

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Уральский государственный университет путей сообщения»

ПЕРМСКИЙ ИНСТИТУТ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА
-филиал федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего профессионального образования
«Уральский государственный университет путей сообщения»
(ПИЖТ УрГУПС)

Т.Е. Ембулаева

**АНАЛИЗ ТЕКСТА КАК ПРИЕМ ОБУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЮ
СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ**

Учебное пособие

Пермь 2015

УДК 372.881.161.1
ББК Ш 80.84
Е 60

Е 60 Ембулаева Т.Е. Анализ текста как прием обучения пониманию связного высказывания: Учебное пособие / ПИЖТ УрГУПС – Пермь, 2015. – 81с.

Учебное пособие посвящено вопросу, вызывающему неослабевающий интерес начинающих и опытных специалистов-филологов. Преподаватель вуза, среднего профессионального учебного заведения, школьный учитель русского языка и студенты найдут в нем информацию об анализе текста как приеме изучения русского языка и речи и его разновидностях, задача которого – научить обучающихся культуре работы с текстом.

Воплощение практически значимых теоретических сведений читатель увидит в примерах анализа текстов различных жанров и стилей, выполненных авторами разного уровня компетентности: учителями, преподавателями вуза, студентами, учащимися школ.

Рекомендовано к изданию на заседании кафедры ГСЭД ПИЖТ (УрГУПС), протокол № 8 от 22 апреля 2015 г.

Автор: Ембулаева Т.Е., к.п.н., доцент факультета высшего образования Пермского института железнодорожного транспорта.

Рецензенты:

Доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и стилистики Пермского государственного университета

М.П. Котюрова;

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и стилистики Пермского государственного университета

Т.Б. Карпова;

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и связи с общественностью Пермского государственного технического университета

Н.В. Шутемова

УДК 372.881.161.1
ББК Ш 80.84

Печатается по решению научно-методического совета
Пермского института железнодорожного транспорта

© Ембулаева Т. Е., 2015
© ПИЖТ – филиал ФГБОУ ВПО
«УрГУПС», 2015

Введение

Как известно, программы общего среднего образования по русскому языку реализуются не только в общеобразовательной школе, но и в образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования. В высших учебных заведениях курс русского языка средней школы является базовым для дисциплины «Русский язык и культура речи», которая введена в учебные планы большинства технических и гуманитарных специальностей. Такое внимание к изучению языка объясняется тем, что знание закономерностей функционирования языковых единиц выводит учащихся и студентов на уровень осознанного, правильного и умелого использования языка в повседневном речевом общении.

Основной дидактической единицей в современном преподавании русского языка является текст – сложная, системно организованная единица языка и речи, воплощающая в себе «устройство и работу» языковой системы. Текст – продукт речевой деятельности людей. Он обеспечивает самые широкие возможности общения. Сформировать у юношей и девушек способность общаться с помощью речи – это значит научить создавать, воспринимать, понимать текст, вооружить способами его информационной переработки. Основным приемом формирования этих важнейших коммуникативных умений в современной методике признан анализ текста.

Потенциальные возможности текста в обучении, о которых ранее говорили только ученые, известны сейчас каждому филологу. В наши дни словесники осознают текст как образовательное средство, способное изменить у молодежи отношение к гуманитарной культуре, повысить её языковую и речевую грамотность и коммуникативную компетентность.

Утверждение такого взгляда, формировавшегося достаточно продолжительное время, было обусловлено научными исследованиями текста. Значительное развитие они получили в 40-50 годах XX века, когда складывались стилистика, лингвистика текста, теория речевой деятельности, составляющие сейчас особую научную область – речеведение.

Отечественная школа всегда стремилась соответствовать уровню развития лингвистической науки. И сегодня на занятиях русского языка и культуры речи работа с текстом идет в аспекте речеведческих знаний, в контексте законов речевой деятельности и речевого общения. Каждый специалист стремится освоить методику работы с текстом и прежде всего овладеть ведущим ее приемом – а н а л и з о м т е к с т а.

Интерес к анализу текста усилился, когда он стал одной из форм проведения выпускного экзамена по русскому языку, то есть задача

научиться анализировать текст стала не только задачей обучающего, но и обучающегося (4, с.71-78).

Выход общеобразовательной школы на ее решение, бесспорно, свидетельство повышения требований общества к уровню гуманитарного образования выпускников. В таких условиях приходится подтягиваться всем, так как анализ текста – процесс непростой, творческий, требующий активного, осознанного применения многих знаний и умений.

