УДК 372.881.161.1

ТРЕВЕЛ-ТЕКСТ УЧЕНИКА: ЖАНР ПУТЕВЫХ ЗАМЕТОК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ (7–8-Е КЛАССЫ)



Анастасия Сергеевна Василевская,
учитель русского языка и литературы, региональный методист, МБОУ ОЦ «Содружество», г. Воронеж, Россия
E-mail: anava9001@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена методическому потенциалу жанра путевых заметок (тревел-текста) в развитии речевых компетенций обучающихся 7–8-х классов. Автор показывает, как личный опыт поездки, экскурсии или прогулки превращаются в материал для связного высказывания, объединяющего повествование, описание и рассуждение. Предложена система работы, при которой современные форматы травелога (путевой пост, видеоблог, ученический аудиогид) соотносятся с коммуникативными требованиями ФГОС и подводят подростка к осознанному, ответственному слову о мире.

Ключевые слова: развитие речи, речевые компетенции, жанр путевых заметок, травелог, тревел-текст, связное высказывание, ФГОС.

Что остается у подростка после поездки: список посещенных мест или собственный текст, в котором впечатление обрело форму? Школьник возвращается домой с фотографиями в телефоне и спутанными эмоциями, которые не всегда сумеет назвать, однако оформить пережитое в связный рассказ ему удается ред-

Как цитировать статью: Василевская А. С. Тревел-текст ученика: жанр путевых заметок как средство формирования речевых компетенций (7–8-е классы) // Образ действия. 2026. Вып. 4 «Искусство и туризм как средство личностного развития школьника». С. 45–51.

ко. Между богатством личного опыта и бедностью его словесного выражения возникает разрыв, и преодоление этого разрыва становится одной из задач учителя-словесника. Жанр путевых заметок дает ученику рамку, где разрозненные впечатления выстраиваются в обращенное к читателю высказывание.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования среди предметных результатов по русскому языку называет умение создавать устные и письменные тексты различных типов и стилей речи, вести повествование, строить описание и рассуждение, соблюдая нормы построения связного высказывания [4]. Эти требования трудно отработать на материале, не привязанном к опыту ученика. Нередко подростки воспроизводят чужие образцы, не присваивая при этом речевое действие. Путевые заметки позволяют убрать такое противоречие, поскольку их предметом служит то, что ребенок видел и пережил сам.

Коммуникативная направленность проявляется и в метапредметных результатах: дети учатся отбирать языковые средства с учетом цели и адресата, оценивать собственную речь и редактировать ее [4]. Тревел-текст ставит учащихся в положение автора с конкретным читателем — тем, кто не был в описываемом месте и узнает о нем только из ученического текста. Присутствие адресата меняет мотивацию письма: подросток пишет ради того, чтобы читатель увидел дорогу его глазами, и забота о понятности вытесняет привычную оглядку на отметку.

Жанр смыкается и с задачей формирования функциональной грамотности. Читая чужой путевой пост, ученик отличает факт от оценки, замечает, какими средствами автор воздействует на читателя, проверяет достоверность сведений о месте. Те же умения он переносит в собственное письмо, когда решает, что в его заметке достоверное наблюдение, а что поспешное обобщение. Критическое чтение травелога и его создание поддерживают друг друга.

Жанровая природа путевых заметок объясняет их методическую ценность. Исследователи относят путешествие к числу жанров, в которых соединяются документальность и художественность, факт и авторская оценка [5, с. 278]. Н. В. Иванова, изучая путевые записки русской литературы первой трети XIX века, отмечает их способность объединять элементы очерка, письма, дневника и рассуждения в пределах одного текста [1, с. 21]. Для подростка такая жанровая гибкость оборачивается свободой: он не скован единственной композиционной схемой и ведет рассказ так, как подсказывает материал поездки.

Понятие речевой компетенции в отечественной методике связано с умением целесообразно использовать языковые средства в реальной ситуации общения. В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева и М. С. Соловейчик описывают развитие речи как обучение замыслу высказывания, отбору материала, его рас-

положению и языковому оформлению [2, с. 92]. Каждый из этих компонентов работа над тревел-текстом задействует непосредственно: путешествие дает замысел, наблюдение предоставляет материал, маршрут подсказывает композицию, а необходимость передать атмосферу места заставляет искать точное слово.

В системе обучения сочинениям, разработанной под руководством Т. А. Ладыженской для 5–8-х классов, навык связной речи формируется через постепенное усложнение задач, где мы движемся от описания единичного предмета к развернутому повествованию с элементами оценки [3, с. 115]. Путевые заметки органично укладываются в эту логику: ученик начинает с зарисовки одного места, а затем соединяет несколько зарисовок в рассказ о маршруте, постепенно усложняя речевую задачу.

Подготовка к тревел-тексту начинается до поездки. Накануне экскурсии мы заводим с учениками путевой блокнот и договариваемся, что в дороге каждый запишет несколько коротких наблюдений: фразу услышанного разговора, замеченную вывеску, изменившийся цвет неба. Такие записи делаются на месте и сохраняют свежесть восприятия, которая дома обычно ускользает. Из этих заготовок потом вырастает связный текст, и подросток убеждается, что материал для письма дает внимательный взгляд, а не воображение.

