

[Английский язык](#)

[Биология](#)

[География](#)

[Информатика](#)

[Искусство](#)

[История](#)

[Математика](#)

Литература

№5(17)/2007

[Немецкий язык](#)

[Русский язык](#)

[Спорт в школе](#)

[Физика](#)

[Французский язык](#)

[Химия](#)

[Начальная школа](#)

[Дошкольное образование](#)

[Классное руководство](#)

[Школьный психолог](#)

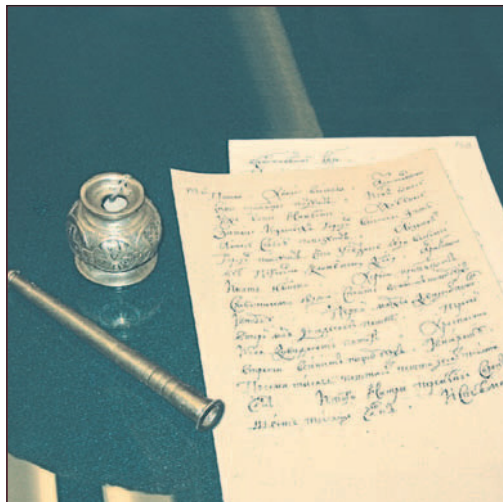
[Педагогика](#)

[Здоровье детей](#)

[Управление школой](#)

[Библиотека в школе](#)

ВАЛЕРИЯ ПИМЕНОВА



Сочинение как творческий вид работы

Из опыта учителя

БИБЛИОТЕЧКА «ПЕРВОГО СЕНТЯБРЯ»

Серия «Литература»

Выпуск 5 (17)

Валерия Пименова

**СОЧИНЕНИЕ
КАК ТВОРЧЕСКИЙ ВИД РАБОТЫ**

Из опыта учителя

Москва

Чистые пруды

2007

Вступление

Работа над сочинением, завершающаяся его созданием, — один из сложнейших видов деятельности учащихся в процессе школьного изучения литературы. Умение писать сочинения общезначимо, и наш курс привлекает учащихся разных профильных классов (не только гуманитарного направления), в зависимости от интересов личности.

Мы считаем неправомерным представлять содержание этого курса как сугубо элективного: обучение письменной речи входит в круг первостепенных целей школьного литературного образования. Нельзя рассматривать содержание курса только с одной из двух позиций: либо как дополнительный, репетиционный, либо как школьное литобъединение, литературный кружок. Особенность курса — в целенаправленном сочетании этих позиций. Мы исходим из потребностей учащихся, которых (на основании пятилетних наблюдений) разделим на три группы:

- одни действительно нуждаются в дополнительных занятиях;
- другие стремятся реализовать себя в литературном творчестве;
- третьи чувствуют необходимость в интеллектуальном совершенствовании своей личности.

Об этом говорят результаты пятилетнего анкетирования. Приведём типичные ответы каждой из групп учащихся на вопрос: “Что ты ждёшь от элективного курса «Сочинение как творчество»”?

Первая группа: хочу научиться писать сочинение на строго определённую тему (так как учитель в своей рецензии часто отмечает “не на тему”); хочу исправить отметку по литературе; хочу научиться у тех, кто хорошо пишет сочинения.

Вторая группа: я немного пишу стихи, рассказы и нуждаюсь в их профессиональной оценке; у меня часто не хватает слов, чтобы ярко выразить свои мысли, впечатления; у меня в голове много сюжетов для рассказов, но мне трудно изложить их красиво.

Третья группа: хочу научиться логически мыслить, хочу самостоятельно писать сочинения, хочу научиться оригинально выражать свои мысли.

В ответах на вопросы анкеты подкупает прежде всего искренность старшеклассников, их открытый призыв о помощи, стремление научиться, преодолеть препятствия, которые они чувствуют на пути своего интеллектуального развития. Правда, на первых занятиях некоторые учащиеся высказывают сомнения: а можно ли научиться нестандартно, оригинально мыслить? Можно ли научиться творчеству? Эти вопросы особенно беспокоят учащихся второй группы.

Если присмотреться к ответам каждой группы учащихся, то можно увидеть три достаточно ярко выраженных типа личности: рациональный (или прагматический), художественный и смешанный (художественно-прагматический).

Такие типы личности есть почти в каждом классе, но наличие представителей всех этих типов в одной группе спецкурса особенно важно, так как позволяет разносторонне построить работу с учётом интересов самих учащихся, то есть ученик является по-настоящему субъектом литературного образования.

В связи со всем вышесказанным мы позволим себе не уделять много внимания комментарию к программе, а остановимся на тех моментах в содержании курса, которые отвечают прежде всего интересам каждого ученика, к какой бы группе мы его условно не отнесли, так как на этих занятиях учитель имеет больше возможностей видеть продвижение старшеклассника.

I

Занятия по предлагаемому курсу могут быть организованы в 9, 10 или 11-м классах как предмет по выбору. Практика нашей работы подсказывает целесообразность их проведения со второго полугодия 10-го класса до начала этого же полугодия в 11-м классе. В декабре одиннадцатиклассники обязаны сдать экзамен (или зачёт) по данному спецкурсу.

Содержание экзаменационных билетов соотнесено с содержанием программы. Отвечая на экзамене по специально составленным билетам, учащиеся должны показать знания и умения:

— читать тему сочинения (тема, рема, ключевые слова; проблематика, идея);

— подходить к анализу произведения с точки зрения его родо-жанровой специфики;

— раскрывать художественный метод преемственности и новаторства как на примере смены литературных направлений, так и на примерах анализа отдельных произведений;

— раскрывать идейно-художественное своеобразие произведения в контексте общественно-исторических условий эпохи и творчества автора;

— составлять модель (карту-схему) небольшого художественного, публицистического, литературно-критического текста;

— с помощью самостоятельно составленной модели писать сочинение, раскрывающее идейно-тематическую направленность произведения;

— расшифровывать предложения (уметь читать текст, вычерпывая из него максимум информации), давая собственную интерпретацию; показывать семантическое и эстетическое значение слова в данном тексте;

— давать собственную интерпретацию небольшого стихотворного или прозаического текста;

— определять узловые вопросы при проведении сопоставительно-сравнительного анализа произведений (на одну тему; на разные темы, но с одной ярко выраженной идеей);

— выявлять “вечные”, жизненно важные нравственные ценности в произведениях разных эпох.

Главным в изучении литературы (в отличие от других предметов) является сочетание двух основных компонентов: содержания и формы. Раскрытие их тесного взаимодействия требует адекватных приёмов и средств работы, что может быть особенно заметно при подведении итогов элективного курса.

Приведём несколько вопросов из предлагаемых учащимся экзаменационных билетов.

• Сравнительный анализ стихотворений А.С. Пушкина «Русалка» и К.Д. Бальмонта «Русалочка». Краткий конспект ответа (тексты прилагаются).

• Дать художественную интерпретацию пушкинских строк:

Пчела за данью полевой
Летит из кельи восковой.

• Особенности хронотопа в строках Игоря-Северянина:

Это было у моря, где ажурная пена,
Где встречается редко городской экипаж...
Королева играла — в башне замка — Шопена,
И, внимая Шопену, полюбил её паж.

• Найти ошибки в стихотворении и классифицировать их (содержательные, логические, стилевые, речевые). Текст стихотворения прилагается.

• Дать свои предложения по редактированию текста (текст прилагается).

• Объяснить роль эпиграфа в понимании идейного содержания повестей Пушкина «Барышня-крестьянка» (“Во всех ты, Душенька, нарядах хороша”. Богданович), «Станционный смотритель» (“Коллежский регистратор, // Почтовой станции диктатор”. Кн. Вяземский). Предложить свой вариант эпиграфа к темам сочинения: «Изображение Москвы в романе А.С. Пушкина “Евгений Онегин” и комедии А.С. Грибоедова “Горе от ума”»; «Нравы фамусовского общества».

