

Ю.А. Филонова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русской литературы ЯГПУ
им. К.Д. Ушинского

ОБУЧЕНИЕ СОЧИНЕНИЮ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Цель предлагаемой автором модели работы по формированию умения создавать высказывания различных жанров — акцентировать коммуникативную составляющую сочинения. Не умаляя значения содержания работы (что сказать в сочинении), мы помогаем ученикам осознать важность других аспектов коммуникативной ситуации — кому, зачем, как сказать.

Ключевые слова. Сочинение, диалог, коммуникативная ситуация, коммуникативно-речевой жанр.

Формирование способности «аргументировать своё мнение и оформлять его словесно в устных и письменных высказываниях разных жанров, создавать развёрнутые высказывания аналитического и интерпретирующего характера» является одним из основных требований ФГОС среднего общего образования выдвигаемых к предметным результатам освоения предметной области «Филология» и предмета «Литература. Родная литература» [7]. Обучение сочинениям как устным и письменным высказываниям часто рассматривают в системе развития речи. Однако сочинение – продукт не только речевой («речемыслительной» в терминологии В.Н. Мещерякова), но и коммуникативной деятельности, являющейся одной из разновидностей читательской деятельности на уроках литературы. Исследования последних лет, посвященные школьному сочинению, предлагают рассматривать его как диалог с писателем [5]. Ученые указывают и на многообразие жанров сочинений, в том числе диалогических [4], [6]. В статье мы ставим цель рассмотреть обучение сочинению в контексте формирования коммуникативной культуры читателя.

Основные положения предлагаемой нами модели обучения сочинению на основе коммуникативно—деятельностного подхода таковы:

1. Отношение к сочинению как к продолжению диалога с писателем, начатому на уроках анализа текста.

2. Применение знаний о коммуникативных ситуациях и коммуникативных жанрах в практической коммуникативной и творческой деятельности (написании сочинения).

3. Понимание ситуации написания сочинения как коммуникативной ситуации.

Охарактеризуем их более подробно.

Для реализации первого принципа – *«Отношение к сочинению как к продолжению диалога с писателем, начатому на уроках анализа текста»* — необходимо выполнение следующих условий.

Тема итогового сочинения должна представлять собой:

— проблемный вопрос, продолжающий анализ поставленной в ходе изучения произведения проблемы, или создающий новый ракурс взгляда на проблему, что позволит рассмотреть ее с разных точек зрения;

— сопоставление различных читательских позиций;

— противоречие, которое необходимо разрешить.

На первый взгляд, такие требования к теме — уже «общее место» в методике, но это не так. Приведем в качестве примера темы итогового сочинения по роману М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», взятые из методических рекомендаций к программе под ред. Т.Ф. Курдюмовой:

— В чем противоречивость характера Печорина?

— Система женских образов романа «Герой нашего времени».

— Каковы способы изображения внутреннего мира человека в романе?

Как видим, первые две темы представляют собой различные виды характеристик – индивидуальную и групповую, а третья — анализ одного из аспектов поэтики романа. Безусловно, они связаны с уроками изучения произведения, но подобные темы не ставят целью открытия учеником чего—то

нового в рассматриваемом вопросе, скорее, направлены на воспроизведение полученных на уроках знаний. Темы, предлагаемые нами в опытном обучении, также находятся в русле предметных результатов, требуемых ФГОС, связаны с темами уроков изучения романа, но содержат новый ракурс рассмотрения проблемы.

Так, для раскрытия противоречивости характера Печорина предлагаем следующие темы (по выбору): 1) «Глупец я или злодей, не знаю; но то верно, что я также очень достоин сожаления». Прокомментируйте каждую характеристику, которую герой дает себе. Вызывает ли у вас Печорин сочувствие, сожаление? 2) «Во мне два человека; один живет в полном смысле этого слова, другой мыслит и судит его». Объясните, что, по Печорину, означает «жить в полном смысле этого слова». Как вы понимаете слово «судит» в контексте этой фразы? 3) Согласны ли вы с высказыванием В.Г. Белинского: “Да, в этом человеке есть сила духа и могущество воли, <...>; в самых пороках его проблескивает что—то великое”?