Современный травелог изменил привычный облик жанра. Сегодня путевые заметки чаще встречаются в виде поста в социальной сети, подписи к фотографии, короткого видеосюжета с закадровым текстом. Подросток ежедневно читает такие тексты, он интуитивно знаком с их строением, и это превращает привычный формат в опору для учебной работы. Мы начинаем с путевого поста — высказывания в 8–10 предложений об одном месте: о дворе, парке, музейном зале, придорожном кафе. Ученик описывает увиденное, передает собственное состояние и завершает запись наблюдением или вопросом к читателю. В малой форме отрабатывается главное умение жанра — сжать впечатление до выразительной детали.

Ключевой прием на этом этапе — поиск говорящей детали. Мы предлагаем ученику отказаться от перечисления всего, что попало в поле зрения, и выбрать одну подробность, через которую место раскрывается: потускневшую вывеску, разговор попутчиков, запах хвои на горной тропе. Отбор детали воспитывает наблюдательность и приучает подростка видеть значительное в обыденном, и это умение выходит далеко за пределы уроков русского языка.

Приведем пример вводного задания для семиклассников. После осенней экскурсии в парк мы просим каждого написать пост об одной аллее, скамейке или дереве, выбрав ровно три детали и одно слово-впечатление. На следующем уроке посты читаются вслух, и класс отгадывает, какое место описано. Угадывание становится проверкой выразительности: при

точно подобранных деталях слушатели узнают аллею, при расплывчатом описании место остается неузнанным. Так ученик на собственном опыте убеждается, что точность слова имеет осязаемые последствия.

Следующая методическая единица — путевой очерк, в котором отдельные зарисовки соединяются движением. Здесь жанр обнаруживает повествовательную природу: ведущими типами речи становятся повествование и описание, сопровождаемые рассуждением [5, с. 277]. Мы предлагаем ученику выстроить текст по логике маршрута: от точки отправления к месту прибытия, отмечая остановки, встречи, перемены пейзажа. Маршрут задает композиционную ось, на которую нанизываются эпизоды, и подросток осваивает построение текста, не получая отвлеченной схемы «вступление — основная часть — заключение».

Особое внимание мы обращаем на переходы между эпизодами. Тревел-текст держится на связках «мы свернули с шоссе», «через час дорога вывела к реке», «уже на закате показались крыши»: эти средства соединяют части высказывания в целое. Работа над связками формирует то умение, которое стандарт называет соблюдением логики и связности изложения [4], и делает это на живом, понятном подростку материале.

По мере усложнения работы мы вводим тропы: например, сравнение и эпитет как средства передачи восприятия. Подросток, описывающий горную реку, подбирает сравнение, которое объяснит ее цвет и движение незнакомому читателю; ученик, рассказывающий о старом доме, ищет эпитет, передающий настроение места, а не только его внешний вид. Работа над словом опирается на наблюдение и потому не вырождается в украшательство: каждое выразительное средство проверяется вопросом, точнее ли оно передает увиденное.

Различие между седьмым и восьмым классами мы учитываем в объеме и сложности речевой задачи. Семиклассник работает преимущественно с описанием и повествованием, его тревел-текст невелик и держится на цепочке наблюдений. Восьмиклассник вводит в заметку развернутое рассуждение: он показывает место и одновременно осмысляет, чем оно его задело, какой вопрос пробудило. Усложняется и синтаксис. Так появляются сложные предложения, передающие одновременность впечатлений и причинно-следственные связи между ними.

Тема путешествия связывает русский язык с географией и историей. Описывая маршрут, ученик называет реки и возвышенности, вспоминает события, которые происходили в этих местах, обращается к справочным источникам, чтобы не ошибиться в факте. Слово о пространстве оказывается точкой, в которой сходятся знания из разных предметов, и подросток видит, что грамотная речь опирается на достоверное знание о мире.

Третья единица выводит работу за пределы письменного стола. Мы предлагаем подросткам создать аудиогид по родному городу или школьно-

му двору. Самый доступный вариант — записать звучащий тревел-текст, который проведет слушателя по выбранному маршруту. Проект соединяет несколько речевых задач: ученик пишет сценарий, редактирует его для устного звучания, отрабатывает интонацию и темп. Устная форма выявляет слабые места письма: длинноты, неясные связи, повторы — и подросток учится править собственный текст, слыша его со стороны.

Аудиогид обладает и воспитательным потенциалом. Рассказывая о привычных местах для воображаемого гостя, ученик заново всматривается в свое окружение и обнаруживает ценность того, что прежде казалось будничным. Так складывается бережное отношение к родному пространству, к его истории и людям, то отношение, без которого краеведческое знание остается набором дат и названий.