• Определить и раскрыть значение ключевого слова в идейно-эстетическом содержании следующих тем сочинения: «Образ Печорина как художественное открытие автора», «Базаров — новый герой русской литературы», «Игорь — князь земли Русской» (по «Слову о полку Игореве»).

• Основные способы авторской характеристики героев в произведениях, принадлежащих к разным родам литературы. Например: в эпосе —

Лермонтов, «Герой нашего времени»; в лирике — Пушкин, «Я вас любил...»; в драме — М.Горький, «На дне».

- Идеино-эстетическое значение названия стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Как хороши, как свежи были розы...».

- Расшифровать предложение “Упругая ноябрьская вода скрипит в ладонях; он льёт её нещадно на себя в наказание за вчерашнее малодушие” (Л.Леонов). Способы характеристики психологического состояния героя.

- Дайте логическую схему (модель) сочинения ученика «Размышляя о добре и красоте» (текст прилагается). Предложите свой план рецензии.

Мы представили лишь некоторую часть экзаменационных билетов. Всего же двадцать пять билетов, в каждом из которых по два вопроса.

Приведённые примеры раскрывают, с нашей точки зрения, творческий характер содержания курса.

Работа в курсе (его нередко называют *предметом по выбору*) подготовлена уже сформированными в определённой степени как читательскими навыками, так и умениями писать сочинения, а также сложившейся базой литературно-теоретических знаний. Тем не менее многие школьники (как это было отмечено выше) чувствуют настоятельную потребность научиться “мыслить самостоятельно”, “оригинально”, чтобы реализовать себя как личность, повысить уровень самооценки. Выпускники школы уже ясно осознают, что тот, кто пассивно отдаёт себя во власть окружающих, не сумеет занять достойного положения в современном обществе, так как за последние годы значительно изменился, а точнее — вырос рейтинг именно Личности.

Таким образом, ситуация для введения курса «Сочинение как творческий вид работы» более чем благоприятна в первую очередь с точки зрения социальной психологии: заинтересованность ученика в повышении оценки по предмету значительно уступает потребности личности в овладении культурой мысли.

В то же время надо сказать и о том, чего ожидают и что часто отталкивает старшеклассников от спецкурса. Некоторые боятся большой дополнительной нагрузки: бесконечного составления планов и бесчисленного количества сочинений.

“Этого не будет, — говорим мы сразу учащимся. — Учитывая вашу загруженность по основным предметам, на курсах при институтах, будем стараться всё делать на занятиях; домашние задания минимальны и предельно конкретны; основная опора на уже знакомые, изученные или изучаемые в данный момент на уроках произведения. Вы должны, во-первых, овладеть определённым алгоритмом в написании сочинения, то есть, говоря математическим языком, научиться решать задачу или доказы-

вать теорему, где тема сочинения является одновременно заданием, условием решения и в то же время несёт в себе предполагаемый ответ. Во-вторых, мы должны научиться любовному, бережному, внимательному и уважительному отношению к слову.

Всему этому мы и будем учиться на занятиях”.

Как показывает пятилетняя практика, одно из условий успеха — создание климата максимального благоприятствования. Учащиеся должны приходить на занятия как на праздник встречи не только с умными, интересными мыслями, но и с самими собой в новом качестве. Они должны понимать, что им постоянно помогают раскрыть дремлющие в них творческие возможности. В конце каждого занятия чувство удовлетворения своими успехами поддерживает и укрепляет ученика.

II

Начнём с определения **ключевого слова** в теме сочинения, его центральной функции в организации творческой работы. Например, тема: «Пушкин и природа». Находим ключевое слово — “и”. Что это за часть речи? Союз. Каково его назначение? Соединяет, делает неразрывным гений пушкинского творчества и тайну природы. Чем же для Пушкина является природа? Источник вдохновения, объект эстетического наслаждения, способ психологической характеристики человека или ситуации, предмет философских рассуждений, способ постижения законов бытия и т.д.

Для того чтобы раскрыть эти положения, нужно знание многих произведений, примеров из них.

Работа с ключевым словом — сквозная линия на всех занятиях. Важно, чтобы учащиеся сумели показать смысловую, организующую силу ключевого слова, его самоценность. Аналогично значение союза “и” и в других темах: «Поэт и общество в лирике Лермонтова», «Столичное и поместное дворянство в романе Пушкина “Евгений Онегин”». Учащиеся понимают, что в сочинении им будет необходимо показать не только разницу в положении объектов, но и многоаспектность их взаимосвязей. Здесь явно обнажают себя философские и социально-исторические корни.

Предлагаем школьникам ещё ряд тем.

Например, «“Слово о полку Игореве” — памятник литературы Древней Руси». Ключевое слово — “памятник”. Это значит, что надо определить, какой смысл вкладывают люди в это слово, какие бывают памятники, почему «Слово» живо до сих пор, какова его роль в русской культуре и литературе в частности. В теме «Образ Печорина как художественное открытие автора» акцент ставится на слове “открытие”, что повлечёт за собой не просто раскрытие образа главного героя, а потребует специальных доказательств того, что до этого романа Лермонтова никто из

русских писателей не подходил столь разносторонне и глубоко к созданию психологического портрета героя.

Или: «Чацкий — новый тип человека в истории русского общества». Словосочетание “новый тип” обяжет автора сочинения показать, в чём же новизна литературного героя по сравнению с героями других произведений разных авторов, и раскрыть “типический характер в типических обстоятельствах”.

Если вы сумеете, скажет учитель, правильно прочитать тему, найти ключевое слово, раскрыть его значение, подчинить ему текст сочинения, то не будет учительского вывода: “тема не раскрыта” или “не на тему”.

Важно найти ключевое слово не только в теме сочинения, но и в стихотворном, лирическом произведении.

Приведём пример двух четверостиший.

И упало каменное слово
На мою ещё живую грудь.
Ничего, ведь я была готова,
Справлюсь с этим как-нибудь.
(Анна Ахматова)

Учащиеся находят ключевое словосочетание, организующее и усиливающее драматизм звучания лирического текста, — “каменное слово”. Учитель просит доказать, почему именно это словосочетание является ключевым (смысл метафоры, семантика эпитета “каменное”, значение антитезы “каменное слово” — “ещё живую грудь”; как лирическая героиня воспринимает это известие, какая гамма чувств поднимается в её душе; что мы можем сказать о её характере, отношении к жизни и т.д.). Конечно, анализируя это четверостишие, учитель обязательно скажет о личности Ахматовой, о страшных трагедиях с её близкими, которые ей пришлось пережить.

Другой пример.

Москва! Какой огромный
Странноприимный дом!
Всяк на Руси — бездомный,
Мы все к тебе придём.
(М.И. Цветаева)

Ключевое словосочетание — “странноприимный дом”. От каких слов образовано “странноприимный”? Что общего и какая разница в значении слов “странник” и “бездомный”, “странный” и “странник”? Почему, по мнению автора, “всяк на Руси — бездомный”? Кто этот “всяк”? Можно ли объединить слова “всяк” и “мы”? Определите номинативный и глуп-

бинный планы слова “странноприимный” в контексте четверостишия. Личностный смысл стихотворения (Москва в жизни Марины Цветаевой).

Работа над ключевым словом — один из важнейших элементов при анализе художественного текста.

На первых занятиях вопросы по тексту предлагает учитель, позже ученики делают это самостоятельно. В качестве проверки усвоения материала можно предложить задания на карточках (например, четверостишие А.А. Фета “Не спрашивай, над чем задумываюсь я: // Мне сознаваться в том и тягостно и больно; // Мечтой безумною полна душа моя // И в глубь минувших лет уносится невольюно”; или строки стихотворения А.Блока: “Ушла. Но гиацинты ждали, // И день не разбудил окна, // И в лёгких складках женской шали // Цвела ночная тишина”) с типовыми вопросами:

— Найдите ключевые слова.

