

Н.А.ШАПИРО

**Принципы и приемы редактирования  
текста в процессе работы  
над сочинением**

Лекции 1–4

Москва  
**Педагогический университет  
«Первое сентября»**  
2008

## *Надежда Ароновна Шапиро*

Материалы курса «Принципы и приемы редактирования текста в процессе работы над сочинением» : лекции 1–4. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2008. – 40 с.

*Учебно-методическое пособие*

Редактор *Е.А. Иванова*  
Компьютерная верстка *Д.В. Кардановская*

Подписано в печать 27.11.2008. Формат 60×90/16.  
Гарнитура «Times New Roman». Печать офсетная. Печ. л. 2,5  
Тираж 300 экз. Заказ №  
Педагогический университет «Первое сентября»,  
ул. Киевская, д. 24, Москва, 121165  
<http://edu.1september.ru>

© Н.А. Шапиро, 2008  
© Педагогический университет «Первое сентября», 2008

## Учебный план

№ брошюры	Название лекции
1	<p><b>Лекция 1. Роль редактирования в процессе работы над текстом.</b> Редактор как посредник между автором и читателем. Задачи и сущность редакторской деятельности. Сравнение текстов до и после редакторского вмешательства</p>
1	<p><b>Лекция 2. Организация обучения редактированию.</b> Виды работы со всем классом. Выполнение упражнений на восстановление логических и синтаксических связей. Основные принципы совместной работы ученика-автора и учителя-редактора над сочинением</p>
1	<p><b>Лекция 3. Особенности редактирования повествования.</b> Существенные черты этого типа текста. Узлы повествования. Типичный дефект – пропуск существенного узла, способ его обнаружения и исправления. Эпический и сценический способы повествования <i>Контрольная работа № 1</i></p>
1	<p><b>Лекция 4. Особенности редактирования описания.</b> Существенные черты этого типа текста. Описания объективные и субъективные, статические и динамические. Типичные композиционные и речевые ошибки в описаниях</p>
2	<p><b>Лекция 5. Сущность рассуждения как типа речи.</b> Виды упражнений на восстановление структуры рассуждения <b>Контрольная работа № 2</b></p>
2	<p><b>Лекция 6. Рассуждение и законы логического мышления.</b> Анализ соответствия формулировки мысли приведенным доказательствам и пути исправления несоответствий</p>
2	<p><b>Лекция 7. Структурные типы рассуждений.</b> Выбор структурного типа и исправление композиционных ошибок в рассуждении</p>
2	<p><b>Лекция 8. Другие типичные композиционные, логические, речевые ошибки, способы их обнаружения и исправления</b> <b><i>Итоговая работа</i></b></p>

# Лекция 1

## Роль редактирования в процессе работы над текстом

Как бы ни сложилась судьба выпускного сочинения, какую бы форму ни приняли выпускные и вступительные экзамены по русскому языку и литературе, умение толково, грамотно, связно и убедительно выражать мысли на письме останется необходимым и безусловно востребованным в обществе. А значит, мы, школьные учителя, обязаны помогать своим ученикам приобретать и совершенствовать это умение.

Методики обучения написанию сочинений существуют не одно десятилетие, опубликовано для всех классов множество учебников и пособий по развитию речи, обобщающих интересный опыт, содержащих полезные упражнения и материалы для наблюдения. Но учителя редко вполне удовлетворяют результаты его деятельности, так что всегда остается и потребность в новых приемах, новом взгляде на проблему, и возможность придумать или узнать что-нибудь новое и полезное.

Для меня очень продуктивным оказалось почти случайное совмещение профессий: не переставая преподавать в школе русский язык и литературу, я занялась редактированием энциклопедии для детей. И тут выяснилась удивительная вещь: оказалось, что куда меньше половины заказанных статей поступали к нам почти готовыми к публикации виде и нуждались лишь в исправлении отдельных речевых недочетов. Многие уважаемые авторы издания – а среди них были довольно известные искусствоведы, лингвисты, литературоведы – не смогли или не постарались представить нам хорошо построенные, непротиворечивые, понятные, связные тексты. Бывало, что такими тексты становились вследствие тесного сотрудничества автора с редактором, иногда – после сложной редакторской правки, которая производилась с разрешения автора, но без его участия; иногда, правда, вообще не удавалось достигнуть приемлемого результата – материалы приходилось переказывать. Но, как правило, если статья содержательная, интересная, придать ей достойную форму можно.

Совмещение профессий вызвало интересные последствия. Прежде всего это – новое качество чтения: я стала замечать, что в газетных и журнальных статьях, в научно-популярных книгах и в тех школьных учебниках, которые раньше вызывали у меня смутное неосознанное недовольство, очень легко было многое исправить, сделать доходчивым и ясным. Этим текстам просто недоставало хорошей редакторской правки!

Второе следствие тоже было непроизвольное: я стала смешивать функции и, проверяя ученическое сочинение, вместо того чтобы отмечать ошибки на полях и оценивать работу по пятибалльной системе, невольно задумывалась над тем, как его можно улучшить, какие вопросы стоит задать автору. И даже иногда успевала поставить значки редакторской правки, прежде чем спохватывалась и вспоминала, что в данном случае у меня другая задача. Оказалось, что иногда простого приема – например, изменения порядка абзацев – бывает достаточно, чтобы школьное сочинение стало выглядеть заметно более стройным и толковым. Найденные редакторские решения меня радовали, но было совершенно непонятно, что с ними делать. Показать автору сочинения, как можно было написать хорошо, а он не догадался? Заинтересует ли его это, когда работа уже закончена и оценка поставлена? Есть целеустремленные ученики, которые постараются вникнуть в каждое наше замечание, но таких довольно мало, и неизвестно, смогут ли они применить то, что услышали, в следующей работе. Столь же сомнителен эффект от разбора чьего-нибудь сочинения с моей правкой в классе. Вот если бы разговор о недочетах и путях исправления можно было вести до того, как работа окончательно сдана!

Постепенно у меня сформировалось стойкое убеждение: ни глубина или оригинальность мышления автора, ни обширность его познаний не могут быть гарантией того, что текст, создаваемый им, окажется правильным: цельным, связным, логичным, понятным. Естественно предположить, что раз даже специалистам-филологам не так-то просто написать с первого раза хорошую статью, то требования, которые мы предъявляем к школьным сочинениям, возможно, чрезмерны. Ведь проверяются и оцениваются одновременно и содержание работ, и качество текста. И хотя

традиционные методики предлагают поэтапную работу над сочинением: 1) обдумывание темы; 2) собирание материалов; 3) составление плана; 4) создание черновика; 5) усовершенствование текста, – обычно основные усилия автор-школьник затрачивает на обдумывание содержания и запись, в лучшем случае завершая свои труды беглой проверкой и исправлением орфографических, пунктуационных, может быть, и простейших речевых ошибок. Специальная, подчас по необходимости довольно длительная работа над уже записанным текстом не предусматривается привычным регламентом. А ведь без нее очень мала вероятность получить желаемый результат. Но кто знает, как ею заниматься? Здесь нужны особые умения и навыки – редакторские. Каждый автор, в том числе ученик, должен уметь в какой-то момент отстраниться от созданного текста, посмотреть на него со стороны, как на чужой, с помощью особых приемов обнаружить его несовершенства и исправить текст – т.е. отредактировать его.

Скажем о сущности работы редактора чуть более подробно.

Редактор имеет дело с чужим текстом и призван в случае необходимости помочь сделать его более цельным, связным и грамотным, а значит, неверно считать, что главная редакторская задача – исправление речевых и стилистических ошибок и недочетов. Прежде всего редактор должен понять авторский замысел и принципы построения текста. Для этого существует так называемое углубленное чтение. Важно, чтобы в результате не осталось ничего непонятого или понятого приблизительно. Необходим анализ текста с точки зрения логики, особенностей жанра, композиции, стиля. «Взгляд со стороны – необходимое условие работы автора с текстом и необходимая психологическая предпосылка участия редактора в создании... произведения. Каждый профессиональный литератор знает, как нужен “чужой глаз”. Для автора редактор – это читатель, который зорче других читает рукопись и вместе с ним работает над текстом. Для читателя редактор – представитель его интересов, который читает текст, предугадывая, как он может быть истолкован и оценен» (К.М. Накорякова. Литературное редактирование. Общая методика работы над текстом. Практикум. М.: Икар, 2004). Когда редактор спотыкается при чтении, замечая двусмысленность, нелогичность,

непоследовательность изложения, неточность или ошибочность словоупотребления, он формулирует замечания и предложения, которые позже обсудит с автором. Следующий этап в таком случае – правка-обработка, цель которой – литературная отделка текста, совершенствование его формы, уточнение идеи автора, его замысла, в текст могут вноситься разнообразные изменения: сокращения, перестановки, замена слов и оборотов речи, замена синтаксических конструкций. При этом редактор не имеет права писать за автора или подменять его мысли своими, не должен он и сглаживать индивидуальные авторские особенности стиля, если они не противоречат нормам литературного языка. «Осторожно убираешь лишнее, словно снимаешь пленку с переводной картинки, и постепенно под рукой проступает яркий рисунок. Рукопись не тобою написана. И все-таки радостно чувствуешь некоторую причастность к ее созданию...» (Померанцева Г.Е. О работе с автором. Цит. по кн.: К.М. Накорякова. Литературное редактирование. Общая методика работы над текстом. Практикум. М.: Икар, 2004)

Покажем, что может сделать редактор, на конкретных примерах.

