической дифференциацией, противостоит территориальным наречиям (диалектам) и просторечию – обиходному языку. Литературный язык и язык художественной литературы не одно и то же. Литературный язык – это язык общенародный, нормативный. Язык художественной литературы охватывает все языковые средства во всем их разнообразии, но связанные единой функцией и единым авторским замыслом.

Метаязык – такой язык, на котором говорят о языке же; язык, объектом которого является содержание и выражение другого языка.

Металингвистика – наука о языках «второго порядка» (метаязыках), для которых предметом (материалом, содержанием) является естественный человеческий язык.

Монолог – форма речи, образуемая в результате активной речевой деятельности, рассчитанной на пассивное и опосредованное восприятие. Разновидности монологической речи по обобщенному (типовому) значению: повествование, описание, рассуждение (типы речи).

Наречие – наиболее крупная единица диалектного членения языка, совокупность диалектов, объединенных общими признаками.

Норма языковая – совокупность наиболее устойчивых средств (слов, грамматических форм) и правил их употребления. Норма – характерный признак литературного языка. См.: литературный язык; стиль.

Основные нормы русского литературного языка – нормы произношения, ударения, словообразования, морфологические, синтаксические; нормы лексические и стилистические (хотя последние: выбор слова или соответствие слова, синтаксической структуры условиям общения и господствующему стилю изложения – многими авторами не признаются, т.к. регулируются обычно не нормой, а целесообразностью).

Полилог – форма речи, которая характеризуется сменой высказываний нескольких говорящих и непосредственной связью высказываний с ситуацией.

Правила речевого общения – то же, что речевой этикет.

Признаки стиля – сфера применения, задачи речи, стилевые черты, языковые средства, основные жанры

Разновидности речи – с точки зрения ***стиля***: разговорная, научная, деловая, публицистическая, художественная; с точки зрения *формы*: устная и письменная; с точки зрения ***вида***: диалогическая, монологическая; с точки зрения ***жанра*:** для устной речи – непринужденный разговор, бытовой рассказ, ораторские (критические, агитационные, приветственные), дискуссионные выступления, отчеты, сообщения, доклады, информация; для письменной речи – *научная сфера*: статья, реферат, аннотация, резюме, рецензия, отзыв; *официально-деловая сфера*: расписка, доверенность, заявление, справка, характеристика, отчет, протокол, решение собрания, деловое письмо, выписка из протокола, инструкция, задание, объявление, информация, афиша; *общественно-политическая сфера*: письмо в редакцию, репортаж, интервью, выступление с сообщением (лекцией, докладом), очерк, заметка, статья в газету и др.; с точки зрения функциональных ***типов*** речи: повествование, описание, рассуждение, высказывания этикетного характера для выражения приветствия, прощания, благодарности и др.

Речевая деятельность – содержание речевого общения; словесное воспроизведение человеком наблюдаемых и выполняемых действий, а также идеальное воспроизведение («в уме») образа действия, которое требуется совершить (внутренняя речь); процесс говорения, речь как процесс. Виды речевой деятельности: говорение, слушание, письмо, чтение.

Речевое общение – деятельность, включающая в себя обмен информацией, выработку общей стратегии взаимодействия, восприятие и понимание человека; общение между людьми, следующее определенным социальным конвенциям при помощи речи и создающее коммуникативный контекст, в котором реализуются речевые акты; мотивированный живой процесс взаимодействия между участниками коммуникации, который направлен на реализацию конкретной, жизненной целевой установки, протекает на основе обратной связи в конкретных видах речевой деятельности. В речевом общении может быть выделен ряд аспектов, соответствующих поставленной говорящими задаче: информативный, воздействия на адресата, экспрессивный (выражение эмоций, оценок), межличностный (регулирование отношений между собеседниками), игровой (апелляция к эстетическому восприятию, воображению, чувству юмора) и др. Эти аспекты могут обособляться, создавая самостоятельные формы общения – речевые жанры.

Речевой акт – целенаправленное речевое действие, совершаемое в соответствии с принципами и правилами речевого поведения, принятыми в данном обществе.

Речевой этикет – совокупность правил речевого поведения людей, определяемых взаимоотношениями говорящих и отражающих вежливые отношения между людьми. Этикет устного общения – формулы вежливости и правила ведения разговора (этикет общения); этикет письменного общения – формулы вежливости и правила ведения переписки (этикет переписки). Признаки речевого этикета: ситуативность, регулятивность, согласованность, наличие коммуникативной рамки

Речь – применение языка к экстралингвистической ситуации, т.е. для моделирования с помощью языка, как знаковой системы, жизненной ситуации; способ формирования и формулирования мысли (внутренняя и внешняя, устная и письменная, диалогическая и монологическая).