— Как они помогают правильному восприятию текста?

— Как организуют, структурируют текст?

— Как они помогают правильно уловить тональность текста?

Тексты, выбранные для самостоятельной, индивидуальной для каждого ученика работы могут быть как поэтические, так и прозаические.

Психологами уже давно отмечено, что к старшим классам у учащихся значительно сужается объём и глубина воссоздающего воображения. В средних классах постоянное обращение учителя к приёму словесного рисования в значительной степени стимулировало художественное мышление школьников.

Десяти- и одиннадцатиклассники озабочены в первую очередь овладением способами логического мышления, воссоздающее воображение в их представлении относится к сфере детских забав. Огромное количество литературных произведений, которые необходимо прочитать, заслоняют собой эстетическое удовлетворение от проникновения в глубину художественного текста, точно выбранного слова.

Стремясь восполнить этот пробел, мы постоянно на занятиях (в качестве интеллектуальной разминки), независимо от темы, предлагаем учащимся приём **расшифровки** небольшого текста.

Например: прокомментируйте строки из рассказа Ф.М. Достоевского «Мужик Марей», описывающие следующие ситуации:

“Я вдруг очнулся и присел на нарах и, помню, ещё застал на лице моём тихую улыбку воспоминания”; “Встреча была уединённая, в пустом поле, и только Бог, может, видел сверху, каким глубоким и просвещённым человеческим чувством и какою тонкою... нежностью может быть наполнено сердце... мужика”.

Или расшифруем такое предложение: “В не убиравшуюся месяцами столовую смотрели с Сивцева Вражка зимние сумерки, террор, крыши и деревья Приарбатя” (Б.Л. Пастернак).

Чтобы расшифровать предложение (то есть “вычерпать” из него как можно больше информации и обогатить своё представление), поработаем над хронотопом, то есть определим художественное время и художественное пространство, подумаем, чем и как они выражены. Где происходит действие? (Москва, район Арбата.) Как организовано художественное пространство? (Угол зрения автора, а за ним и читателя, постепенно расширяется: столовая — Сивцев Вражек — Приарбатье. Какой смысл заложен в этом?) Что можно сказать о времени действия? Как оно художественно выражено (время года, суток, историческое время), его продолжительность?

Автором выбран определённый ракурс (взгляд на происходящее как бы сверху: крыши домов), художественное пространство предельно конкретно и сжато до одной точки (столовая) и объёмно, так как то, что происходило в одном доме, происходило и везде. Жители Арбата (бывшие дворяне, интеллигенция) претерпели больше других.

Художественное время соотносено с историческим; оно длительно (месяцы); открыто (изображено в контексте эпохи).

Художественное пространство и художественное время пересечены в одной точке — слове “террор”, которое и является ключевым в тексте. Кто жители этого дома (дом большой или маленький?). Их социальное происхождение (не в каждом доме была столовая, которая убиралась кем-то?). Что же случилось с домочадцами? (В дом пришла беда: раньше в столовой собиралась семья, сейчас семейное гнездо порушено.)

Как выражено общее настроение в тексте (звуки, краски, освещение)?

Удивительна цепь однородных членов предложения (*сумерки, террор, крыши, деревья*), которые, однако, этимологически неоднородны.

Грусть, печаль, страх, разорение перевёрнутого мира поселились в этом доме. Живописная картина ёмка, исторически и социально конкретна и в то же время художественна, символична.

III

Анализируя небольшие по объёму отрывки и даже отдельные предложения, мы, обращаясь к поэтике текста, стремимся активизировать творческое воображение учащихся. Приведём ряд примеров, которые могут быть полезны в работе учителя.

“Точно пёс, которого посадили на цепь и припугнули для острастки, день засыпал, не подавая ни малейших признаков жизни”. (Какого рода события могли произойти днём? Что случилось с людьми? Почему день, по-вашему, сравнивается с псом, которого посадили на цепь? Художественное время и пространство, настроение?)

“В немой растерянности дом громоздился перед нами, точно огромный старик, напрочь утративший способность выражать свои мысли и чувства”.

“Узенькая платформа, на которой стояли мы, походила на утлую лодочку, которую вот-вот накроет и разнесёт в щепки чудовищное цунами”.

“Рябины пылали жарко-алым огнём вдоль обочин — а душу всё равно пронизывал мелкий неприятный озноб”; “землю внизу усеивали, точно цветы на поляне, жёлтые огни фонарей”.

(Нарисовать более подробную картину.)

Интересны упражнения с одним словом, употребляемым автором в различных ситуациях. Например, слово “тишина”: “Тяжёлая тишина выплеснулась из трубки и медленно растеклась по квартире”; “Абсолютная тишина, от которой болело в ушах”; “Воздух в комнате, казалось, до последней молекулы пропитался давящей тишиной...”; “Тишину прорезал гудок товарного поезда, следовавшего мимо без остановки”; “Пустые комнаты, затопленные тишиной, как подсолнечным маслом. Разве что тишина в каждой комнате звучала чуть по-своему — вот и всё”; “Снег прекратился, ветер утих, и воздух вновь наполнила густая, плотная, как туман, тишина. Тишина, от которой нечем защититься”.

Или, например, понятие “времени” в разных художественных ситуациях: “Он распахнул дверь и долго стоял в дверном проёме — и, словно захлопывая ворота Времени, с мягким щелчком затворил за собою дверь” (внутреннее состояние героя); “Время вытягивалось, словно тень на закате”; “Время потекло вспять, будто пущенная назад киноплёнка”; “В гостиной стоял запах состарившегося времени”; “В большой комнате стояла кровать с голым матрасом и платяной шкаф; пахло так, будто само Время отдало здесь Богу душу”; “Время текло, как мазут”; “Гири часов опускались одна за другой, до самого пола — и Время останавливалось; гиря за гирей горка застывающего Времени росла под часами на полу, словно чья-то теряющая краски жизнь”; “Капли дождя молотили в окна мелкой унылой дробью; Время, всё больше сгущаясь, перемешивалось, как какой-то вязкий мазут”.

Подобные поэтические метафоры, сравнения, используемые в эпическом произведении, помогают почувствовать контекст, понять позицию автора или героя, но самое главное — они исполнены острого психологизма, что далеко не всегда школьники улавливают в тексте.

Небезынтересно предложить учащимся и такое задание обобщающего плана: “Расшифруйте строки Б.Л. Пастернака:

Так пошлость свёртывает в творог седые сливки бытия.

Приведите примеры из литературных произведений, подтверждающие мысль поэта”.

Если учащиеся затрудняются в ответе, можно привести слова И.С. Тургенева, иллюстрирующие метафорическое выражение Пастернака.

Тургенев в романе «Отцы и дети» пишет: «Появление пошлости бывает часто полезно в жизни: оно ослабляет слишком высоко настроенные струны, отрезвляет самоуверенные или самозабывчивые чувства, напоминая им своё близкое родство с ними» (гл. XIX, где говорится о приезде Ситникова в имение Одинцовой).

Школьники могут вспомнить и персонажа другого произведения — Репетилова из «Горя от ума» Грибоедова.

Мы убедились, что такая работа над художественным словом чрезвычайно продуктивна, и упражнять в этом учащихся необходимо почти на каждом занятии: они начинают по-другому (мы бы сказали, стереоскопически) видеть и чувствовать произведение.

IV

Другой, чрезвычайно важный, с нашей точки зрения, элемент курса — это **метод моделирования текста**, который соотносится с одним из принципов изучения литературы, сформулированным учёным-методистом М.А. Рыбниковой. Этой проблеме посвящены работы А.В. Славиной, Л.М. Фридмана, С.А. Зинина, Е.А. Латкиной и др.

Под моделированием мы понимаем графическую схему как средство наглядно-образного освоения литературного материала, его логического упорядочения.