Предоставляем возможность каждому читателю почувствовать разницу между текстами, которые мы считаем неудачными, плохими, и этими же текстами, но подвергнутыми правке. Какой из вариантов кажется вам логичнее и понятнее?

### **ПРИМЕР I**

#### *Вариант 1*

Важнейшая задача нашего времени, которая встала перед человечеством, – охрана природы и приумножение ее богатств. Эта задача продиктована тем, что под влиянием хозяйственной деятельности человека идет процесс загрязнения окружающей среды, вследствие чего происходит сокращение численности и даже гибель видов животных и растений.

#### *Вариант 2*

Важнейшая задача нашего времени – охрана природы и приумножение ее богатств. Ведь хозяйственная деятельность человека приводит к загрязнению окружающей среды, а из-за этого сокращается численность животных и растений и даже исчезают целые виды.

## ПРИМЕР II

### Вариант 1

- Как отличить подчинительный союз от союзного слова?
- В рецензии используют публицистический или научный стиль речи. Выбор стиля зависит от цели рецензии.
- Обобщающие слова при однородных членах являются теми же членами предложения, что и однородные члены, отвечают на тот же вопрос. *Кое-где попадались старые большие деревья: тополь, липа, осокорь...* (В.Арсеньев) (Попадалось что?)
- Если вы сомневаетесь в написании слов, обратитесь к орфографическому словарю.

### Вариант 2

- Как отличить подчинительный союз и союзное слово?
- В рецензии используют публицистический или научный стиль речи. Это зависит от цели, ради которой пишется рецензия.
- Обобщающие слова при однородных членах являются теми же членами предложения, что и однородные члены, отвечают на один и тот же вопрос: *Кое-где попадались старые большие деревья: тополь, липа, осокорь...* (В.Арсеньев) (Попадались что?)
- При сомнении в написании слов обратитесь к орфографическому словарю.

Наверное, выбор сделать нетрудно: в первом случае понятнее и правильнее второй вариант, во втором – одинаково понятны оба, но первый вариант, безусловно, правильнее.

1. Отредактированный текст из учебника биологии гораздо короче: из первого предложения удалено не несущее никакой информации придаточное, из второго – тяжелые наукообразные связки *эта задача продиктована тем, что; под влиянием и вследствие чего*. Упрощены словосочетания с неполнозначными глаголами и отвлеченными существительными: *идет процесс загрязнения, происходит сокращение численности*. Исправлена смысловая ошибка: в исходном тексте было неясно, о каком сокращении численности идет речь, чего становится меньше – растений и животных или видов растений и животных.

2. В предложениях из учебника русского языка исправлены грамматические ошибки (глаголы *отличать* и *различать* совпадают в

значении – «распознать какой-л. предмет, явление и т.п. среди других», – но различаются управлением. Отличать *что от чего*. Различать *что и что*; неправомерно употреблено местоимение *это*; нельзя сказать, что какое-то действие совершается ради цели, и т.д.).

К сожалению, учебники, содержащие направленные или плохо отредактированные варианты, рекомендованы Министерством образования РФ, опубликованы и неоднократно переизданы.

Вот еще один пример из учебника русского языка.

### **ПРИМЕР III**

Участник Великой Отечественной войны, Леонард Юрьевич все свои силы отдал успешному процветанию одной из самых гуманистических наук – лингвистике.

Леонард Юрьевич Максимов прошел свой творческий путь от школьного учителя до руководителя кафедры крупнейшего педагогического вуза страны, активно способствуя языковому образованию учащихся, аспирантов, молодых ученых.

Доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой современного русского языка Московского государственного педагогического университета, заместитель главного редактора журнала «Русский язык в школе» – таков путь ученого Леонарда Юрьевича Максимова.

Какими могли бы быть редакторские замечания?

Прежде всего отметим самое очевидное – явно нецелесообразно редактировать это сообщение, написанное в худших традициях казенно-хвалебной публицистики, неграмотное с точки зрения грамматики, стиля, логики. Но, предположим, нужно обоснование такого решения.

1) Приведем его для первого предложения. Последнее слово первого предложения написано с неверным окончанием (вместо *е* нужно *и*, т.к. *лингвистика* – приложение к сочетанию *одна из наук*, а не к слову *процветание*). Это исправить просто.

2) Словосочетание *успешное процветание* тавтологично.

3) Не очень понятно употребление прилагательного *гуманистический* применительно к науке лингвистике (в Словаре русского языка С.И. Ожегова это прилагательное дается как производное в словарном гнезде под основным словом *гуманизм*, означаящим:

а) человечность в общественной деятельности; б) прогрессивное движение эпохи Возрождения).

4) Приложение *участник Великой Отечественной войны* отделено от определяемого слова – имени собственного – запятой; это делается, если у приложения есть обстоятельственное значение. Но какое? И как вообще смысл приложения связан с основным сообщением?

Во втором предложении произошло смешение двух публицистических клише – *прошел путь* и *творческий путь*; употребление местоимения *свой* окончательно разрушает фразеологизм и приводит к почти комическому эффекту. Смена должностей приравнена к творческому пути. И уж совсем нелепо выглядит повтор слова *путь* в последнем предложении, где перечисляются должности и звания ученого.

Но если нет никакой возможности поступить так, как обычно поступают в подобных случаях, т.е. переписать текст заново или заказать другому автору, от всего текста можно оставить только следующее:

Леонард Юрьевич Максимов многое сделал для обучения лингвистике учащихся, аспирантов, молодых ученых. Он участвовал в Великой Отечественной войне, работал школьным учителем, потом стал доктором филологических наук, профессором, заведующим кафедрой современного русского языка крупнейшего педагогического вуза страны – Московского государственного педагогического университета, был заместителем главного редактора журнала «Русский язык в школе».

Приведенные примеры лишней раз демонстрируют типичные дефекты неотредактированных текстов и доказывают необходимость редакторской правки.

Что должен знать редактор, какие ему необходимы способности и навыки?

Прежде всего, нужны честность и отчетливость мышления, чтобы не довольствоваться приблизительным пониманием общего смысла, а вполне понимать и каждую мысль, и каждый аргумент и оценивать их убедительность. Редактор должен быть очень внимателен и чуток к логическим связям между частями текста, замечать каждый логический сбой и видеть пути его устранения; очень полезно для него знание основных законов логики. Тем успешнее будет работа редактора, чем свободнее он владеет разнообразными языковыми средствами выраже-

ния связей, чем тоньше различает он оттенки значения союзов, вводных слов, синонимичных синтаксических конструкций. Разумеется, редактор должен хорошо отдавать себе отчет в том, с каким типом текста или с какой комбинацией типов текста он имеет дело и какому из стилей ближе текст, который он правит. Необходимы редактору и богатство словаря, и знание законов и правил сочетаемости слов, и многое другое.

Разумеется, в предыдущем абзаце создан образ идеального редактора; бывают редакторы от бога, к этому идеалу приближающиеся. Требовать от каждого учителя и тем более от каждого ученика соответствовать этому высокому образцу значило бы ставить перед ними задачу заведомо невыполнимую. Как, впрочем, не стоит и требовать от ученика создания совершенного, идеального текста и оценивать его работу, подсчитывая не удачи, а отклонения от идеала.

Но учить редактированию можно, а значит, нужно.

Как? Первое – вполне традиционное и знакомое каждому учителю дело: сообщить ученикам существенные сведения о свойствах хорошего текста, о правилах построения текстов разных типов и жанров, показать и проанализировать образцовые тексты, а также рассказать об основных типах ошибок и дефектов и путях их устранения.

Второй вид работы привычен не для каждого учителя, но многим уже знаком хотя бы по публикациям в нашей газете (см., например, «Редактура, или Работа над ошибками» Е.Ивановой и «Элементы редактирования при работе над ошибками в сочинениях» Л.Степановой, № 24/2004): постоянно предлагать ученикам упражнения на обнаружение и исправление ошибок в чужих текстах, т.е. на частичное редактирование.