Для продолжения размышлений над женскими образами романа предлагаем вопрос: «Почему отношения Печорина с каждой из женщин оказываются своеобразным «поединком»? Есть ли в них «победители» и «побежденные»?»

Неожиданный ракурс рассмотрения женских образов романа задала литературовед Л. Гинзбург, указав на то, что в образах Веры, Мери видна та же «программа женского характера», что и у Татьяны Лариной. Ученики могут разрешить противоречие, поскольку, на первый взгляд, между героинями гораздо больше различий, чем сходств, в сочинении на тему: «Женские образы в повести “Княжна Мери” — продолжение пушкинской Татьяны (знак препинания в конце предложения поставьте сами)».

В 11 классе для организации сквозного повторения мы предлагаем тему, которая является «диалогом» с собственным восприятием произведения спустя определенное время: «Мое восприятие и понимание одного из шедевров русской классики первой трети XIX века в 9 классе и в настоящее время» (по выбору: А.С. Грибоедов «Горе от ума», А.С. Пушкин «Евгений Онегин», М.Ю. Лермонтов

«Герой нашего времени», Н.В. Гоголь «Мертвые души»). Ученик выбирает для перечитывания и написания сочинения любое из произведений.

Еще одно замечание, касающееся темы сочинения, — она может быть предложена самим учеником и согласована с учителем.

Раскроем второе положение – *«Применение знаний о коммуникативных ситуациях и коммуникативных жанрах в практической коммуникативной и творческой деятельности (написании сочинения)»*.

Этот принцип актуален для сочинений, в основе которых лежит анализ текста (эпизода, сцены, фрагмента и т.п.). К 8 классу в план анализа эпизода эпического и драматического произведения анализ диалогов входит не только с точки зрения речевой характеристики героев, но и как анализ ситуации общения в целом, в ходе которого раскрывается психология поведения героев, устанавливаются связи между коммуникативной и нравственной проблематикой произведения, поскольку общение героев дает представление об их отношении к миру, другим людям, обществу; обогащается и конкретизируется первоначальная интерпретация произведения.

В 8 — 10 классах при изучении литературных произведений ученики встречаются с такими коммуникативными ситуациями, как ситуация первой встречи героев; светской беседы, дружеской беседы; деловой беседы; спора, словесного поединка, в том числе идеологического, объяснения в любви; просьбы о чем—либо, военного совета, пира и т.д.

С понятием жанра общения школьники знакомятся, анализируя такие речевые жанры, как жанр письма, исповеди, дневника, воспоминания, речи как ораторского выступления.

Поэтому в темы сочинений в старших классах мы включаем сочинение—анализ коммуникативной ситуации / коммуникативно-речевого жанра, а также сочинение в одном из таких жанров. Так, при изучении романа М.Ю. Лермонтова предлагаем проанализировать такие ситуации общения литературных героев, как встреча (встреча Печорина и Максима Максимыча), дружеская беседа (Печорин и доктор Вернер), объяснение в любви между Печориным и Мери, и такие

коммуникативные жанры, как письмо (письмо Веры Печорину), исповедь (монолог Печорина «Послушайте, Максим Максимыч, у меня несчастный характер...»), дневник, журнал Печорина («Княжна Мери», «Тамань»). Каждая из этих сцен или жанров может стать предметом анализа, обогащая читательскую и коммуникативную культуру учащихся.

На основе сочинения – анализа коммуникативного жанра ученики смогут создать работы творческого характера. Следует оговорить, что сочинение письма, дневника, исповеди должно быть оправдано художественной природой произведения, не противоречить ей. Поэтому можно вместе с учениками выясняем, какой из коммуникативных жанров будет уместен при написании сочинения от лица литературного героя. После обсуждения была отвергнута страница из дневника Печорина, поскольку о событиях «Тамани» и «Княжны Мери» герой и так пишет сам, а в повести «Бэла» или «Максим Максимыч» уже не ведет дневник в силу произошедших изменений (ученики вспоминают, с каким равнодушием Печорин относится к своим тетрадям, хранимым Максимом Максимычем). Однако дневник может вести Вернер, Мери. Вряд ли Вера, поскольку побоится доверять бумаге события, которые с ней произошли. Поэтому возможная тема сочинения – «Страница из дневника Мери / Вернера». Возможно и написание письма от лица этих персонажей.