Приём моделирования может быть использован при анализе литературоведческого, публицистического, критического и даже художественного материала на определённых этапах его изучения. Многие преподаватели обращаются к моделированию, к составлению опорной схемы на своих уроках (например, фактический и хронологический порядок глав в лермонтовском «Герое нашего времени» или эпизодов в рассказе И.А. Бунина «Лёгкое дыхание»).

Мы вспоминаем об этом с учащимися (значение особенностей композиции для раскрытия идейного содержания, более яркого, “выпуклого” восприятия главных героев), но основное внимание уделяем моделированию литературоведческого, критического материала. Это даёт возможность наблюдать, как, в какой логической последовательности выстраивается авторская мысль. Критический или литературоведческий текст служит образцом структурирования сочинения. Приведём несколько примеров.

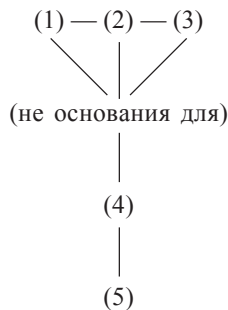
“Базаров завирается — это, к сожалению, справедливо. Он сплеча отрицает вещи, которых не знает и не понимает; поэзия, по его мнению, ерунда; читать Пушкина — потерянное время; заниматься музыкою — смешно; наслаждаться природою — нелепо. Очень может быть, что он, человек, затёртый трудовой жизнью, потерял или не

успел развить в себе способность наслаждаться приятным раздражением зрительных и слуховых нервов, но из этого никак не следует, чтобы он имел разумное основание отрицать или осмеивать эту способность в других. Выкраивать других на одну мерку с собою — значит впадать в узкий умственный деспотизм” (из статьи Д.И. Писарева «Базаров»).

Рассмотрим этот фрагмент. Вначале констатация фактов или положений причинно-следственного характера. Базаров “завирается” (примеры), так как в нём не воспитана способность получать эстетическое, душевное наслаждение.

Затем следуют два положения-вывода: нельзя судить людей по собственному образу и подобию; это ведёт к “умственному деспотизму”. Итак, перед нами констатирующая часть (два положения) и заключительная (два положения). В каком соотношении они находятся? Подчеркнём, а затем выпишем ключевые слова в тетрадах: “завирается”(3), “затёртый трудовой жизнью” (1), “нет способности к наслаждению” (2), “отрицать или осмеивать других” (4), “умственный деспотизм” (5).

Стараясь найти причины и следствия в поступках и поведении героя, попросим учащихся поставить над словами и словосочетаниями цифры, порядок которых показывал бы логику развития авторской мысли. Простая модель или схема может выглядеть следующим образом:



Или: [1] → [2] → [3] → [4] → [5!]

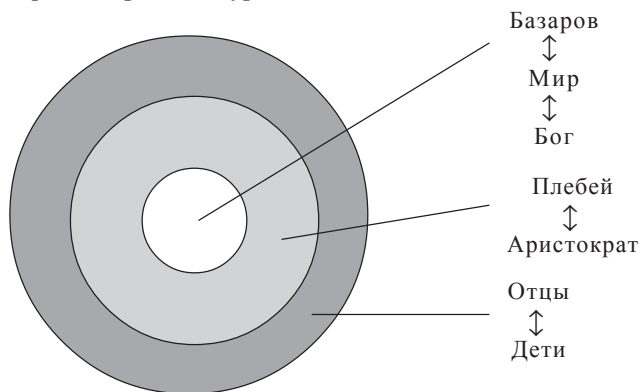
Возьмём другой пример: отрывок из статьи Ю.В. Манна «Базаров и другие».

“Произведение большого писателя, как бы тесно ни было оно связано со своим временем, никогда не сводится только к «злобе дня». Простейшая мысль, к которой подводил тургеневский роман, — будто в нём дано столкновение поколений, отцов и детей, людей разного возрастного и культурного типа. Внутри этого конфликта увидели более острый для произведения, более оправданный конфликт плебея и аристократов. Но и

этим не исчерпывается всё богатство содержания. В глубине его мы явно различаем большую философскую проблему, и конфликт Базарова с окружающими исполнен высшего значения. Эпитет «сатанинский», брошенный Павлом Петровичем, не пустой по отношению к Базарову. Базарову выпала доля пережить начальную стадию нового и, вероятно, самого мучительного вида отпадения — отпадения от мира, в котором уже нет Бога”.

Предложим учащимся представить в виде модели основные положения текста Ю.В. Манна.

Конфликт в романе Тургенева «Отцы и дети»



На данной схеме представлен другой вариант рассуждений: от высшего, явно видимого, конфликта к внутреннему, от общего к частному. Однако получается, что этот “внутренний конфликт”, частное, в действительности перерастает в общее, глобальное: не только главный герой, но и весь мир, по мысли критика, “отпадает” от Бога. Таким образом, конфликт несёт в себе большую философскую проблему.

Такие рисунки-схемы являются образцами, наглядными примерами, как учащиеся могут строить свои рассуждения в сочинении. Кроме того, обратим внимание на слова-связки, помогающие критику логически завершённо передать свои мысли.

Целесообразно после работы с такими примерами предложить школьникам обратиться к своим, уже написанным сочинениям и с помощью самостоятельно составленной по сочинению схемы выверить цепь собственных умозаключений.

Успех школьного сочинения во многом зависит от глубины проникновения в художественный текст. Логическая схема активизирует мысль учащихся, заставляя устанавливать взаимосвязи различных мыслей и словосочетаний.

Предложим старшеклассникам поэтический текст философского содержания.

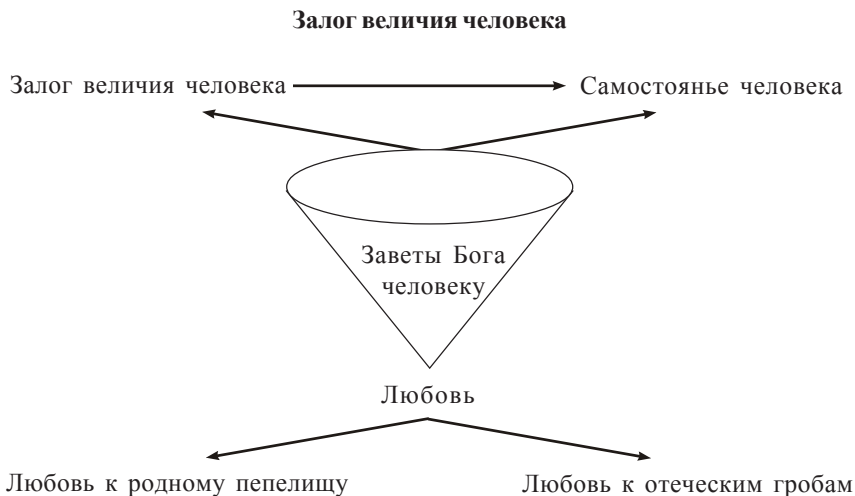
Два чувства дивно близки нам,
В них обретает сердце пищу:
Любовь к родному пепелищу,
Любовь к отеческим гробам.

(На них основано от века,
По воле Бога Самого,
Самостоянье человека,
Залог величия его.)