Цифровая среда, в которой живет подросток, помогает учителю. Класс может собрать общий тревел-блог о районе школы, где каждый отвечает за свою улицу или объект; работа над общим продуктом учит согласовывать стиль, избегать повторов, выстраивать единый маршрут из разрозненных записей. Публичность блога (пусть и в пределах школьного сообщества) повышает ответственность за слово: текст, который прочитают одноклассники и родители, ученик правит тщательнее, чем запись для одного учителя.

Жанр путевых заметок открывает простор для целенаправленной работы над языковыми средствами. Описание места требует точных эпитетов, повествование — глаголов движения, передача атмосферы — обращения к деталям звука, запаха, освещения. Мы сопоставляем ученический текст с фрагментами мастеров жанра — страницами писем русского путешественника, очерковой прозой о странствиях, — и подросток видит, какими средствами достигается ощущение присутствия. Сопоставление ведется осторожно: образец служит ориентиром, и собственный голос ученика при этом сохраняется.

Редактирование завершает цикл. Мы возвращаем подростку его тревел-текст с вопросами на полях: что увидит читатель за этим предложением? какое слово передает твое состояние неточно? где рассказ останавливается без надобности? Правка по таким вопросам приучает оценивать высказывание глазами адресата, и в этой работе формируется основа коммуникативной компетенции — умение строить речь с оглядкой на того, кому она предназначена.

Работа над тревел-текстом меняет и привычную роль учителя. Мы становимся первым читателем, которому ученик хочет передать впечатление, и эта роль оказывается важнее роли судьи готового сочинения. Вопрос «я не был в этом месте, помоги мне его увидеть» располагает подростка к работе над словом сильнее, чем указание на ошибку. Речевые и грамматические погрешности при этом не остаются без внимания: мы разбираем их

на материале самих заметок, и норма усваивается в связи с живой задачей высказывания.

Оценивание тревел-текста мы строим на критериях, понятных самому ученику: передает ли заметка облик места, есть ли в ней выразительные детали, выстроена ли она по логике маршрута, обращена ли к читателю. Критерии обсуждаются заранее и превращают отметку в инструмент роста: подросток видит, над чем работать в следующей заметке. Самооценка и взаимооценка по тем же критериям развивают рефлексию над собственной речью, которой требует стандарт [4].

Опыт работы с жанром показывает заметную динамику речевых умений. Ученик, сначала ограничивавшийся перечислением («сходили туда, увидели то»), к концу цикла выстраивает высказывание с продуманной композицией, выразительными деталями и прямым обращением к читателю. Заметно растет объем самостоятельной правки: ученик возвращается к собственному тексту по своей воле, отыскивая неточное слово. Эти сдвиги отвечают предметным и метапредметным результатам стандарта, связанным с созданием и редактированием связного высказывания [4].

Тревел-текст соединяет уроки русского языка и литературы. Создавая собственные путевые заметки, подросток готовится к чтению путевой прозы классиков, знакомство же с образцами жанра обогащает его речевую практику. Возникает двунаправленное движение: литература дает язык для описания мира, а собственный опыт письма делает чтение классики осмысленным. Семиклассник, написавший рассказ о летней поездке в деревню, уже по-другому будет читать произведения о русской дороге, долгом пути, встрече с незнакомыми местами.

Завершающей формой цикла становится итоговая творческая работа. Как правило, это развернутые путевые заметки о поездке или маршруте по родному краю. Подросток использует освоенные умения: отбирает детали, выстраивает композицию по логике движения, вводит рассуждение, обращается к читателю. Лучшие работы мы публикуем в школьном сборнике или на странице класса, поэтому публикация придает письму смысл, выходящий за рамки учебного задания. Так, у начинающих авторов появляются настоящие читатели. Жанр, начавшийся с короткого поста, приводит подростка к самостоятельному связному тексту, где звучит уже его собственный голос.

За методической задачей формирования речевых компетенций стоит более широкая цель. Обучая подростка писать о путешествии, мы учим его внимательно смотреть на мир и находить слова для пережитого, и в этом совершается становление личности. Тревел-текст помогает ребенку обрести авторство по отношению к собственному опыту: впечатление, оформленное в слове, перестает быть мимолетным и входит в его внутреннюю жизнь. Жанр путевых заметок, близкий подростку в сетевом виде, оказыва-

ется надежной опорой для важнейшей задачи учителя языка и литературы: воспитать человека, который владеет словом и через слово осваивает мир, людей и самого себя.

Список литературы

1. *Иванова Н. В.* Жанр путевых записок в русской литературе первой трети XIX века: тематика, поэтика: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.01.01. М., 2010.

2. *Капинос В. И., Сергеева Н. Н., Соловейчик М. С.* Развитие речи: теория и практика обучения: 5–7 классы. 2-е изд. М.: Линка-пресс, 1994.

3. Система обучения сочинениям в 5–8 классах / под ред. Т. А. Ладыженской. М.: Просвещение, 1967.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287.

5. *Шачкова В. А.* «Путешествие» как жанр художественной литературы: вопросы теории // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2008. № 3. С. 277–281.