Третий вид работы представляется наиболее трудным и важным, он-то и станет основным предметом рассмотрения в данном курсе: учитель может показывать ученикам образцовую редакторскую работу, участвуя в процессе создания ученических сочинений в качестве редактора. В совместной деятельности учитель может научить своих учеников приемам практического редактирования.

Подчеркнем существенную психологическую разницу между функциями учителя и редактора: в привычной для нас ситуации учитель – тот, кто учил до написания сочинения, а теперь проверяет, замечает ошибки, чтобы их сосчитать и на этом основании поставить оценку; редактор – тот, кто стремится понять, что хотел сказать

автор, и помогает ему выполнить работу как можно лучше. Иными словами, при правильном отношении к делу автор и редактор – единомышленники.

\*\*\*

Но возникают резонные вопросы. Как организовать эту работу? Можно ли ею заниматься на уроке и где взять время? Что должно быть ее целью и конечным результатом? Какова специфика именно педагогического редактирования, т.е. чем отличается работа редактора-учителя от обычной редакторской деятельности? Есть ли данные о том, насколько эффективна бывает эта совместная деятельность учителя и ученика? Ответы на эти вопросы мы постараемся дать в следующих лекциях.

### ***Вопросы и задания для самоконтроля***

1. Может ли редактор исправлять: а) стилистические погрешности; б) композицию; в) авторскую концепцию; 4) фактические ошибки?
2. Нуждаются ли в редактировании следующие отрывки, и если нуждаются, то какие исправления вы считаете нужным внести?

а) В центре элегии – мотив благородства и высоких нравственных достоинств поселян в противовес суетному тщеславию богатых и знатных вельмож, она начинается с описания наступающего вечера, затем воссоздается картина сельского кладбища. На нем поэт предаётся меланхолическим размышлениям, взирая на могилы жителей села, с которыми он сравнивает жизнь заносчивых и знатных богачей, украшающих свои могилы импозантными памятниками, отражающими их суетность и тщеславие.

б) И хотя это стихотворение написано в ранний период литературной деятельности поэта, в 1914 г., стремление нести людям свет Маяковский пронес через всю свою жизнь.

### **Литература**

*Накорякова К.М.* Литературное редактирование. Общая методика работы над текстом. Практикум. М.: Икар, 2004.

*Балашова Л.В.* Русский язык и культура общения. Практикум в двух частях. Саратов: ОАО «Издательство “Лицей”», 2002.

## Лекция 2

# Организация обучения редактированию

В предыдущей лекции мы обосновали необходимость специального и очень ответственного этапа работы над текстом – редактирования. Рассмотрим важный вопрос – как организовать работу. Уже было сказано, что обучение редактированию, в частности, предполагает сообщение теоретических сведений о свойствах хорошего текста, о правилах построения текстов разных типов и жанров, об основных типах ошибок и дефектов и путях их устранения. Этим учитель занимается на уроках по развитию речи в специально отведенное программами время. О том, что такое описание, повествование, рассуждение, учащиеся узнают уже в 5-м классе. Позже изучают признаки текста, стили речи, жанры – занятие, привычное для учителя, поэтому нет необходимости вновь повторять хорошо известное. Сделаем только существенные добавления: в последующих лекциях рассмотрим некоторые речевые и композиционные особенности разных типов текста, знание которых поможет учителю эффективнее организовать работу ученика на всех этапах создания сочинения.

Чтобы научиться редактировать текст, полезно выполнять специальные упражнения, в которых предлагаются «испорченные» тексты; ошибки в них необходимо обнаружить и исправить, т.е. восстановить текст. Такие упражнения учитель может придумать сам, а может найти на страницах газеты «Русский язык» или в книге «Учимся понимать и строить текст». Может показаться, что проще использовать для редактирования детские сочинения. Однако это не так. В обычном детском сочинении, как правило, сочетаются разные виды дефектов, а «испорченные» тексты позволяют рассмотреть каждый вид по отдельности, научиться его распознавать и исправлять. Эти упражнения – на восстановление логических и синтаксических связей, на устранение ошибок в композиции текстов разных видов – связаны с определенными темами морфологии и синтаксиса или с программными произведениями русской литературы, поэтому их можно выполнять на уроках русского языка, когда изучается соответствующий материал, или предлагать в качестве домашнего задания. О заданиях, посвященных работе над описанием, повествованием и рассуждением, пойдет речь в соответствующих лекциях.

А сейчас рассмотрим некоторые упражнения, условно говоря, универсальные – они помогают выработать навыки создания связного текста независимо от его типа.

Напомним, что связность – один из основных признаков текста, она обеспечивает его целостность. В содержании любого текста есть разрывы между отдельными частями, «смысловые скважины», которые читатель сам может заполнить, если они не слишком глубоки. Но настоящая бессвязность делает текст непонятным и потому становится заметна для читателя. К сожалению, собственное сочинение гораздо труднее воспринимать критично. Научиться обнаруживать бессвязность чужого текста и, главное, овладеть приемами восстановления связей помогут специальным образом «испорченные» тексты.

Вот пример такого упражнения из книги «Учимся понимать и строить текст».

### № 13

Гусь словно не слышал его. Тогда Нильс схв\_тил Мартина обеими руками за шею. Нильс пот\_щил Мартина к воде. Это было нелегкое дело. Гусь был самый лучший в их хозяйстве. Мать раск\_рмила его на славу. Нильса сейчас едва от земли видно. Он дот\_щил Мартина до самого озера. Он окунул его голову прямо в студеную воду.

*Устраните ненужные повторы, используя предложения с однородными сказуемыми; объедините, где нужно, простые предложения в сложное. Используйте для связи слова: а, и все-таки, и, и, и.*

Даже для пятиклассников очевидно, что приведенный текст неправильный, потому что состоит из отдельных сообщений-обрубков. Два основных порока этого текста дети могут назвать сами: это навязчивые немотивированные повторы и отсутствие указаний на то, как по смыслу связаны между собой коротенькие предложения. И то и другое мы слишком часто обнаруживаем в детских сочинениях и изложениях. Но пятиклассники сами не догадаются, что один из этих пороков – следствие другого: одни и те же имена существительные в соседних коротеньких предложениях появляются из-за того, что дети не знают, что надо связывать мысли, или не привыкли это делать. Используя уже известные

им синтаксические конструкции и специальные слова для связи, наши ученики делают текст более понятным и красивым, а повторы исчезают сами собой. Вот как может выглядеть исправленный (восстановленный) текст.

Гусь словно не слышал его.

Тогда Нильс схватил Мартина обеими руками за шею и потащил к воде.

Это было нелегкое дело. Гусь был самый лучший в их хозяйстве, и мать раскормила его на славу. А Нильса сейчас едва от земли видно. И все-таки он дотащил Мартина до самого озера и окунул его голову прямо в студеную воду.

Выполняя это упражнение, расставляя служебные слова, дети учатся видеть и показывать различные смысловые отношения между частями, в данном случае – противопоставления и уступки (разумеется, термины вводить совсем не обязательно). Такое упражнение удобно предложить в пятом классе при изучении синтаксиса и пунктуации, попутно обсуждая наличие или отсутствие запятой перед союзом **и** и вставляя пропущенные безударные гласные в корне.

Чтобы отредактировать тексты, предназначенные для 7–9-классников, понадобятся более разнообразные конструкции, например, обособленные приложения, деепричастные и причастные обороты, сложноподчиненные и бессоюзные предложения; слова для связи уже не приводятся в заданиях, ученики сами должны не только обнаружить места, где их не хватает, но и подобрать самые подходящие союзы, частицы, вводные слова. Возникает еще одна непростая проблема – выбор правильной синтаксической конструкции, которая поможет прояснить и подчеркнуть главную мысль. Содержание коротких сообщений, на которые распадается «испорченный» текст, надо проанализировать, чтобы определить, какие сообщения должны быть выделены как главные, а какие необходимо оформить как придаточные предложения или второстепенные члены. При этом не может одно и то же сообщение больше одного раза оформляться как главное; если мы видим смысловой повтор, скорее всего он употреблен для связи и должен быть соответствующим образом оформлен. Как именно – лучше разобраться на практике.

Рассмотрим одно из упражнений с довольно обобщенным заданием: *Исправьте текст: сделайте его более связным, устранили повторы и однообразие синтаксических конструкций.*

### № 59

В XVIII веке Рим постепенно становился чем-то вроде всемирного города-музея. Рим становился Меккой художников всех стран. В Рим художники съезжались на поклонение его руинам. Среди живописцев появляются романтические певцы руин. Француз Юбер Робер вдохновлялся римскими развалинами. Начаты раскопки древних Помпей. Появилась в середине века книга Винкельмана «История искусства древности». Книга Винкельмана – первое научное исследование истории античной культуры. Раскопки Помпей и книга Винкельмана подогревали всеевропейский интерес к Риму. Рим – кладезь художественных сокровищ. Рим сияет отраженным светом своего многовекового прошлого.