Для учителя, преподавателя колледжа или вуза, несмотря на наличие многочисленной литературы, это сложная методическая проблема. Мы отдаем себе отчет в том, что выход нашего пособия еще не будет ее решением. Думается, что пройдет немало времени, прежде чем совместными усилиями и поисками учителя, методисты, ученые «нащупают» разумный, рациональный и успешный путь обучения учащихся и студентов анализу текста. А пока, с нашей точки зрения, имеет значение любой опыт, который поможет преодолеть хотя бы один «порог» в процессе обучения этому виду работы.

Публикуя учебное пособие, мы преследуем следующие цели:

1. Дать информацию об анализе текста как приеме работы на занятиях по русскому языку и речевой культуре, охарактеризовать учебные виды анализа.

2. Показать общий механизм формирования содержания анализа текста в зависимости от поставленных учебных задач.

3. Представить примеры анализа, реализующие различные учебные цели.

4. Научить различать виды анализа и осуществлять их на материале текстов всевозможных стилей и жанров.

Содержание пособия составляют два теоретических раздела – «Анализ текста как прием изучения языка и речи» и «Виды лингвистического анализа текста в школе» и два практических - «Из опыта обучения аналитической деятельности» и «Упражнения по освоению лингвистического анализа».

В двух первых последовательно излагается научно-методическая информация о значении, целях, видах и содержании анализа текста при изучении русского языка. Теоретические сведения сопровождаются извлечениями из научных и методических работ авторитетных ученых: лингвистов, литературоведов, специалистов по методике преподавания русского языка, помогающими уточнить некоторые основополагающие понятия, подходы, связанные с организацией анализа текста. Практические разделы выполняют иллюстративную и обучающую функции.

Мы посчитали правильным для обоснования принятых нами теоретических положений и выводов по проблемам анализа текста включить материалы живого опыта учителей пермских школ, студентов-практикантов Пермского педагогического университета, ученых-

методистов педагогических вузов. В пособии вы найдете также живые примеры анализа текстов учащимися разных классов. Они не всегда такие, какими мы хотели бы их видеть, часто отличаются неполнотой, недостаточностью знаний авторов, зато отражают учебные и методические проблемы, с которыми приходится сталкиваться словесникам.

Помещенные в пособие фрагменты и конспекты уроков школьный учитель может использовать в практической работе, студент – на практике в школе, преподаватель вуза или колледжа как обучающий иллюстративный материал в преподавании русского языка, культуры речи, методики русского языка в школе, спецкурсов по анализу текста.

Обращаем внимание читателей на рассредоточенный анализ текста «Прогулка к Рудому Яру». С нашей точки зрения, идея анализа одного текста сначала по фрагментам, а потом в целом рациональна. Такой подход особенно продуктивен при подготовке к изложению по сложному в каком-либо отношении тексту. Если в тексте выделить относительно самостоятельные фрагменты и, распределив их с учетом грамматических и правописных особенностей по отдельным урокам, провести лингвистический анализ каждого, то можно решить целый ряд непростых методических проблем. Последовательная аналитическая работа с отдельными частями текста подготовит глубочайшее понимание идейно-содержательных и стилистических особенностей полного текста, что позволит планку анализа на заключительном уроке подготовки к изложению поднять значительно выше. Текст «Прогулка к Рудому Яру» (К.Г. Паустовский «Скрипучие половицы») дает замечательные возможности соединить освоение свойств художественного стиля речи с изучением синтаксической и пунктуационной темы «Обособленные члены предложения».

Выполнение заданий приведенных на с.76 упражнений позволит студентам и начинающим преподавателям усовершенствовать профессиональные знания и умения в области школьного анализа текста.

Указатель видов анализа, использованных в разделе «Из опыта аналитической деятельности», поможет найти ответы на вопросы, которые могут возникнуть при чтении теоретических разделов.

Мы благодарим учителей гимназии № 17 города Перми за предоставленные для публикации материалы.

Анализ текста как прием изучения языка и речи

Речевая деятельность – это деятельность речемыслительного аппарата человека по созданию и восприятию речи.

Создание речи, ее порождение, происходит в условиях г о в о р е н и я (устной речи) и п и с ь м а (письменной речи). Восприятие осуществляется при слушании и чтении (восприятии устной и письменной речи). Говорение и письмо в речеведении называют продуктивными видами речевой деятельности, чтение и слушание – рецептивными. Под влиянием достижений науки о тексте, языке и речи с начала 90-х гг. в школе утверждается новый, коммуникативно-деятельностный подход к преподаванию русского языка. Это приводит к расширению целей уроков изучения языка и развития речи. Учитель-филолог должен учить не только созданию письменного текста, а всем видам речевой деятельности – говорению, слушанию, чтению и письму.