Для реализации коммуникативно—деятельностного подхода важно и третье положение нашей модели: *понимание учеником ситуации написания сочинения как коммуникативной ситуации.*

Осознание себя автором высказывания, обращенного конкретному адресату с конкретной/практической целью, способно индивидуализировать ученическое сочинение.

Те вопросы, на которые школьник отвечает при анализе коммуникативной ситуации: кто, кому, о чем, зачем говорит? — оказываются востребованными и для написания сочинения. Ответив на эти вопросы, ученик выбирает жанр сочинения и соответствующий жанру язык и стиль высказывания.

Многообразие жанров школьных сочинений (научных, публицистических, художественных) позволяет выбрать, пишет ли он от своего лица как читатель определенного возраста, или выступает в какой—либо «маске», роли: ученого—исследователя (литатуроведа), журналиста, литературного критика, писателя, литературного героя. Возможность выступить в разных ролях, безусловно, обогащает коммуникативную культуру читателя.

Адресатом ученического сочинения чаще всего является учитель. В обычной ситуации он воспринимается учеником как человек, проверяющий его работу. Школьники не привыкли видеть в учителе и в одноклассниках адресатов своего сочинения, многие даже неохотно соглашаются на чтение своей работы вслух, опасаясь мнения одноклассников. Поэтому одной из задач учителя является формирование отношение к сочинению как публичному письменному высказыванию одной из равноправных сторон диалога. Адресат в этом случае воспринимается пишущим не как потенциальный критик, а как равноправный участник диалога. Адресат не может быть безликим, неопределённым, школьник должен представлять себе «образ» адресата. Качества, «черты» адресата, в данном случае, это не какие—то личностные качества, а те критерии, с которыми адресат подходит к восприятию и оцениванию сочинения. Критериальный подход к оцениванию работы обеспечивает, что оценка будет восприниматься не как поощрение или наказание, а как обратная связь, так как критерии оценивания известны заранее обеим сторонам общения.

Существуют также условные адресаты общения, если ученик пишет сочинение в определенных коммуникативных жанрах, например, отзыва или письма: писатель (автор произведения), редактор журнала, газеты, литературный герой и т.д. Кроме того сам пишущий может быть адресатом своего высказывания. Он ведет внутренний диалог с самим собой, если он пишет сочинение в жанрах дневника, исповеди. Однако и в сочинении, представляющем собой аналитическую статью, учащийся может задавать вопросы самому себе и отвечать на них.

Учёт ситуации общения (наличие позиций адресанта и адресата) заставляет по—иному взглянуть на цель сочинения. Находясь в ситуации общения, автор сочинения ставит перед собой цель не просто изложить знания, соблюдая определенные законы композиции, а убедить, доказать, объяснить, привлечь внимание, заинтересовать, побудить к чему—либо, вызвать определенные чувства и эмоции.

Таким образом, установка на коммуникативно—деятельностный подход изменяет отношение ученика и учителя к сочинению. Оно перестает быть только средством контроля за знаниями, выполняя репродуктивную функцию изложения, и становится средством формирования важнейших коммуникативных умений.

Список литературы

- 1.Беляева Н.В. Итоговое сочинение: подготовка и контроль – М.: Просвещение, 2016.
- 2.Калганова Т.А. Сочинения различных жанров в старших классах. — М.: Просвещение, 2002.
- 3.Курдюмова Т.Ф., Леонов С.А., Марьина О.Б. Методическое пособие к учебникам под ред. Т.Ф. Курдюмовой «Литература. 5 — 9 классы». — М.: Дрофа, 2013.
- 4.Леонов С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. —М.: Флинта, Наука, 1999.
- 5.Лукьянчикова Н. В. Диалог с классикой в процессе подготовки к итоговому сочинению по литературе // Литература в школе. 2017. N 6. С. 31—33.
- 6.Мещеряков В.Н. Жанры школьных сочинений: теория и практика написания: учебно—методическое пособие для студентов и учителей—словесников / В. Н. Мещеряков. — Изд. 2—е. — Москва: Флинта: Наука, 2000
- 7.ФГОС среднего общего образования: [Электронный ресурс] / Код доступа: <https://fgos.ru/>