Дело редактора – выделить среди множества сообщений те, которые содержат существенные сведения именно о Риме XVIII в. Нужно, чтобы они стали главными предложениями текста. Все остальные – о книге Винкельмана, о раскопках Помпей, о Юбере Робере – должны превратиться в придаточные предложения или стать второстепенными членами. Так, третье предложение содержит разъяснение того, что сказано во втором, поэтому его надо превратить в придаточное. Можно подумать, что существенная информация содержится и в двух последних предложениях, но при ближайшем рассмотрении окажется, что это только вариации на тему первого предложения – о городе-музее, то есть повторение сказанного, поэтому при редактировании их нельзя сохранить как отдельные предложения.

Восстановленный текст может выглядеть так.

В XVIII веке Рим постепенно становился чем-то вроде всемирного города-музея, Меккой художников всех стран, куда они съезжались на поклонение его руинам. Среди живописцев появляются романтические певцы руин, такие, как француз Юбер Робер, вдохновлявшийся римскими развалинами. Начатые раскопки древних Помпей, появившаяся в середине века книга Винкельмана «История искусства древности» – первое научное исследование истории

античной культуры – подогревали всеевропейский интерес к Риму – кладезю художественных сокровищ, к Риму, сияющему отраженным светом своего многовекового прошлого.

Исправление текста потребовало использования однородных сказуемых, обособленных приложений, обособленных и необособленных причастных оборотов – конструкций, которые изучаются в 8-м классе.

Понятно, что такие упражнения позволяют под новым углом зрения посмотреть на языковые явления, способствуют выработке пунктуационных навыков, помогают привлечь внимание к логической и синтаксической связности текста; при этом дополнительные уроки не потребуются.

\*\*\*

Итак, двумя видами деятельности по обучению редактированию – сообщением теоретических сведений и упражнениями на исправление текстов – учитель может заниматься на уроках сразу со всем классом. Куда сложнее организация третьего вида деятельности – совместной работы ученика-автора и учителя-редактора над сочинением. Ясно, что это дело очень трудоемкое и требует индивидуального подхода. Ясно также, что никакой учитель не в состоянии после уроков обсуждать по нескольку раз отдельно с каждым учеником каждое сочинение. И тут возникает очень существенный вопрос: зачем вообще ученику и учителю оставаться после уроков? Взрослый автор, пишущий статью или книгу, заинтересован в том, чтобы его сочинение напечатали и прочитали; и он, и его редактор хотят, чтобы оно было понято теми, для кого оно написано. А во имя чего будет работать над текстом ученик вместе со своим учителем-редактором?

Стимулов для ученика может быть несколько. Первый и самый понятный – отметка. Напомним, что учитель предлагает свою помощь не для исправления ошибок уже проверенного и оцененного сочинения, а в процессе создания этого сочинения, и ошибки, допущенные учеником на промежуточном этапе, ни в коем случае не должны влиять на оценку конечного результата. У каких-то детей сильно стремление сделать максимально хорошо любое дело. Дру-

гие ценят возможность научиться писать лучше. Третьи, уже не без вынужденной бравады заявлявшие, что вообще не умеют писать эти никому не нужные сочинения, бывают рады предложенной помощи. Четвертым по душе ситуация, когда они что-то могут делать вместе с учителем. (Разумеется, сотрудничество не имеет смысла, если учитель раздражается при виде неумелых или даже нелепых детских произведений, склонен их цитировать и язвительно высмеивать.) Учителю стоит позаботиться и о других стимулах, например, организовать выпуск сборников интересных сочинений или хотя бы представлять на стенде лучшие работы. Самые удачные можно предложить для публикации в соответствующие периодические издания, например, в газету «Русский язык».

Что стимулирует учителя? Да все то же – возможность лучше научиться. Ведь каждый может видеть, как, отвечая на его вопросы, ученик начинает отчетливее понимать собственную мысль, пытается поискать более точные слова, осознаннее относиться к композиции текста, им самим написанного, зачеркивает и добавляет – и в результате добивается хоть малого, но успеха. Как же после этого отказаться от попыток научить и других? Хотя это требует и дополнительных интеллектуальных усилий, и психологического напряжения, и времени, но игра стоит свеч. Значит, есть смысл учителю стать еще немного редактором – как уже стал он, помимо основной своей профессии, немного экскурсоводом, немного режиссером и актером, немного бухгалтером, а иногда еще и немного маляром и уборщицей.

Каких учеников выбирать для совместной работы над сочинением? Как выбирать? Здесь возможны разные подходы. Например, такой: учащиеся сдают написанные дома или в классе сочинения, учитель читает их и находит те, за которые ему затруднительно поставить отметку. Это работы, либо состоящие из двух-трех предложений и еще совсем не похожие на сочинения, – такое часто случается в 5-м или 6-м классе, – либо обращающие на себя внимание несоответствием между интересным замыслом и бедным, неправильным воплощением. А может быть, он выберет работы, которые нуждаются в немногочисленных, но существенных исправлениях, тогда эффективность правки становится наглядной. Бывает так: ученик настойчиво добивается разъяснений, что не так в его работе; иногда за этим стоит выпрашивание оценки, но чаще – просьба о помощи. Учитель отложит

столько сочинений, на сколько, как ему кажется, ему хватит времени, скажет их авторам, что не хочет ставить ту не очень-то хорошую оценку, которую пока только и можно за работу поставить, и предложит поработать вместе. А за остальные объявит оценки сразу.

Отметим два существенных отличия учительских действий от собственно редакторских.

1) Главная задача учителя – не создание хорошего текста, а обучение, потому не стоит браться за одновременное или даже последовательное исправление всех дефектов. Учитель, дорожа позитивным психологическим настроением ученика и понимая, что внимание и интерес к делу нельзя поддерживать бесконечно, не станет слишком затягивать работу над совершенствованием сочинения (если, конечно, оно не готовится к печати). Лучше рассмотреть один наиболее характерный для конкретного автора вид ошибок. Если ошибка встречается неоднократно, можно первый раз отметить ее на полях и предложить автору самому найти ее в остальных случаях. При этом существенно, что учитель должен не предложить вариант исправления, а показать на своих примерах, какими путями исправляются подобные ошибки. Каждая совместная с учителем правка должна быть важным этапом в обучении ученика связной речи.

2) В отличие от редактора, который может отвергнуть неудачную статью и заказать ее другому автору, учитель должен добиться от каждого ученика более или менее удовлетворительного текста. Даже если ученик пожимает плечами: «А что писать?».

\*\*\*

Когда я первый раз работала в четвертом классе, я задала своим ученикам сочинение на тему «Интересный случай». И прочла в тетради одного мальчика примерно следующее: «Я ехал в электричке. Напротив сидел дядечка. У него были необычные часы. Он сказал, что эти часы он получил в награду». Я была в растерянности, не зная, как оценить такое сочинение. Не хотелось обижать мальчика, который, наверное, действительно запомнил случай с часами. Но сочинения-то не было!

Сейчас бы я сделала так: оставив автора после уроков, я сказала бы ему, что сочинение пишется, чтобы и читатели могли почувствовать, какой интересный произошел с ним случай. А для этого надо ответить

на такие вопросы: почему он вдруг стал смотреть на часы? Что было в этих часах такого уж необычного? Почему дядечка с ним заговорил? Не рассказал ли этот дядечка, за что именно получил награду? Если рассказал, то интересно было бы прочитать его собственную речь. Чтобы у истории был конец, можно написать, как автор расстался с собеседником или что подумал, выслушав рассказ. Все свои вопросы и рекомендации я бы записала в тетради под несостоявшимся сочинением и попросила бы автора срочно, дня через три, представить мне новый вариант, за который я смогу наконец поставить оценку, – надеюсь, хорошую.

Заметим, что я бы задала ученику вопросы, но не стала предлагать возможные ответы или произносить предложения, которые можно запомнить и записать, – автором должен оставаться он.

### ***Вопросы и задания для самоконтроля***

1. Как можно стимулировать ученика, предлагая ему совместное с учителем редактирование сочинения?

2. Чем отличается деятельность учителя-редактора от профессиональной редакторской деятельности?

3. Сделайте из данного текста упражнение на восстановление разнообразных синтаксических конструкций. В каком классе и почему целесообразно обратиться к этому упражнению?