По данным науки, восприятие текста (рецепция) – это его анализ-синтез: разложение ткани текста на языковые единицы и их объединение, взаимопроникновение (интеграция). Основной прием обучения качественному восприятию – а н а л и з т е к с т а.

Создание текста рассматривается рядом лингвистических и психологических дисциплин как изобретение мыслей и обличение их в языковую форму. Основной прием обучения продуцированию связного высказывания – это, конечно же, его с о ч и н е н и е в устной или письменной форме. Но созданный текст всегда подвергается оценке автора или воспринимающего, которая также протекает в виде его анализа. Иначе говоря, необходимость применения анализа на уроках русского языка и речи велика.

Дадим определение понятию.

А н а л и з т е к с т а - это прием работы, представляющий собой относительно устойчивую систему интеллектуально-речевых действий по расчленению текста на элементы и их синтезированию.

Однако в практике аналитико-синтетическую сущность приема принято выражать только термином а н а л и з.

Обобщая свой педагогический опыт, Л.Н.Толстой приходит к выводу: «Задача преподавания... состоит в руководстве учеников к пониманию содержания книг...» (27,с.221). Перефразируем мысль великого соотечественника в русле нашей проблемы: задача обучения анализу текста – научить растущего, формирующегося человека п о н и – м а т ь т е к с т. Это цель общекультурная, гуманистическая, если хотите, цель всего гуманитарного образования. Это тот значимый результат, который мы хотим видеть в итоге обучения русскому языку.

К его достижению мы ведем учеников постепенно, шажками, начиная с освоения основ грамоты и завершая анализом выдающихся

творений искусства слова. И только один ориентир должен вести нас на трудном пути обучения работе с текстом - глубина постижения его смысла. Смысла слова написанного и слова сказанного, смысла текста для изложения и параграфа по физике, смысла стихов Пушкина и описания химического опыта, смысла критической статьи и математического доказательства, чеховского рассказа и содержания правила по пунктуации.

Обучение пониманию текста – задача общедидактическая, общепредметная. Но для филологов она с п е ц и а л ь н а я, так как текст – явление лингвистическое.

Начинается процесс освоения культуры восприятия и понимания связного текста в общеобразовательной школе, и не только на уроках русского языка. В круг школьных филологических дисциплин входят и литература, и риторика, и культура речи, а в отдельных образовательных учреждениях - русская словесность. Все они имеют дело с текстом и его анализом. Поэтому можно говорить о различных подходах к анализу текста: на уроках литературы – литературоведческом, на уроках риторики – риторическом, на уроках словесности – общемонологическом (или филологическом), на уроках русского языка – лингвистическом. Думается, что отличие между ними нужно искать в целях изучения и содержании этих предметов. Тогда, очевидно, общекультурная цель применения анализа текста (какого бы объема, жанра, стиля он ни был) конкретизируется в соответствии с задачами каждой дисциплины, так как анализ – средство их решения.

Определим цели лингвистического подхода, то есть анализа текста при изучении русского языка и речи: приведем их в соответствие с целями преподавания русского языка, обозначенными в Примерных программах по русскому языку для основной школы, составленных на основе Фундаментального ядра содержания общего образования и требований Федерального государственного стандарта общего образования второго поколения (24, 2010).

Содержание обучения русскому языку отобрано и структурировано в этих документах на основе **компетентного подхода**. В соответствии с этим в V– IX классах формируются и развиваются коммуникативная, языковая, лингвистическая (языковедческая) и культуроведческая компетенции. **Коммуникативная компетенция** – овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных сферах и ситуациях общения.

Языковая и лингвистическая (языковедческая) компетенции – освоение необходимых знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; овладение основными нормами русского литературного языка; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; формирование

способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов, необходимых знаний о лингвистике как науке и ученых-русистах; умение пользоваться различными лингвистическими словарями.

Освещение вопроса о формировании культуроведческой компетенции в условиях анализа текста не было нашей задачей, хотя, несомненно, аналитическая деятельность с текстом создает для этого безграничные возможности (22. с.6-8).

Следовательно, в рамках нашего исследования наиболее общих целей использования анализа текста две:

1. Углубление знаний о языке и совершенствование языковых умений и компетенций.
2. Углубление знаний о речи, функционировании речевых единиц и совершенствование речевых умений и компетенций.