(А.С. Пушкин. Из черновых набросков)

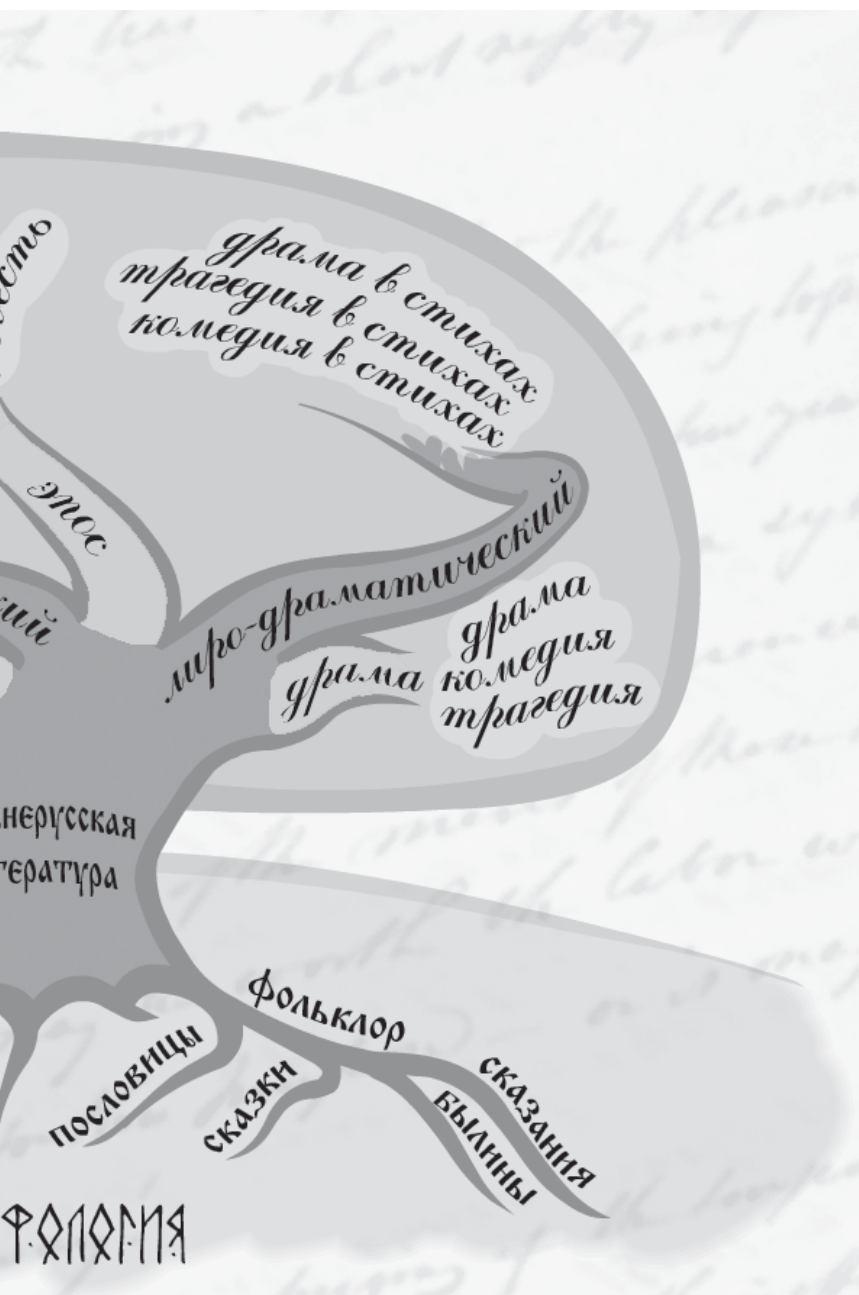
Вначале предложим учащимся сделать небольшой комментарий к тексту с опорой на словарную работу, объяснить значение слов и словосочетаний: “пепелище”, “самостоянье”, “залог величия”.

В результате ответов на специально поставленные вопросы вырисовывается следующая схема:



Итак, условие (залог) величия — самостоянье (стоять крепко на своих ногах, чувствовать уверенность в своих силах) человека, которое по воле Бога основано на любви к родному дому, своим близким и на любви, уважении к своей истории, предкам, их традициям. Не суета, не потакание сиюминутным страстям создаёт величие, формирует достоинство человека, а чувство и осознание животворящей силы любви, единство человека и родины. Этот жизненно важный вывод мог сделать истинный мудрец.





Модели, схемы-рисунки помогают старшеклассникам концентрироваться, организовывать, структурировать собственный текст сочинения.

Приведём ещё один пример, показывающий преимущество универсальной структуры тезис — доказательство — вывод (Т — Д — В).

Обратимся к четвёртой статье В.Г. Белинского о сочинениях Пушкина. Подготовим рабочий текст объёмом не более 2,5 страницы (для этого необходимо подобрать выдержки из четвёртой статьи и закончить одним из абзацев пятой статьи). Рабочий текст начинается предложением: “Великие реки состояются из множества других, которые, как обычную дань, несут им обилие вод своих” — и заканчивается: “наша русская поэзия до Пушкина была именно позолоченною пилюлею, подслащённым лекарством <...> Пушкин был призван быть живым откровением её тайны на Руси”.

Работа над данным текстом Белинского может быть проведена учащимися самостоятельно дома или на уроке под руководством учителя (в зависимости от уровня литературной подготовки школьников).

Данный вид работы, по сути дела, — это составление конспекта-схемы статьи, знание учащимися положений которой в методическом плане многоаспектно.

Во-первых, она может быть использована при обобщении материала: о литературе конца XVIII — первой половины XX века, о творчестве Державина, Жуковского, Батюшкова и, конечно, Пушкина.

Во-вторых, фрагмент данной статьи послужит блестящим примером для освоения школьниками принципа преемственности и новаторства в литературном творчестве.

В-третьих, большое значение имеет логическая структура (композиция) данного фрагмента. Вначале выдвигается тезис: “Муза Пушкина была вскормлена и воспитана творениями предшествовавших поэтов... Она приняла их в себя, как своё законное достояние, и возвратила их миру в новом, преображённом виде”. Поэзия Пушкина сравнивается с полноводной Волгой, вобравшей в себя воды других рек и несмотря на это имеющей свою самостоятельность.

Далее этот тезис развёртывается в систему доказательств. Белинский показывает сильные и слабые стороны поэтического творчества Державина, Жуковского, Батюшкова.

В конспекте-схеме это находит яркое отражение. Учащиеся наглядно видят и в своём сознании объединяют сильные стороны каждого из поэтов применительно к своим знаниям о творчестве Пушкина.

Возвышенность и могучая крепость стихов Державина, раскрытие Жуковским тайн внутренней жизни человека, стремление к вечному пиру жизни Батюшкова — всё это чувствуется, когда старшеклассники вспоминают пейзажную и философскую лирику Пушкина, листают страницы «Маленьких трагедий», «Евгения Онегина», «Бориса Годунова».

В конце текста обоснованно даются два вывода:

1. Муза Пушкина вскормлена и воспитана творениями предшествующих поэтов. Как воды Волги невозможно подвергнуть химическому анализу, чтобы выделить в них химический состав втекающих в неё рек, так и в творчестве А.С. Пушкина мы видим качественно новое явление.

2. До Пушкина поэзия была только воплощением высоких мыслей и прекрасных чувств. Пушкин стал первым поэтом — художником Руси, поэтом окружающей действительности, поэтом “прозы жизни” (вспомним, например, его замечательные поэтические зарисовки с натуры: “Вот бегают дворовый мальчик, в салазки *жучку* посадив...”).

Творчество Пушкина наполнено содержанием общечеловеческого звучания, в котором обозначились многогранные тайны национальной жизни России.

Таким образом, мы наблюдаем, как критик, доказав исходный тезис, делает новый вывод на повышенном содержательном уровне.

Далее мы приводим примерную логическую схему фрагмента статьи В.Г. Белинского. Обратимся к ней.

Предтечи поэзии Пушкина

Поэзия Державина:

- полётистая возвышенность;
- могучая крепость;
- яркость картин.

Поэзия Жуковского:

- обогатила содержание русской поэзии;
- явилась провозвестницей тайн внутренней жизни человека;
- указала на богатые источники европейской поэзии;
- дала русскому языку много гибкости и поэтического выражения;
- очерчена магическим кругом туманных мечтаний.

Поэзия Батюшкова:

- преобладание чисто художественного элемента;
- разнообразие предметов в поэтических песнях;
- стремление к вечному пиру жизни;
- артистизм.



Муза Пушкина вскормлена и воспитана творениями предшествовавших поэтов.



До Пушкина поэзия была красноречивым изложением прекрасных чувств и высоких мыслей, <...> была именно позолоченной пилюлей.