Улица и солнце были нашим миром, и нас мало занимали штаны и прически. Мы обдергивали хвосты у ломовых лошадей и сучили волосяные лески. Лазали по пустырям и свалкам, собирали железный лом, сдавали его в утиль. На чужих огородах в зарослях репейника расставляли ловчие сетки на щеглов и потом продавали их на птичьем базаре, собиравшемся каждый выходной день под стенами церкви. Когда на улицах зацветали акации, мы лазали по деревьям и набивали пазухи белыми, одуряюще пахнущими метелками.

*(Е.Носов)*

### **Литература**

*Шатило Н.А.* Учимся понимать и строить текст: 5–9-е классы. М.: «Первое сентября», 2002.

## Лекция 3

### Особенности редактирования повествования

Цельность, связность, логичность должны быть присущи любому тексту. Но многие другие свойства зависят от того, к какому типу относится тот или иной текст. Как известно, традиционно выделяют три способа изложения, три типа речи – повествование, описание, рассуждение, которые различаются и целью, и, соответственно, композицией, синтаксисом, морфологией. Повествование – изображение событий или явлений, следующих одно за другим. Главное средство рассказа – глаголы прошедшего времени совершенного вида; кроме обозначения самих действий, необходимы указания на место действия, действующих лиц и, что особенно важно, указания на то, как протекают действия во времени. Чтобы закрепить привычку связывать сообщения в повествовании обстоятельствами времени и образа действия, можно предложить ученикам младших классов упражнения на восстановление повествовательных текстов, такие как упр. <sup>1</sup>24 из книги «Учимся понимать и строить текст».

#### ПРИМЕР I

\_\_\_, когда Кристофер Робин, Винни Пух и Пятачок сидели и мирно беседовали, Кристофер Робин сказал, как будто между прочим:

– Знаешь, Пятачок, а я сегодня видел Слонопотама.

\_\_\_ они заговорили о чем-то другом, и \_\_\_ пришла пора Пуху и Пятачку идти домой. Они пошли вместе. \_\_\_, \_\_\_ они плелись по тропинке на краю Дремучего Леса, оба молчали; но \_\_\_ они дошли до речки и стали помогать друг другу перебираться по камушкам, а \_\_\_ бок о бок пошли по узкой тропке между кустов, у них завязался Очень Умный Разговор.

Задание.

*Подумайте, какие действия происходят одновременно, какие – одно за другим.*

*Вставьте на месте прочерков слова, указывающие на время: потом, вскоре, сперва, однажды, пока, когда, потом.*

Дополнительное задание.

*– Назовите глаголы совершенного и несовершенного вида. Какие здесь есть глаголы со значением речи, движения?*

– *Найдите сложное предложение, в котором простые предложения соединены союзом и.*

Повествование считается самым распространенным и самым простым из типов речи; не случайно именно рассказы о событиях мы находим в древнейших фольклорных произведениях.

Но и повествование надо уметь строить. В первую очередь важно отобрать необходимые для рассказа события – узлы повествования – и показать, в какой последовательности они происходили. Грубейшие ошибки повествования – пропуск узла или неясность порядка событий. Обнаружить эти ошибки несложно – они делают текст непонятным. Но чтобы разобраться в том, чего именно недостает, приходится выделить все имеющиеся узлы и понять их последовательность.

В качестве примера рассмотрим короткий пересказ известного произведения (повествование такого рода бывает необходимо в сочинении на литературную тему).

### **ПРИМЕР II**

Жил в Петербурге бедный немолодой одинокий чиновник Акакий Акакиевич Башмачкин. Однажды оказалось, что его старая шинель пришла в полную негодность и нужно шить новую. Ограничивая себя во всем, чиновник копил деньги на шинель, мечтал о ней, в жизни его появился новый смысл. Но в первый же день грабитель сорвал новую шинель с бедного чиновника. Тот простудился и умер. А вскоре по Петербургу поползли слухи о покойнике, который отнимает шинели у прохожих. В нем узнали Башмачкина. Грабежи прекратились только после того, как была отнята шинель у значительного лица, бывшего начальника покойного Башмачкина.

Поскольку сюжет повести Гоголя излагается кратко, закономерно, что в него не вошли некоторые эпизоды, например, разговор с портным Петровичем. Но вот упоминание о значительном лице оказывается в пересказе совершенно необъяснимым, потому что пропущен необходимый узел повествования – рассказ о том, как бедный Акакий Акакиевич, лишившись шинели, бросился за помощью к значительному лицу и был изгнан.

Не стоит забывать, что в повествовании не просто перечисляются события, но объясняется связь между ними. Тогда легче понять, в чем недостаток приводимой ниже детской работы и как можно подтолкнуть автора к ее исправлению.

### **ПРИМЕР III**

Когда я был еще очень маленьким, я часто хотел взять сковородку с плиты, чтобы посмотреть, что в ней находится. Но взрослые не давали мне это сделать. Так продолжалось в течение долгого времени.

Но один раз мама разрешила мне дотронуться и только держала сковородку, чтобы она не упала. Когда я коснулся сковородки, я испытал такую боль, какую никогда в жизни не испытывал.

Я расплакался и убежал в свою комнату. Потом пришел мой папа и сказал, чтобы я подставил руку под холодную воду.

Это был один из первых уроков в моей жизни.

В этом тексте почти все названные связи между событиями – временные (когда, в течение долгого времени, один раз, когда, потом). Правда, есть два указания на цель действий (чтобы посмотреть, чтобы не упала сковородка). Но цель и смысл центральных, основных действий не названы: непонятно, почему мама вдруг разрешила дотронуться до горячей сковородки, был ли папа рядом во время рокового прикосновения и почему лишь спустя какое-то время мальчик получил совет подставить руку под холодную воду. Вся история производит впечатление какой-то изощренно жестокой воспитательной акции, но и об этом прямо не сказано.

Этот текст нуждается в добавлениях и комментариях еще и потому, что повествование ведется от первого лица. Герой его – совсем маленький мальчик, а рассказывает об этом уже шестиклассник. Рассказчик помнит свои давние переживания и ощущения, но теперь понимает произошедшее гораздо лучше. А между тем в данном сочинении переживания показаны минимально, да и то лишь внешне (расплакался и убежал). А из-за того, что «взрослого» объяснения событий нет, возникает впечатление, что мальчик с тех давних пор не поумнел, а только запомнил, что нельзя дотрагиваться до горячей сковородки. Лишь добавив необходимые разъяснения, можно сделать текст понятным и психологически убедительным.

Кроме пропуска необходимого узла или пояснений, осложнять понимание текста может сообщение сведений, уводящих от основной линии повествования. Рассмотрим текст, приводимый в книге «Стилистика и литературное редактирование: Практикум». Под ред. проф. В.И. Максимова.

#### ***ПРИМЕР IV***

НАСА объявило в пятницу новую дату запуска космического корабля «Атлантис» с американо-российским экипажем – 18 мая. Старт должен состояться с космодрома на мысе Канаверал в 06.33 по местному времени.

Три дня подряд на этой неделе – с понедельника по среду – НАСА пыталось отправить в полет «Атлантис». Но помешали плохие погодные условия. Поскольку график запусков с космодрома Канаверал составляет чуть ли не за год вперед, все дни на ближайшие пару недель расписаны. Было выдвинуто предложение еще раз отсрочить вывод на орбиту метеорологического спутника, который предполагали запустить еще год назад. И тогда удалось бы освободить для «Атлантиса» 3 мая. Но Национальное управление по проблемам океана и атмосферы, которому принадлежит аппарат, отказалось пойти навстречу НАСА. С 1 июня начинается сезон ураганов, и на орбите нужно заменить исчерпавший свои ресурсы старый метеоспутник.

В экипаж «Атлантиса», состоящий из 7 человек, входит космонавт Юрий Усачев. Главная задача экипажа – осуществить стыковку с Международной космической станцией (МКС) и провести там профилактические и регламентные работы. Необходимо также перевести МКС на более высокую орбиту. В последнее время станция еженедельно снижается на 1,5–3 км.

Прочитавший эту корреспонденцию один раз наверняка останется в недоумении. А значит, она нуждается в правке, хотя разобраться в ее смысле настойчивому читателю в конце концов удастся.

Для того чтобы отредактировать этот текст, применим прием, уже известный нам по упражнениям на восстановление связей.

Прежде всего выделим сообщения, содержащиеся в тексте. 1. Объявлена новая дата запуска космического корабля – 18 мая. 2. Три раза запуск уже срывался из-за погодных условий. 3. Свободных дней, когда можно было бы осуществить запуск, в ближайшие две

недели нет. 4. Предложили отсрочить давно запланированный вылет метеоспутника. 5. Национальное управление отказалось. 6. Старый спутник надо срочно заменить, потому что скоро начинается сезон ураганов. 7. Экипаж «Атлантика» состоит из 7 человек. 8. Главные задачи экипажа – стыковка с космической станцией, профилактические работы и изменение орбиты. 9. Станция снижается.