Русский национальный язык – средство общения нации (русского народа); выступает в двух формах: устной и письменной. Понятие «Н.я.» относится к формам существования языка и являет собой некий тип бытия языка, противопоставлемый другому или другим типам существования (язык рода, племени, народности), а также др. нац. языкам. Высший этап в развитии функциональных систем языка – нац. литературный язык.

Семантика – раздел языкознания, изучающий значение, содержание, информацию, передаваемую языком или какой-либо его единицей (словом, грамматической формой слова, словосочетанием, предложением).

Ситуация общения – это описываемая ситуация (фрагмент действительности) и собственно ситуация общения, включающие коммуникантов, внешние и внутренние обстоятельства, т.е. компоненты: кто, кому, что, где, когда, почему, зачем; тип ситуации: официальная, неофициальная, полуофициальная.

Ситуации речевого этикета – обращение и привлечение внимания; знакомство и приветствие; приглашение; благодарность; поздравление и пожелание; одобрение и комплимент; предложение и просьба; совет и согласие; соболезнование и сочувствие; прошание; извинение; отказ и т.д.

Сленг – как термин появился в начале XIX в. Вариант разговорной речи (в т.ч. экспрессивно окрашенные элементы этой речи). Грамматика и фонетика литературные или разговорные, реже просторечные. См.: арго, жаргон, диалект.

Социолингвистика – наука о социальной природе языка и роли самого языка в обществе.

Стиль – в языкознании 1) разновидность языка, закрепленная в данном обществе традицией за одной из наиболее общих сфер социальной жизни и частично отличающаяся от др. разновидностей того же языка по всем основным параметрам – лексикой, грамматикой, фонетикой; то же, что *стиль языка*; 2) то же, что *функциональный стиль*; общепринятая манера, обычный способ исполнения к.- л. конкретного типа речевых актов: ораторская речь, передовая статья в газете, научная лекция, судебная речь, бытовой диалог и т.д.; 3) индивидуальная манера.

Стили речи – это устойчивые («воспроизводимые») совокупности и системы особенностей ее языкового состава и построения, соотнесенные со стилями языка, целями и задачами общения, жанра литературы, ситуациями общения и личностями авторов (Б.Н. Головин). Основания разграничения и различения стилей речи: 1) стили самого языка: художественный, публицистический, научный, деловой, разговорно-бытовой речевые стили; 2) задачи и цели общения: информация о чем-либо, воздействие на настроение и поведение людей; обсуждение, словесно выраженное обдумывание чего-либо; объяснение; убеждение и т.д.; 3) жанры художественной и нехудожественной литературы; 4) ситуация общения (ситуативные речевые стили); 5) личность автора речи (личностные стили).

Стили языка – то же, что *стиль* в первом значении. В этом значении различаются а) нейтральный; б) более «высокий», книжный; в) более «низкий», разговорный (или фамильярно-разговорный, или разговорно-просторечный).

Сфера общения – область действия, пределы распространения общения. Различаются следующие сферы общения: *научная* (объяснение и оценка фактов действительности); *официально-деловая* (информирование, инструктирование); *общественно-политическая* (убеждение, влияние на поступки людей); *литературно-художественная* (воздействие на чувства, изображением, сопереживание).

Текст – объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность, цельность (целостность на уровне содержания – тематическое единство; функции – стилистическое единство; формы – структурное единство). По функции тек-

сты делятся на тексты, в которых отражается реальная действительность (факты, события, явления: повествование и описание) и тексты-мысли человека о реальной действительности (рассуждение, оценка, речевой этикет). Повествование, описание, рассуждение, оценка, формулы речевого этикета – это значение текстов.

Тема – смысловое ядро текста, конденсированное и обобщенное содержание текста. Признаки текста: наличие группы предложений, связанных общим предметом речи (темой); опорные (важные) слова в тексте, раскрывающие тему; наличие основной мысли, развитие мысли от предложения к предложению, последовательность предложений (самостоятельные и несамостоятельные предложения); заглавие текста как отражение его темы или основной мысли.