Характер приведенных формулировок показывает, что диапазон целей, которые решает прием анализа текста на уроках русского языка и речи, широк. Многочисленные конкретные цели соотносятся с задачами уроков риторики, словесности, литературы, а часто прямо совпадают с ними. Поэтому на уроках русского языка возможен любой подход.

Принципиальное отличие анализа текста на уроках русского языка от анализа литературоведческого, риторического, общелингвистического в том, что он имеет базовый, общеобразовательный характер и создает условия для перехода к любому специализированному или углубленному анализу.

Именно на уроках русского языка происходит знакомство с особенностями текста, первоначальное освоение системы текстовых понятий и умений. Как известно, для этого действующими программами отводятся 5-7-е классы. Поэтому можно сказать, что стратегическая цель обучения анализу для этих классов – освоение свойств и закономерностей построения текста. Изучение речеведческой теории на этом этапе (системы знаний, основу которой составляют понятия язык, текст, тип текста, стиль, жанр, языковое оформление - форма) протекает в условиях анализа текста, готовя базу для сознательной аналитической деятельности: дети учатся оперировать новыми понятиями и овладевают комплексом аналитических действий.

К концу 7-го класса создание базы аналитической деятельности завершается, и для 8-11-х классов стратегическая цель использования приема – формирование рецептивно-аналитической деятельности. От коллективной формы анализа на этом этапе постепенно необходимо отказываться, предоставляя учащимся все больше самостоятельности в оценке качеств текста.

Стратегические цели осуществляются через реализацию целей тактических, которые в свою очередь определяют цели анализа на конкретном уроке или его этапе.

«Основной прием обучения учащихся написанию изложений и сочинений – анализ текста. При подготовке к написанию изложений анализируется исходный текст, при подготовке к написанию сочинений – текст-образец. Анализ исходного текста и текста-образца обусловлен целями и задачами работы по развитию речи учащихся в каждом конкретном случае. ... В обоих случаях текст анализируется как единая, целостная структура, все компоненты которой, каждый по-своему, участвуют в передаче его смысла. В связи с этим и его анализ должен быть целостным, а все этапы анализа взаимосвязаны, объединены общностью цели, подчинены тому главному выводу, к которому должны прийти учащиеся в результате работы. Это не означает, что анализировать следует все элементы текста. Отбираются лишь те из них, которые имеют значение для данного этапа работы...

Так, если мы обучаем учащихся построению текстов типа *рассуждение*, то отбор элементов, подлежащих анализу, будет обусловлен характером этой задачи. Значит, в ходе анализа мы прежде всего обратим внимание учащихся на композицию текста, на способы соединения его частей, на особенности употребления языковых средств, способствующих организации рассуждения. При этом необязательно рассматривать, например, особенности индивидуальной манеры выражения мысли автора...

Таким образом, при подготовке к анализу ... следует четко обозначить цель работы, определить, к каким выводам следует подвести учащихся в ходе анализа» (11, с.31-32).

Тактические цели аналитической работы соотносятся с основными текстовыми категориями (свойствами текста): единство, целостность, связность текста, тип, жанр, стиль – и воплощаются путем реализации целей конкретных.

Иерархия целей обучения анализу текста на уроках русского языка и речи

- | | |
|---|---|
| <i>1. Конечная общекультурная цель</i> | - <i>обучение полноценному пониманию текста при его восприятии.</i> |
| <i>2. Цели по соотношению с ведущими задачами изучения русского языка</i> | - <i>1) углубление знаний о языке и совершенствование языковых умений;
2) углубление знаний о речи, функционировании речевых единиц и совершенствование речевых умений.</i> |
| <i>3. Стратегическая цель для 8-11-х классов</i> | - <i>формирование аналитической деятельности с текстом.</i> |
| <i>4. Стратегическая цель для 5-7-х классов</i> | - <i>освоение свойств и закономерностей построения текста (подготовка базы аналитической деятельности).</i> |
| <i>5. Тактические цели для 5-7-х классов</i> | - <i>1) обучение анализу текста в един-</i> |

стве его смысловых, структурных и языковых особенностей;
 2) *обучение анализу типологических особенностей текста;*
 3) *обучение анализу жанровых особенностей текста;*
 4) *обучение анализу стилистических (языковых) особенностей текста;*
 5) *обучение анализу синтаксических особенностей текста.*

6. Цели анализа конкретных текстов:

см. раздел «Из опыта обучения аналитической деятельности».