Определим, о чем, собственно, хотел рассказать корреспондент. Очевидно, главное содержание повествования – это история изменения даты запуска «Атлантика». Далеко не все названные сообщения имеют к ней отношение. Сразу отбросим три последних сообщения, а также подробности о метеоспутнике (они найдут свое место в тексте, но сначала надо восстановить нить повествования).

Хронология событий получается такая: трижды в течение недели из-за погодных условий запуск «Атлантика» откладывался, в ближайшие две недели не удастся найти день для запуска, отсрочив ранее запланированные мероприятия; теперь запуск назначен на 18 мая. Сведения о том, почему раньше 18 мая «Атлантика» не запустить, сообщить можно, но надо показать их подчиненную роль в повествовании. Например так.

В понедельник (здесь необходима точная дата, но она в источнике отсутствует. – *Н.Ш.*) на космодроме на мысе Канаверал должен был состояться запуск космического корабля «Атлантика» с американо-российским экипажем. Однако в этот день и в два следующих попытки НАСА отправить в полет «Атлантика» срывались из-за плохих погодных условий. На ближайшие две недели в графике запусков с космодрома Канаверал свободных дней нет – график составляется чуть ли не на год вперед. Было выдвинуто предложение освободить для «Атлантика» 3 мая и для этого еще раз отсрочить вывод на орбиту метеорологического спутника, который предполагали запустить еще год назад. Но Национальное управление по проблемам океана и атмосферы, которому принадлежит аппарат, отказалось пойти навстречу НАСА, поскольку с 1 июня начинается сезон ураганов и исчерпавший свои ресурсы старый метеоспутник нужно заменить. Новая дата запуска космического корабля «Атлантика», объявленная в пятницу НАСА, – 18 мая.

А после этого можно почти без изменений привести четыре последних предложения, прояснив причинно-следственную связь: Необ-

ходимо также перевести МКС на более высокую орбиту, так как в последнее время станция еженедельно снижается на 1,5–3 км.

Текст стал куда более понятным, чему способствовало, кроме всего прочего, и то, что в начале большинства предложений помещены очень существенные для темы данной корреспонденции указания на время.

Обязательно ли излагать события именно в хронологической последовательности? Нет. Можно начать с самого важного или самого выразительного, как это и сделано автором корреспонденции. Но тогда необходимо использовать специальные средства, проясняющие связь между событиями.

Можно это сделать так (незначительную правку, как и в предыдущих случаях, не оговариваем):

НАСА объявило в пятницу новую дату запуска космического корабля «Атлантис» с американо-российским экипажем – 18 мая. Старт должен состояться с космодрома на мысе Канаверал в 06.33 по местному времени.

**Это событие откладывалось уже неоднократно.** Три дня подряд на этой неделе – с понедельника по среду – НАСА пыталось отправить «Атлантис» в полет, но всякий раз мешали плохие погодные условия...

Далее – как в предыдущем варианте.

\*\*\*

Этот текст представляет собой обобщенный рассказ о случившихся событиях. Такой способ повествования называют эпическим. Но существует и другой способ – сценический, при котором события представляются через жесты, движения, подробности; читатель наблюдает за происходящим, как будто оно разворачивается на его глазах.

Если задуман живой рассказ о событиях, нужно выбрать сценический способ повествования; как правило, учительско-редакторские подсказки по улучшению повествовательного текста и должны показать автору-ученику, что в некоторых местах стоит заменить прошедшее время глаголов настоящим или будущим простым, может быть, ввести диалоги, добавить подробности внешние – жесты, краски, размеры и т.д. (вспомним категоричное суждение Алисы в Стране Чудес: «Что толку в книжке, если в ней нет ни картинок, ни разговоров?») – и

внутренние – оттенки переживаний. Кроме того, в хорошем повествовании соблюдается принцип постепенного нарастания интереса до кульминации.

Рассмотрим очередное детское сочинение.

### **ПРИМЕР V**

Когда я была еще очень маленькой, я часто смотрела, как мама делает яичницу. Как-то, когда никого из взрослых не было, я решила сделать ее сама. Не считая того, что она была пригорелая и несоленая, получилось неплохо.

Но этот опыт не был таким уж удачным. Я сняла сковородку и поставила ее на стол. Но мое ликование самостоятельно приготовленным обедом быстро сменилось разочарованием. Когда я убрала сковородку, вся скатерть под ней была насквозь проплавлена.

Сначала назовем ошибки, связанные с последовательностью изложения. Непонятно, когда героиня-рассказчица ела яичницу: до того, как поставила сковороду на стол, что можно предположить по первому абзацу, или после – иначе зачем было ее ставить на стол?

Но главное – перевод «эпического» повествования в сценический план. Из нескольких последовательных событий: замысел, собственно приготовление яичницы, еда, обнаружение поврежденной скатерти – кульминацией, видимо, надо считать последнее. Значит, стоит строить рассказ так, чтобы ничто этой развязки не предвещало и она была неожиданной и описанной сильно и выразительно.

Надо позаботиться об «оживлении» каждого события. Можно передать замысел героини с помощью прямой речи (например, «Тут я подумала: “Сделаю все сама!”»). Обязательно подробно описать сам процесс приготовления – лучше с помощью глаголов настоящего времени – и ощущения во время еды, а также вид поврежденной скатерти и чувства героини. Кроме того, сочинению явно недостает отчетливого завершения.

Напомним то, что хорошо известно всем на практике: существуют традиционные разновидности начала и конца повествования. Начало чаще всего содержит общую мысль рассказа или указание на место, время, действующее лицо. В завершении содержится развязка и/или «нравственная мысль», вывод из повествования.

### **Вопросы и задание для самоконтроля**

1. Какие бывают ошибки в отборе узлов повествования?
2. Обязательно ли излагать события в хронологической последовательности?
3. К какому способу повествования – сценическому или эпическому – относится приведенный выше пересказ повести Гоголя?
4. Вообразите себя шестиклассницей и запишите отредактированный вариант последнего из приведенных детских сочинений.

### **Литература**

*Накорякова К.М.* Литературное редактирование. Общая методика работы над текстом. Практикум. М.: Икар, 2004.

Стилистика и литературное редактирование: Практикум/ Под ред. проф. В.И. Максимова. М.: Гардарики, 2004.

*Балашова Л.В.* Русский язык и культура общения. Практикум в двух частях. Саратов: ОАО «Издательство “Лицей”», 2002.

*Шapiro Н.А.* Учимся понимать и строить текст: 5–9-е классы. М.: «Первое сентября», 2002.

## Лекция 4

### Особенности редактирования описания

Старинные риторики учили, что повествование занимается действием, а описание – предметом, повествование опирается на память, а описание – на внешние чувства. Известно, что в повествовании передается движение событий во времени, а в описании перечисляются свойства, стороны предмета или явления, присущие ему в определенный момент. Кажется, что может быть легче: передавай признаки предмета, опираясь на «внешние чувства», и прежде всего на зрение; иными словами, что видишь, то и пиши. Но у детей это задание вызывает большие затруднения. Вот свидетельство – отрывок из воспоминаний преподавателей Яснополянской школы: «Первые темы, которые самым естественным путем пришли нам в голову, были описания простых предметов, как то: хлеба, избы, деревьев и т.п.; но, к крайнему удивлению нашему, требования эти доводили учеников почти до слез, и, несмотря на помощь учителя, они решительно отказывались писать на темы такого рода. Мы попробовали предложить описание каких-нибудь событий, и все обрадовались, как будто им сделали подарок. Столь любимые в школах описания так называемых простых предметов – свиньи, горшка, стола – оказались, без сомнения, труднее, чем целые, из воспоминаний взятые рассказы». (Цит. по кн.: *К.М. Накорякова*. Литературное редактирование. Общая методика работы над текстом. Практикум. М.: Икар, 2004)

Если попытаться понять, почему так непросто даются детям описания предметов, можно придумать что-нибудь, что поможет им работать охотнее и успешнее. (Это не слишком важно для редактора-профессионала, но пригодится редактору-учителю.) Во-первых, по мнению ученых, известную трудность представляет то, что все признаки предмета существуют одновременно, а описывая, мы вынуждены называть отдельные признаки последовательно, поочередно. А во-вторых, ученику, как правило, непонятно, зачем описывать всем известный предмет, и потому не хочется это делать. Ведь в повседневной жизни мы куда чаще обращаемся к повествованию, т.е. рассказываем о том, что с нами произошло, поскольку с каждым случается что-нибудь интересное, смешное, драматичное. А предмет если и описываем, то выборочно, называя только те признаки, которые в данный момент

чем-нибудь для нас важны. Воссоздать же полную и яркую картину стремимся только тогда, когда описываем что-нибудь совершенно неизвестное слушателям или необычное. Отсюда совет: чтобы поменьше работать после уроков с авторами сочинений-отписок в две строки, лучше не просто задать описание яблока, птички, комнаты, друга, а ввести дополнительную мотивацию. Как известно, описания бывают объективные, или фактографические (их цель – дать полное и точное представление о предмете или явлении), и субъективные, творческие, передающие авторское восприятие и отношение к предмету, окрашенные эмоционально.