Поэзия Пушкина

1. Общечеловеческое содержание.
2. Это первый поэт — художник Руси.
3. Пушкин — живое откровение тайн Руси.

После работы с конспектом можно предложить учащимся найти ответы в тексте и на другие вопросы, поставленные великим критиком.

Например:

- От чего, по мнению Белинского, зависит признание поэта?
- Согласны ли вы с точкой зрения Белинского?
- Какие недостатки видел Белинский в творчестве Державина, Жуковского, Батюшкова?
- Почему он считает, что по сравнению с Пушкиным их трудно назвать поэтами?
- Как в статье Белинского проявил себя в действии принцип преемственности и новаторства?

Тщательный разбор статьи Белинского становится для нас классическим примером при анализе школьных сочинений. Для начала в качестве упражнения можно предложить учащимся небольшой отрывок из выпускного сочинения, опубликованного в журнале «Русская словесность». Тема сочинения: «Моё любимое стихотворение» (восприятие, истолкование, оценка). Ученица выбрала стихотворение Пушкина «Брожу ли я вдоль улиц шумных...». Обратимся к вступлению в сочинении:

“В 1799 году в России родился мальчик, предназначенный судьбой для того, чтобы в будущем проложить новые пути в развитии русской литературы и стать духовно-эстетическим ориентиром для своих современников и для нас — его потомков.

Мы уже давно не представляем свою жизнь без Пушкина, как не представляем её без света, без тепла, без материнской ласки. Пушкинская поэзия исцеляет и облагораживает нас, и потому она бессмертна.

Особое место в творчестве поэта занимает философская лирика. Ведь каждый человек стремится осмыслить окружающий мир, постичь, как и во имя чего живут и умирают люди. Проблемы цели и смысла жизни, соотношения бытия и личности — в центре. «Проклятыми вопросами» назвал их Ф.М. Достоевский. Проклятыми — ибо не найти на них однозначного, ясного ответа, ибо всегда они мучили и будут мучить людей. И это — залог бессмертия человечества, потому что вечная жизнь духа — в этой неуспокоенности, в этой бесконечной жажде самопознания.

Этой жаждой проникнуто каждое стихотворение А.С. Пушкина, начиная с ранней лирики и завершая зрелыми стихами.

Моим любимым стихотворением является «Брожу ли я вдоль улиц шумных...», написанное в 1829 году.

В нём отражено некое приближение к гармонии, к пониманию высшего замысла”.

Перед глазами каждого из учащихся этот текст — вступление к сочинению. Цель нашего анализа: показать степень соответствия данного введения теме сочинения. Покажем поэтапность работы. Для этого вначале необходимо определить тему стихотворения и показать, чем эта тема близка автору.

Если этого не сделать, то школьники чаще всего впадают в крайности: либо им все нравится, либо они не видят ни одной здравой мысли и готовы “вместе с водой выплеснуть и ребёнка”.

Итак, тема стихотворения: размышления лирического героя о жизни и смерти. Почему же эта тема близка семнадцатилетней девушке? Что роднит нас, живущих в XXI веке, с поэзией Пушкина?

Приступаем к бережному редактированию вступления, снимая в тексте ненужную информацию и выбирая предложения, слова и словосочетания, необходимые для ответов на поставленные вопросы.

Окончательный вариант обсуждаем в классе, помня о том, какие проблемы будут раскрыты в основной части и заключении.

Чтобы показать, что восхищает автора сочинения в этом стихотворении, необходимо разобраться в композиции произведения, рассказать о настроении и способах его передачи, раскрыть общечеловеческие проблемы и нравственные вопросы, определить основную идею.

Многим учащимся для выполнения этой работы пришлось прибегнуть к составлению логической схемы.

Закон жизни: преемственность поколений. “Мне время тлеть, тебе цвести”

Размышления лирического героя

о жизни:

- краткость и бренность
- мощь, краса, вечность природы
- смена поколений

о смерти:

- “вечные своды” для всех
- стремление угадать время и место смерти
- желание быть погребённым ближе к родному пределу

В результате учащиеся приходят к выводу, что для стихотворения характерно удивительное сочетание грусти и светлого взгляда на краткость и бессмертие жизни. Жизнь человека подчинена законам Вселенной — умирания и возрождения. Стихотворение исполнено ясного осознания и христианского смирения перед Высшим Законом — нет страха и трагического восприятия конца существования на Земле. Мудрое, философ-

ское отношение к бытию лишено апатии, пассивности; в нём чувствуется удовлетворение и серьёзная ответственность за свою жизнь перед будущим поколением: “Младенца ль милого ласкаю, // Уже я думаю: прости! // Тебе я место уступаю: // Мне время тлеть, тебе цвести”.

Чувство сопричастности, неотделимости, гармонии человека с природой, миром, Вселенной не всегда присуще людям, но это основа осознания своего пребывания на Земле, поэтому понять и принять эту мудрую позицию важно человеку любой эпохи как можно раньше.

Итак, после редактирования вступления к опубликованному сочинению работаем самостоятельно над содержанием основной части и заключения, коллективно оформляем материал в виде развёрнутых тезисов. Теперь опять возвращаемся к полному содержанию журнальной статьи и сравниваем два варианта — наш, коллективный, и написанный выпускницей. Учащимся предоставляется возможность сделать свои добавления и предложения в окончательный вариант сочинения, отметив для себя наиболее интересные, оригинальные мысли, удачные авторские находки в их изложении.

Подобный подход к работе над сочинением был найден не сразу. В начале мы просто предлагали проанализировать чужой полный текст. В большинстве случаев учащиеся подвергали его беспощадной критике — им казалось, что каждый из них напишет намного полнее и глубже. Однако на практике этого не получилось. В связи с этим мы и предложили комбинированную работу (анализ образцового сочинения плюс самостоятельный анализ стихотворения) в несколько этапов:

- 1) редактирование вступления чужого текста;
- 2) определение основных связей между отредактированным вступлением и основной частью сочинения;
- 3) самостоятельное написание тезисов основной части и заключения;
- 4) сравнение коллективной работы с образцом опубликованного текста;
- 5) окончательный примерный вариант содержания анализа произведения.

Итак, учащиеся выполняют несколько необходимых видов работы: рецензирование, критический анализ, редактирование, самостоятельное составление тезисов, сравнительный анализ. Для них это пример метода “мозгового штурма”, который нередко используется на занятиях.

Аналогичную работу, но уже индивидуально, школьники проводят над собственными сочинениями, написанными в 8–10-х классах, и представляют их на оппонирование товарищам.

Для некоторых участников спецкурса типичным недостатком является отсутствие связей в изложении своих мыслей, так называемые логические ямы, или провалы. Многим из них мы предлагаем индивидуальную

работу по карточкам, где “рассыпанные” предложения нужно представить в виде связного текста. Например, такие предложения:

“Это было подготовлено общим характером предшествующих двух строк (*что* вместо *почему*, *глядишь* вместо *смотришь*). Он их постиг настолько, что в его речи начинают звучать их интонации, мы чувствуем в его речи особенности их словоупотребления.

Но уже третья строка («Знать, забило сердечко тревогу...») передаёт особенности речи героини (*знать*, *сердечко*) или человека её круга (так могла бы обратиться к героине её подруга, деревенская девушка).

Эта сложность объясняется не только богатством внутреннего мира самого повествователя, но и тем, что повествователь передаёт и манеру мышления и речи тех, о ком он рассказывает.

«Тройка» — очень сложный по лексическому и интонационно-синтаксическому составу лирический монолог.

Первая и вторая строки («Что ты жадно глядишь на дорогу в стороне от весёлых подруг?») — обращение повествователя к героине, воспроизводящее его манеру речи, его голос.

То есть произошло речевое перевоплощение повествователя в героиню.

В речи повествователя были уже элементы, которые сделали естественным переключение его лирического монолога в план речевого сознания героини”.