Таким образом, и это принципиально важно: анализ текста всегда целенаправлен и его цели находятся в иерархических отношениях.

Все цели диктуются содержанием программы по развитию речи, и мы видим, что их реализация позволяет учащимся исследовать текст как целостно, так и локально. Для понимания принципов выделения видов анализа вспомним толкование понятия **т е к с т**.

В школьных учебниках оно издавна фиксируется в определении: «Текст – это два или более предложений, связанных по смыслу и грамматически» (17, с.16). В научных источниках оно обычно выражается таким синонимичным толкованием: текст – это содержательно-смысловое, структурное(композиционное) и языковое единство. Целостность, единство текста обеспечивается предметом речи (темой), коммуникативной целью и замыслом автора.

Поскольку текст – целостная единица, работающая как сложная, но слаженная система, к его анализу можно подходить комплексно, единым взглядом охватывая сразу все компоненты: содержание/смысл, построение, язык (в том числе стиль). Такой анализ принято называть комплексным.

Но анализ можно проводить и в разных аспектах, вычлняя усилиями сознания отдельные стороны текста (границы, планы) и изучая особенности каждой: или содержание, или смысловую структуру, или композицию, или язык. Такой анализ будет аспектным.

В школе традиционно проводятся такие виды аспектного анализа: смысловой (содержательно-смысловой), структурный (структурно-смысловой), типологический, языковой – стилистический и синтаксический (9, с. 14-15). К языковому анализу мы относим и анализ художественного текста. Уточним их содержательную направленность.

Виды лингвистического анализа на уроках русского языка

Смысловой

- выяснение авторского намерения, цели, замысла

Структурный	-	определение состава и смысловой взаимосвязи частей текста
Типологический	-	установление типовых особенностей текста (типового значения, композиции, средств языка)
Языковой анализ	-	выявление зависимости отбора языковых средств от коммуникативного намерения и замысла автора:
а) стилистический	-	обоснование принадлежности текста к определенному функциональному стилю путем выявления стилеобразующих языковых средств;
б) синтаксический	-	выявление грамматического строения текста как синтаксической единицы языка;
в) анализ художественного текста	-	выявление системы языковых средств, с помощью которых передается идейно-тематическое и эстетическое содержание художественного текста

В методических рекомендациях к учебнику «Русский язык. 8 кл.» под редакцией М.М. Разумовской предлагаются на первый взгляд несколько иные виды школьного анализа (15, с.99). Внимательное сопоставление показывает, что принципиальных различий с нашим членением у авторов речеведческой концепции учебника нет. Разъяснения по анализу строения типового фрагмента (кажущегося новым видом анализа) вы найдете далее, при описании анализа синтаксического.

Следует сказать, что аспектный анализ в чистом виде проводится крайне редко, так как отделение одного плана изучения текста от другого (например, содержания от языка или структуры от содержания) – действие насколько искусственное, настолько и непростое. Обычно в поле зрения анализирующего попадают несколько взаимосвязанных и взаимозависимых сторон текста, то есть проводится комплексный анализ. В нем могут быть слиты смысловой и структурный анализ, смысловой и стилистический, смысловой и типологический, смысловой и языковой. Иначе говоря, комплексный анализ текста – это анализ разноаспектный. Представим состав действий комплексного анализа текста, в котором рассматриваются все стороны (категории) текста, изучаемые в курсе русского языка и развития речи:

Комплексный анализ текста

1. Определение коммуникативной задачи автора.
2. Оценка ситуации общения (место общения, обстановка, автор, адресат. Их отношения).
3. Определение темы.
4. Определение идеи (главной мысли).
5. Выделение конкретно-смысловых частей.

6.Определение типа, жанра текста.

7.Определение стиля.

8.Анализ языковых средств.

Обратим внимание на два факта. Действия 1, 3, 4, 6, 7 имеют синтетический характер: представляют собой концентрированный итог соответствующих видов аспектного анализа и в ходе комплексного анализа могут разворачиваться на более мелкие операции или не разворачиваться. Действия 2 и 8 нельзя выполнить одновременно, они обязательно членятся на частные операции. Содержание и степень их разворачивания будут определяться целью анализа, особенностями текста, условиями учебной ситуации.

Часто при комплексном анализе обнаруживается более пристальное внимание к какой-либо одной стороне текста. Обычно это диктуется ведущей учебной целью аналитической деятельности. В школе существует практика определения вида анализа по тому, что доминирует в его содержании. Так, на уроках русского языка и развития речи закономерно в центре внимания стоит языковое оформление речи, поэтому комплексный анализ называют часто **я з ы к о в ы м**.