Можно вместе с учениками подумать, в каком тексте и в какой ситуации необходимо сухое и точное описание, и задать не просто сочинение-описание, а, например, фрагменты детективной истории, где киллер получает словесный портрет предполагаемой жертвы, стражи порядка в протоколе фиксируют состояние комнаты, где было совершено преступление, а сосед, ведущий самостоятельное расследование, развешивает объявление с приметами собаки, в ошейнике которой, по его предположению, спрятана важная записка, проливающая свет на происшедшее. А если у класса настрой более лирический, разыскивать по словесному портрету будет не преступник, а волшебник или благодарная бабушка спасенного малыша, и не с преступной целью, а чтобы наградить или как-нибудь иначе обрадовать; и т.д.

Творческое описание как будто не нуждается в дополнительной мотивации, его писать должно быть интереснее, но на практике в сочинениях пяти-, шестиклассников эмоционально-творческая составляющая большей частью очень слаба и выражается лишь в наличии уменьшительно-ласкательных суффиксов в завершающих фразах «Я люблю свою кошечку», «Моя комната очень уютная» и т.п. Скучноватыми выглядят сочинения и из-за однообразия синтаксических конструкций, в чем «повинны» морфологические средства описания. Для этого типа текста характерны глаголы несовершенного вида настоящего или прошедшего времени, но обычно преобладают другие части речи – существительные и прилагательные, а потому слишком часты предложения с одинаковыми подлежащими – существительными или местоимениями – и сказуемыми – прилагательными.

Предотвратить такое синтаксическое однообразие помогут специальные упражнения из книги «Учимся понимать и строить текст». В самом простом – № 35 – предлагается отредактировать текст, объединив предложения:

### **ПРИМЕР I**

Моя собака маленькая, коричневая. У нее гладкая шерсть. У нее белое пятно на правом боку. У нее белое пятно на левом глазу. У нее длинные висячие уши. У нее короткие кривые ноги. У нее короткий хвост.

Выполнить его можно примерно так:

Моя собака маленькая, гладкая, почти вся сплошь коричневая, но с двумя белыми пятнами – на правом боку и на левом глазу. Уши у нее длинные, висячие, а кривые лапы и хвост короткие.

Заметим, что пришлось заменить *ноги* на *лапы*, исправив довольно распространенную ошибку (а еще в детских описаниях животных нередки *рот* и *лицо*), и употребить творительный падеж сущ. – с *пятнами*.

### **ПРИМЕР II**

Свободнее пользоваться связью управления помогут и другие упражнения, например, № 29, в котором требуется раскрыть скобки:

Тоненький, пискливый, надтреснутый голосок послышался откуда-то из глубины лавки. И вот из-за угла показалась его обладательница. Это была крошечная, тоненькая, хрупкая старушка, древняя-древняя (жидкие седые волосы, сморщенное, высохшее личико и тоненькие, как палочки, ножки). Наверно, самая старая на свете, подумали ребята. Но, как ни удивительно, она побежала к ним навстречу легко и весело, словно юная девушка. Она радостно улыбалась, и ее маленькие ножки (старомодные ботиночки) слегка пританцовывали.

### **ПРИМЕР III**

Той же цели служит и упр. 32, в котором приводится отрывок из книги П.Треверс о Мэри Поппинс, а потом следует задание:

*Выберите из текста все, что относится к внешнему виду Мэри Поппинс.*

*Составьте ее портрет, но не так:*

*«У Мэри Поппинс были блестящие синие глаза, курносый нос... На ней было...» – а по-другому, интереснее: «Это была Мэри Поппинс – с блестящими синими глазами...».*

*Или так: «Ребята сразу узнали ее лицо с... и...».*

Нетрудно видеть, что описание кажется живее, когда оно как бы включено в событие (такое описание называют **динамическим**, в отличие от **статического**, которое прерывает, останавливает развитие действия в тексте). Собственно говоря, можно улучшить и текст упр. <sup>1</sup> 35, сделав описание динамическим, то есть, как предложено в задании, описав собаку в движении так, чтобы все ее признаки были названы, или придумав ситуацию, в которой понадобится описание (знакомство, узнавание, встреча после долгой разлуки). Например, так: «Мне навстречу мчится, перебирая короткими кривыми лапами, моя вислоухая собачка. Скоро она подбежит поближе, и можно будет разглядеть, какая у нее гладкая коричневая шерстка, какие белые пятнышки на правом боку и на левом глазу, какой смешной коротенький хвостик».

Но в действительно творческом описании обычно бывает выделена какая-то главная, характерная черта, делающая предмет по-настоящему интересным, и хорошо, если эту черту высвечивает точное, яркое сравнение. Найти такое сравнение – непростая задача для автора и дело сугубо индивидуальное, а научиться грамотно вводить сравнение в текст можно с помощью специальных упражнений, таких, как упр. № 33.

#### **ПРИМЕР IV**

Наш заварной чайник похож на птицу. Изогнутый носик похож на птичью шею с маленькой головкой. Ручка чайника похожа на хвостик.

#### **Задание**

*Исправьте текст, используя для сравнений слова:*

напоминает, наподобие, как, как будто, вроде, кажется, что это...

#### **ПРИМЕР V**

Привлечь внимание к слову в сравнении и к речевому оформлению главной черты описываемого предмета поможет упр. № 30:

Остановилась машина со скрипом и стоном, и это было неудивительно, потому что от колес до самой крыши она была нагружена багажом.

Собственно говоря, самой машины почти не было видно под чемоданами. Чемоданы были на крыше, чемоданы были сзади, и с боков тоже были видны одни чемоданы.

Из окон \_\_\_ сундуки и кофры. К ступенькам были \_\_\_ коробки и шляпные картонки. И даже на водительском месте, казалось, \_\_\_ два огромных саквояжа.

### **Задание**

*Какие слова повторяются во втором абзаце? Является ли это повторение речевой ошибкой? Почему?*

*Вставьте подходящие по смыслу сказуемые.*

Типичная ошибка: *И на водительском месте, казалось, лежали два саквояжа* (они действительно лежали, а казалось, что сидели или развалились).

Обдумывая построение всех приведенных в упражнениях текстов, ученики увидят, что оно примерно одинаково: сначала дается общее представление о предмете, потом оно детализируется, описываются отдельные черты, признаки, стороны, свойства.

### **ПРИМЕР VI**

Упражнения, выполненные до создания самостоятельного сочинения, помогают предотвратить некоторые типичные ошибки или хотя бы, что тоже важно, понять и учесть замечания учителя, высказанные по прочтении сочинения.

Вот работа ученицы пятого класса.

### **Осенний лист**

Он желто-малиновый в крапинку. Он лохматый. И если его перевернуть вверх ногами, он похож на мочковатый корень. Края у него острые, как иглы. И эти иглы похожи на самолеты, летящие прочь, и в то же время они похожи на горы, а обломленные верхушки похожи на вулканы. Пахнет отвратительно. Он морщинистый, как лоб старого, старого дедушки, а ножка как нос. Когда он падает, он, как будто лодка, качается на волнах, и если посмотреть на него сбоку, у него выемка.

Видно, что ученица стремилась создать творческое описание и нашла довольно интересные сравнения. Но допустила все типичные ошибки: не смогла выстроить текст, определить главную черту, связать между собой отдельные признаки и придумать логику расположения частей; в сочинении много однообразных синтаксических конструкций и неоправданных повторов.

Повтор слова *похожи* исправляется просто – пропуском, т.е. использованием неполных предложений. Исправить композицию труднее. Если попросить автора сформулировать главное ощущение от описываемого листка, может получиться такое начало:

Лист, который я разглядываю, уже очень старый – желто-малиновый в крапинку, лохматый, морщинистый, как лоб старогостарого дедушки, и пахнет отвратительно. Но рассматривать его интересно...