В этой карточке предлагается задание: запишите свой вариант связного текста в тетради. Найдите основной тезис и систему его доказательств.

Данные рассыпанные предложения должны составить единый текст — цитату из работы известного исследователя творчества Некрасова Б.О. Кормана, которая являет собой пример лексического анализа стихотворения «Тройка». Приведём связный текст.

“Тройка» — очень сложный по лексическому и интонационно-синтаксическому составу лирический монолог. Эта сложность объясняется не только богатством внутреннего мира самого повествователя, но и тем, что повествователь передаёт и манеру мышления и речи тех, о ком он рассказывает. Он их постиг настолько, что в его речи начинают звучать их интонации, мы чувствуем в его речи особенности их словоупотребления. Первая и вторая строки («Что ты жадно глядишь на дорогу в стороне от весёлых подруг?») — обращение повествователя к героине, воспроизводящее его манеру речи, его голос. Но уже третья строка («Знать, забило сердечко тревогу...») передаёт особенности речи героини (*знать*, *сердечко*) или человека её круга (так могла бы обратиться к героине её подруга, деревенская девушка). То есть произошло речевое перевоплощение повествователя в героиню. Это было подготовлено общим характером предшествующих двух строк (*что* вместо *почему*, *глядишь* вместо *смотришь*). В речи повествователя были уже элементы, которые сделали

естественным переключением его лирического монолога в план речевого сознания героини”.

Перед учащимися пример чрезвычайно тонкого лингвистического анализа текста и образец тесной, плотной связи предложений — текст монолитный. Чтобы школьники это лучше поняли, попросим их выделить ключевые слова в каждом предложении и показать, как они связаны между собой. Пусть то же самое они продемонстрируют на каком-нибудь отрывке из собственного сочинения.

V

Мы уже говорили, что анализ художественных произведений проводится с учетом их родо-жанровой специфики. Однако, как мы, заметили, у учащихся нередко возникает масса вопросов по этому поводу. Чтобы восполнить их пробелы в теоретико-литературных знаниях, мы предлагаем им рисунок-схему “Дерево литературы” (см. с. 16–17).

На рисунке изображено дерево, чьи два огромных корня (устное народное творчество и духовно-религиозное творчество) глубоко уходят в почву (мифология) и, разветвляясь в ней, образуют большую и причудливую корневую систему, питающую ствол и мощные ветви (роды литературы). Великолепной иллюстрацией к этой схеме, которая, по сути дела, являет нам наглядно литературный процесс, может быть стихотворение Максимилиана Волошина «Космос». Приведём его.

Созвездьями мерцавшее чело,
Над хаосом поднявшись,
 Отразилось
Обратной тенью в безднах нижних вод.
Разверзлись два смежённых ночью глаза —
 И брызнул свет.
Два огненных луча,
Скрестясь в воде,
Сложились в гексаграмму.
Немотные раздвинулись уста,
И поднялось из недр молчанья
Слово.
И сонмы духов вспыхнули окрест
От первого вселенского дыханья.
Десница подняла материки,
А левая распределила воды,
От чресл размножилась земная тварь,
От жил — растения,

От кости — камень,
И двойники —
Небесный и земной —
Соприкоснулись влажными ступнями.

В этом стихотворении учащиеся сразу отметили переплетение мотивов мифологического и духовно-религиозного творчества, хотя произведение принадлежит поэту начала XX века. Кроме того, слова и выражения древнерусской лексики придают величавую торжественность стиху.

После этого школьники вспомнили античные и библейские мотивы в творчестве А.С. Пушкина, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета и др., а затем получили задание проанализировать с вышеобозначенных позиций «Песню о купце Калашникове» М.Ю. Лермонтова, где фольклорные и духовно-религиозные мотивы представляют собой единый сплав в художественном произведении XIX века.

Материал этого занятия носит не столько прикладной, сколько общетеоретический характер, но он наводит учащихся на серьёзные размышления об истоках литературно-художественного творчества, о могуществе закона преемственности и новаторства, о высочайшей культуре наших писателей. Кроме того, этот материал послужит солидной базой для изучения творчества многих поэтов Серебряного века.

Заключение

Отметим здесь несколько, на наш взгляд, важных пунктов.

Практика показывает необходимость проведения такого курса, который, с одной стороны, позволяет учащимся повторить изученное ранее и обобщить материал на более высоком уровне. С другой стороны, они имеют больше возможностей оценить многогранные функции художественного слова в тексте и контексте произведения. И наконец, оттачивая свои умения в написании сочинений, школьники укрепляют уверенность в своих силах, что стимулирует их творческую деятельность.

Практика показывает, что после окончания данного спецкурса ни у кого из учащихся за пять лет не появилось соблазна списывать готовые сочинения из опубликованных сборников. Им интересно самостоятельно выполнять работу, избегая стереотипов в раскрытии темы.

Таким образом, усвоение определённого алгоритма в сочетании с раскрытием различных вариантов творческих подходов к раскрытию темы в условиях спецкурса (благожелательность, позитивная установка в оценке личности и высказываний ученика, адекватность восприятия личностных особенностей учеников, ситуация учебного взаимодействия) помогает в развитии образно-понятийного мышления, осознанию учеником собственных проблем, подсказывает им пути их решения.

Подводя итоги спецкурса «Сочинение как творческий вид работы», предложим учащимся самостоятельно написать сочинение по стихотворению Пушкина «Сожжённое письмо». Дифференцируем это задание в соответствии с особенностями трёх групп учащихся (см. с. 3).

Первая группа. Тема: «Гори, письмо любви».

Если эта тема у некоторых из учащихся вызовет трудности, можно предложить им следующие вопросы.

Почему обстоятельства сложились так, что лирический герой вынужден сжечь письмо любимой?

Каковы обстановка, интерьер комнаты в усадьбе XIX века?

Какие чувства владеют героем (динамика переживаний, настроений)?

Как поведение лирического героя характеризует его духовные и душевные качества?

Вторая группа. Задание: попробуйте написать рассказ о героях стихотворения Пушкина «Сожжённое письмо».

Третья группа. Тема: «Пепел милый...».

Проанализируйте стихотворение, привлекая ранее полученные знания о ключевых словах, их взаимосвязи, особенностях синтаксиса, построении логической схемы, расшифровке текста и т.д.

Эта самостоятельная работа нужна учащимся ещё и для того, чтобы они почувствовали моральное удовлетворение от своего труда, убедились в своих успехах.

Многие из них на заключительном занятии говорили, что им всегда велят думать над сочинением, но они не знали, *как* это делать. Теперь это “как” перед ними раскрылось в своей основной сути.

Те из них, кто сомневался, что можно научиться основам творческого труда, ощутили в себе неиспользованные силы, поняли, что затруднения происходят не от недостаточности их способностей, а от несовершенства орудия. Теперь в них появилось больше смелости и надежды на успех.

Подчеркнём: работа спецкурса нацелена на достижение (или, во всяком случае, на приближение) двух целей. С одной стороны — организуются и целенаправляются интеллектуальные способности школьника, с другой — развиваются те формы, посредством которых эти интеллектуальные способности могут проявиться. Во многом это происходит благодаря приёму медленного чтения, которое предусматривает напряжённое и тщательное продумывание прочитанного. Вначале неослабое внимание кажется утомительным, но способность мыслить можно усовершенствовать только непосредственной работой. Физиологи и психологи утверждают, что клетки мозга умножаются вследствие упражнения мозга в мышлении. Вот этому напряжённому интеллектуальному труду в постижении искусства слова мы и учим старшеклассников на занятиях спецкурса.

Приведём здесь два варианта программы нашего курса.