Теория речевой деятельности и речевых актов – лингвистическая наука**,** анализирующая динамику речи, изучающая, как строится речь, как мы говорим и пишем, т.е. процессы образования и восприятия речи. Так как речевая деятельность состоит из отдельных речевых актов, то их изучение составляет важную область этой научной дисциплины. Каждый речевой акт предполагает говорящего (адресанта) и слушающего (адресата) и некоторую совокупность сведений, ради передачи которой и совершается общение.

Тип речи – текст или фрагмент текста с определенным обобщенным значением (предмет и его признак; предмет и его действие; оценка события, явления; причинно-следственные отношения и т.д.), которое выражается определенными языковыми средствами.

Формы существования языка – *идиолект* – индивидуальный язык одного конкретного носителя языка; *говор* – множество структурно очень близких идиолектов, обслуживающих одну небольшую территориально замкнутую группу людей, внутри которой не обнаруживается никаких заметных (территориально характеризуемых) языковых различий; *диалект* – множество говоров, в котором сохраняется значительное (внутриструктурное единство (в отличие от говора территориальная непрерывность диалекта не является его обязательным признаком); язык – это, как правило, множество диалектов, допустимые различия между которыми могут в значительной мере варьировать и зависеть не только от чисто языковых факторов, но и от социальных параметров (языкового самосознания носителей отдельных диалектов, традиции и т.д.). На определенном этапе национального и/или социального развития некоторые стихийно существующие и развивающиеся языки вступают в высшую форму своего существования форму *литературного языка*, характеризующегося социально регламентированной нормированностью и наличием более или менее широкого диапазона *функциональных стилей*. Основными формами существования русского литературного языка являются: русский литературный язык, территориальные диалекты (народные говоры), социальные диалекты (жаргоны) и просторечие.

Функции языка – разные стороны речевого сообщения, понимаемые как реализация разных возможностей или свойств речевого акта, актуализирующего потенциальные свойства соответствующих средств языка, – такие как коммуникация или собственно сообщение – коммуникативная функция, когнитивная (познавательная, гносеологическая) функция, выражение чувств, эмоций – эмотивная функция, волеизъявление говорящего – волюнтативная функция, употребление речи для установления контакта со слушателем (собеседником) – контактоустанавливающая функция и т.п.

Функциональные разновидности языка – разговорный язык, функциональные стили (обиходно-литературный, научный, публицистический, официально-деловой, художественный), язык художественной литературы.

Функциональный стиль – разновидность литературного языка, в которой язык выступает в той или иной социально-значимой сфере общественно-речевой практики людей и особенности которой обусловлены особенностями общения в данной сфере. Наличие стилей связывают также с различием функций, выполняемых языком (см. *Функции языка*). Для многих современных литературных языков выделяются обиходно-литературный, газетно-политический, производственно-технический, официально-деловой и научный функциональные стили. Во всех языках центральное положение занимает обиходно-литературный стиль, бытующий в широком повседневном неспециальном общении и в художественной литературе, – «нейтральная» разновидность литературного языка, на фоне которой проявляются особенности других функциональных стилей. См также *Стиль*. Статус *языка художественной литературы* вызывает споры.

Язык – структурированная система, включающая 5 единиц: звуки, морфемы, слова, словосочетания, предложения.

Содержание

ПРЕДИСЛОВИЕ 3

ТИПОЛОГИЯ УРОКОВ РАЗВИТИЯ РЕЧИ 7

ПРИНЦИПЫ, МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РАЗВИТИЮ РЕЧИ 12

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ 24

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ РЕЧЕВЕДЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ 39

ТИПОЛОГИЯ РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ 52

ДИАГНОСТИКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ 55

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ НАД СОЧИНЕНИЯМИ РАЗНЫХ ТИПОВ РЕЧИ 71

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ НАД СОЧИНЕНИЯМИ РАЗНЫХ ЖАНРОВ 103

ПАМЯТКИ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ 126

ГЛОССАРИЙ 148

Учебное издание

Атарщикова Елена Николаевна

АЛГОРИТМЫ ПОСТРОЕНИЯ УРОКОВ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Методические рекомендации

Корректор Е.В. Лисицына
Компьютерная верстка П.Г. Немашкалов

Подписано в печать 17.11.08

Формат 60x84 1/16 *Усл.печ.л. 9,07* *Уч.-изд.л. 8,14*
Бумага офсетная *Тираж 100 экз.* *Заказ 68*

Типография ООО «Борцов»,
г. Ставрополь, ул. Семашко 16.
Тел./факс: (8652) 35-85-58.