Как видно из работы над этим сочинением, даже описание простейшего, всем хорошо известного предмета требует некоторых логических операций – отбора, группировки фактов, обобщения. Так что этот тип текста оказывается тесно связан не только с повествованием, но и с рассуждением. Тем более верно это утверждение для сложных разновидностей описания, например, характеристики человека, литературного персонажа или «нравственного предмета» – какого-либо понятия. Обычно на уроках много усилий тратится на то, чтобы основные типы текста были четко разграничены. Однако не менее важно и учителю, и ученикам осознать, как много общего между всеми хорошими текстами независимо от их типа. И прежде всего это четко выраженная главная мысль (чувство, черта в описании и т.п.). Если мы формулируем мысль и иллюстрируем ее примерами, можно считать, что это тезис и доказательство в рассуждении (об этом типе текста речь пойдет в следующей лекции). Но ведь и описание содержит так или иначе выраженную формулировку – это может быть общее впечатление, точно названная черта предмета или свойство явления – и потом большую или меньшую детализацию. Некоторые традиционно относимые к рассуждениям тексты, в которых нужно назвать существенные стороны или свойства каких-либо явлений, в сущности, можно рассматривать и как описания.

### ПРИМЕР VII

В этом смысле назовем описанием и ученическое сочинение на тему «Роль природы в лирических стихотворениях Лермонтова “Утес”, “Когда волнуется желтеющая нива...”, “На севере диком...”, “Пророк”, “Как часто, пестрою толпою окружен...”». Ниже приводятся первый вариант сочинения и рассказ о дальнейшей работе над ним.

В поэзии Лермонтова есть несколько стихотворений, начинающихся с душевных переживаний человека, недовольного людьми («Пророк», «Как часто, пестрою толпою окружен...»). В первом никакого описания нет, лишь сказано, что неземное существо пророк вынуждено удалиться от мира в пустыню. В стихотворении «Как часто...» автор возвращается к пейзажам своего детства от притворности и однообразия веселого лишь наружно праздника. Само описание природы здесь тоже не очень важно. Существенно, что сначала автор видит свои родные места очень отчетливо, затем менее точные воспоминания дополняются красочными, но неопределенными метафорами, потом мечта уходит совсем – и герой обнаруживает себя на празднике. Очнувшись, он зол на толпу и помышляет дерзко смутить общую веселость. И в «Пророке», и в «Как часто....» природа гораздо ближе к некоторому совершенству.

В двух безлюдных стихотворениях, «Утес» и «На севере диком...», Лермонтов показывает, что природа живая. Сосна, засыпанная снегом, спит и видит, что прекрасной пальме, тоже стоящей на вершине, одной грустно. Утес плачет, когда тучка покидает его. Не выпадает из общего ряда и стихотворение «Когда волнуется желтеющая нива...». Здесь совершенство является ключом к Богу.

В первых четырех стихах есть тема пустыни. Если в «Как часто...» пустыня – это мир людей в восприятии автора, автор одинок здесь, то в «Утесе» и «На севере диком...» пустыня – символ одиночества.

Тема отсутствует в «Когда волнуется...»: одиночества быть не может – автор один с природой и Богом.

Лермонтов использовал природу, чтобы показать недостаточность людского общества, показать свежие ценности.

При первом прочтении это сочинение может оттолкнуть вопиющей бессвязностью, нелепостью и даже комизмом формулировок; написан-

ное большей частью представляется вообще не имеющим отношения к теме. Работа кажется безнадежной. (Такие нелепые сочинения, написанные неглупыми учениками, учитель получает не так уж редко, конечно, если тема не была накануне подробно рассмотрена в классе и работа, по существу, не сводилась к изложению услышанных на уроке и записанных мыслей.) Однако заметим: ее автор размышлял, многое понял в рассматриваемых произведениях, придумал даже свою классификацию стихотворений Лермонтова, в которых идет речь о природе: «стихотворения, начинающиеся с душевных переживаний человека, недовольного людьми», и «безлюдные стихотворения». Здесь очевиден разрыв между качеством мыслей и способом их выражения. Поэтому я, проанализировав сочинение и поняв, что именно могу посоветовать автору, предложила ученику поработать вместе.

Основных пороков в его работе два: 1) в первой части пропущены все важные логические звенья, имеющие отношение к теме (очевидно, ученик считал, что и без того все ясно, и потому, не сказав, что в стихотворении есть описания природы, сразу сообщал, что они не так уж важны и подробны), неверно расставлены акценты, автор как будто все время забывает, о чем пишет; 2) не продуманы формулировки.

После уроков я в общих чертах объяснила это ученику, мы занялись содержанием первой части и прежде всего переделали первую фразу, повернув ее к теме: «Изображение природы встречается в самых разных стихотворениях Лермонтова». Дальше ученик попробовал устно повернуть к теме все остальные предложения первой части, а потом записал то, что получилось. Текст, разумеется, не стал идеальным, но его уже можно было читать без запинок и без смеха. Тогда стал виден еще один дефект, впрочем, легко поправимый, – отсутствие цитат. После домашней доработки сочинение приобрело такой вид:

Изображение природы встречается в самых разных стихотворениях Лермонтова. Даже если сперва описываются переживания человека, природа все же имеет большое значение. В «Пророке» побиваемый камнями герой убегает в пустыню, где находит все, чего ему не хватало в мире людей: понимание и гармонию: «Завет предвечного храня, / Мне тварь покорна там земная, / И звезды слушают меня, / Лучами радостно играя». В «Как часто, пестрою толпою окружен....» убежи-

щем героя от притворности и однообразия веселого только наружно праздника является местность, в которой автор провел свое детство; правда, он может возвратиться туда лишь мысленно. И, в отличие от «Пророка», природа здесь описана очень подробно: «зеленой сетью трав подернут спящий пруд», «сквозь кусты глядит вечерний луч», «желтые листья шумят под робкими шагами», – что дает начало движению от четкого к неясному, завершением которого является пробуждение автора на празднике.

В двух стихотворениях без авторского **я** – «Утес» и «На севере диком...» – Лермонтов показывает, что природа живая и, в отличие от людей, способна на искренние чувства, такие, как любовь, грусть. Если в обществе «дикий шепот затверженных речей», «образы бездушные людей», «маски», «давно бестрепетные руки», то утес «задумался глубоко», «тихонько плачет», а сосна и пальма в «На севере диком...» страдают от одиночества.

Стихотворение «Когда волнуется желтеющая нива...» стоит отдельно. Во-первых, повествование ведется от лица автора, но, во-вторых, людей нет. Природа здесь является ключом к Богу. В противоположность первым четырём стихотворениям здесь впервые отсутствует пустыня. В «Утесе», «На севере диком...», «Как часто...» и «Пророке» пустыня – символ мира без людей. В «Когда волнуется...» человечество уже не волнует автора, постигшего «счастье на земле».

Сочинение не освободилось от всех стилистических и прочих погрешностей, но стало куда более внятными. Работать над ним дальше я сочла нецелесообразным и, вполне удовлетворенная качеством переработки, поставила за него четыре.

### ***Вопросы и задания для самоконтроля***

1. Каковы типичные речевые ошибки в описаниях?
2. Как правильно строить описание?
3. Чем отличается статическое описание от динамического?
4. Проанализируйте ученические сочинения. Какие рекомендации вы дали бы их авторам?

### **Кленовый лист**

Этот лист пахнет, словно трава, только что скошенная. У него много клеток, как у человека. Его стебель длиной 17 см. Он полностью симметричен. На обороте лист выпуклый с большим количеством прожилок и маленьких спор.

### **Кленовый лист**

Лист клена острый с краев, волосатый, мохнатый с тыльной стороны, а с лицевой шероховатый.

Он бордового цвета, ближе к краям желтоватый, хвостик бледно-зеленый. Листок похож на парус замечательной лодки. С тыльной стороны он цвета охры, прожилки желтые. Кое-где есть подозрительные пятнышки. Падает, плывя по воздуху по принципу : взад-вперед, взад-вперед.

Очень милый листик.

### **Литература**

*Накорякова К.М.* Литературное редактирование. Общая методика работы над текстом. Практикум. М.: Икар, 2004.

*Балашова Л.В.* Русский язык и культура общения. Практикум в двух частях. Саратов: ОАО «Издательство “Лицей”», 2002.

*Шapiro Н.А.* Учимся понимать и строить текст: 5–9-е классы. М.: Издательство «Первое сентября», 2002.

## Содержание

<b>Лекция 1</b>	
Роль редактирования в процессе работы над текстом .....	4
<b>Лекция 2</b>	
Организация обучения редактированию .....	13
<b>Лекция 3</b>	
Особенности редактирования повествования.....	21
<b>Лекция 4</b>	
Особенности редактирования описания .....	29