Сочинение как творческий вид работы

Вариант первый

Программа

(33 часа) 10–11-е классы

Темы занятий	Количество часов
Введение. Сочинение как вид творчества. Требования к сочинению.	1
Анализ формулировки темы. Ключевые слова.	1
Логика и взаимообусловленность основных частей сочинения.	1
Логика анализа художественного образа.	2
Работа над основными частями сочинения.	2
Эпиграф и цитата в сочинении.	1
Логика изложения и глубина аргументации.	2
Анализ лирического произведения.	4
Анализ эпического произведения (рассказ, повесть, роман).	4
Сравнительно-сопоставительный анализ художественных образов.	2
Проблемно-сопоставительный анализ произведений в сочинении.	2
Анализ эпизода, раскрытие его роли в произведении.	2
Самостоятельная формулировка темы сочинения.	1
Работа над выразительностью речи в сочинении.	1
Работа над стилистическими и речевыми ошибками.	1
Рецензия на сочинение товарища.	2
Анализ нравственно-философских проблем в сочинении.	2
Зачёт.	2

Вариант второй

Программа

Введение. Цели и задачи курса. Словесное творчество. Модель литературного процесса. Проблема преемственности и новаторства в литературном творчестве. Виды и жанры литературы.

1. Литературное творчество и школьное сочинение. Требования к сочинению; условия их выполнения. Виды сочинений.

2. Тема сочинения как условие для решения задачи. Умение читать тему (тема, рема, ключевые слова; проблема, идейное содержание).

3. Виды анализа художественного текста. Роль целеполагания при анализе. Заголовок и эпиграф в художественном произведении.

4. Анализ произведения в аспекте рода и жанра. Изображённый мир (содержание, форма, проблематика).

5. Сюжет, композиция, хронотоп в художественном произведении. Поэтика текста. Композиционный анализ.

6. Части сочинения, их взаимообусловленность. Логика изложения и глубина аргументации. Роль цитаты в тексте. Виды цитирования.

7. Особенности лирики как вида словесного искусства. Специфика анализа лирического произведения в школьном сочинении. Автор и лирический герой.

8. Анализ фрагментов литературно-критических статей (XIX в.) о поэтическом произведении. Моделирование, логические схемы.

9. Особенности эпических произведений разных форм. Анализ произведения в отзыве, рецензии.

10. Логический анализ критического материала, посвященного эпическому произведению малой формы. Модель, логическая схема.

11. Анализ художественного образа (однолинейность и многоплановость образа; способы его создания).

12. Проблемно-сопоставительный анализ рассказов одного или двух авторов (с использованием материалов литературоведения и школьных сочинений).

13. Особенности драмы как вида литературы (XIX–XX вв.). Специфика анализа.

14. Юмор, сатира, гротеск. Специфические черты. Схема анализа сатирического произведения разных жанров (включая антиутопию) с использованием критической литературы.

15. Анализ эпизода. Значение ключевых и второстепенных эпизодов в идейно-художественном содержании произведения.

16. Основные направления русской литературы XX века. Отражение их специфических черт в сочинении при анализе литературных произведений XX века.

17. Основные течения в литературе конца XIX — начала XX века. Проблемы преемственности и новаторства, отражение их в сочинении.
18. Анализ 3–4 рассказов современных авторов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Примерные упражнения и задания

1. Расшифровать:

Мы все глядим в Наполеоны,
Двуногих тварей миллионы.

.....
И вот общественное мнение!
Пружина чести, наш кумир!
И вот на чем вершится мир!

.....
А нынче все умы в тумане,
Мораль на нас наводит сон.
(А.С. Пушкин)

Имя твоё — птица в руке,
Имя твоё — льдинка на языке.
Одно-единственное движенье губ.
Имя твоё — пять букв.
Мячик, пойманный на лету,
Серебряный бубенец во рту.
(М.И. Цветаева)

Стихи растут, как звёзды и как розы,
Как красота — ненужная в семье,
А на венцы и на апофеозы —
Один ответ: — Откуда мне сие?
(М.И. Цветаева)

2. Объясните сравнения:

Был я весь, как запущенный сад...
(С.А. Есенин)
Упал двенадцатый час, как с плахи
голова казнённого...
(В.В. Маяковский)

3. Расшифруйте метафоры:

Дар поэта — ласкать и карябать,
Роковая на нём печать.
Розу белую с чёрной жабой
Я хотел на земле повенчать.

(С.А. Есенин)

Край любимый! Сердцу снятся
Скирды солнце в водах лонных.
Я хотел бы затеряться
В зеленях твоих стозвонных.

(С.А. Есенин)

4. “Вычерпайте” смысл предложений и отрывков. Расскажите о героях.

— Видно было, что ему дорого стоило его молчание (А.П. Чехов. «Комик»).

— Я долго ничего не мог ей ответить, и мы стояли друг против друга, держась за руки, прямо, глубоко и радостно смотря друг другу в глаза (А.И. Куприн. «Олеся»).

— Каждый день над рабочей слободкой, в дымном, масляном воздухе, дрожал и ревел фабричный гудок, и, послушные зову, из маленьких серых домов выбегали на улицу, точно испуганные тараканы, угрюмые люди, не успевшие освежить сном свои мускулы (М.Горький. «Мать»).

5. Предложите свой вариант хода мысли критика.

Н.А. Добролюбов: “...если бы в России было большинство таких талантливых натур, как Алеко или Онегин, и если бы при своём множестве, они всё-таки оставались такими пошляками, как эти господа, москвичи в гарольдовом плаще, то ...

(Добролюбов. «О степени участия народности в развитии русской литературы».)

6. Продолжите текст (два-три предложения) по темам:

1) «Социальная проблематика пьесы М.Горького “На дне”».

Драма М.Горького «На дне» была написана в 1902 году. Персонажи этой пьесы — люди, которые в результате социальных процессов, происходящих на рубеже веков, оказались “выброшенными” на самое дно жизни...

2) «Раздумья о Человеке в пьесе М.Горького “На дне”».

Пьеса «На дне» — вершина драматургии М.Горького. Она была написана более ста лет назад, но все эти годы она не переставала вызывать споры...

УДК 372.882.0

ББК 74.268.3

П32

Общая редакция серии «Литература»: *С.Ф. Дмитренко, С.В. Волков*

Автор: *Валерия Николаевна Пименова (1939)* — кандидат педагогических наук, ведущий сотрудник лаборатории средств обучения русскому языку и литературе РАО.

На обложке — перница и чернильница. Экспонаты Государственного Исторического музея. Конец XVII — начало XVIII вв. Фото с сайта www.rusarchives.ru

Пименова В.

П32 Сочинение как творческий вид работы : Из опыта учителя / Валерия Пименова. — М. : Чистые пруды, 2007. — 32 с. — (Библиотечка «Первого сентября», серия «Литература». Вып. 5 (17)).

ISBN 978-5-9667-0356-1

Предлагается подготовленная опытным методистом и практически проверенная разработка курса, направленного на обучение сочинению как базовой форме письменной речи. Основополагающим принципом для автора является формирование у учеников умения анализировать и истолковывать художественное произведение на основе непосредственной эмоционально-эстетической реакции читателя.

УДК 372.882.0

ББК 74.268.3

Учебное издание

ПИМЕНОВА Валерия Николаевна

СОЧИНЕНИЕ КАК ТВОРЧЕСКИЙ ВИД РАБОТЫ

Из опыта учителя

Редактор *С.Ф. Дмитренко*

Корректор *А.Г. Васильева*

Компьютерная вёрстка *Н.И. Пронская*

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-19078 от 08.12.2004 г.

Подписано в печать 20.08.2007.

Формат 60×90^{1/16}. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная. Печ. л. 2,0.

Тираж экз. Заказ №

ООО «Чистые пруды», ул. Киевская, д. 24, Москва, 121165

Тел. (499) 249-28-77, <http://www.1september.ru>

Отпечатано с готовых диапозитивов в Раменской типографии

Сафоновский пр., д. 1, г. Раменское, МО, 140100

Тел. (495) 377-07-83. E-mail: ramentip@mail.ru

ISBN 978-5-9667-0356-1

© ООО «Чистые пруды», 2007