Проблема определения вида анализа весьма существенна. Поясним, как ее решаем мы. Обратимся к разделу «Из опыта обучения аналитической деятельности».

Учебный диалог по тексту «Смышленный зверек» Г. Скребицкого по числу привлекаемых к рассмотрению сторон текста **к о м п л е к с н ы й**, но в его содержании доминирует анализ языка текста. Анализ по тексту критической статьи К.И. Чуковского по количеству аспектов также комплексный, но больше внимания в нем уделяется рассмотрению типологических особенностей текста (размышление над смыслом фрагмента произведения помогает детям увидеть сложную для их восприятия композиционную структуру рассуждения).

Приведенные образцы показывают, что содержание комплексного анализа формируется объединением действий аспектных видов анализа. Их операционный состав смотрите в соответствующем разделе пособия (с.18-38).

Почему стало возможным сформировать достаточно устойчивое содержание так называемых «отдельных видов анализа текста»? Благодаря тому, что лингвистикой открыты объективно присущие тексту постоянные свойства. Они задают параметры анализа, придавая его содержанию некую стабильность.

Но отбор аналитических действий из «имеющегося запаса» проводит только реципиент. Поэтому мы говорим об относительной устойчивости состава действий анализа (см. с.6). Проводящий анализ определяет их характер, число (то есть полноту, глубину исследования текста),

последовательность выполнения, устанавливает логико-смысловые связи между отдельными операциями, руководствуясь при этом целым рядом факторов: прежде всего – учебной целью, отпущенным на уроке временем, изучаемой в данный момент темой курса, характером текста, собственными возможностями (знаниями, особенностями восприятия, мышления и пр.). В этом творческая суть аналитической деятельности.

«...процесс интерпретации (воспринятого. – Т.Е.) текста представляет собой не нечто изначально заданное, а всегда (всякий раз) творческое воссоединение всех названных операций, в результате чего возникают и вновь формируются мысли, предположения, обобщения и т.п.» (11, с.27).

Так рождается содержание и аспектного, и комплексного анализа. Но, пользуясь удачным выражением ученого, подведем итог описанию механизма комплексного исследования текста: комплексный анализ текста – это «творческое воссоединение» действий смыслового, структурного, типологического, стилистического и в целом языкового анализа.

Однако другие исследователи анализ, называемый нами комплексным, именуют полным, а, по-нашему, аспектный – частичным (15, с.99). Очевидно, такое толкование тоже правомерно. Мы же вкладываем в термины полный и частичный анализ другое понимание.

Для нас полным или частичным (неполным) может быть как комплексный, так и аспектный анализ. Анализ будет полным, если в ходе аналитической деятельности осуществляются все действия приема, известные современной школе. Например, типологический анализ текста будет неполным, если определено только типовое значение текста, а типовая композиция не выяснена. Стилистический анализ назовем неполным, если, к примеру, языковые средства стиля будут проанализированы, а речевая ситуация не охарактеризована. Комплексный анализ останется неполным, если невыполненным будет хотя бы одно действие, зафиксированное в его составе на с.11-12. Полный комплексный анализ должен, таким образом, отразить все известные детям планы изучения текста, частичный комплексный – только некоторые.

Будет полезна, очевидно, ссылка на примеры анализа, иллюстрирующая такое толкование. Вернемся к анализу текста «Смышленный зверек» и фрагмента статьи К.И. Чуковского. Анализ первого текста комплексный, полный; второго – комплексный, неполный (взяты только смысловой и типологический аспекты).

С нашей точки зрения, есть необходимость развести активно используемые в методической литературе для учителя наименования

комплексный анализ текста и комплексная работа с текстом. Нельзя ставить между ними знак равенства. Они обозначают два разных, но сходных приема работы.

Анализ текста обычно составляет только часть комплексной работы с ним. Причем такая работа может и вообще не включать в себя анализа этой единицы языка и речи. При комплексной работе с текстом связанное высказывание рассматривается чаще всего не как объект для анализа, а как средство введения лингвистического материала в учебный процесс. И это понятно: текст, воплощающий в себе функционирование системы языка в целом, позволяет отрабатывать или контролировать знания, умения и навыки в области всех его локальных подсистем.

Мы считаем, что Т.М. Пахнова нашла для этого вида работы удачное наименование и его следует принять. В.И. Капинос оставляет за приемом название комплексный анализ текста, с нашей точки зрения, неточно обозначающее его суть. Для сопоставления разных терминологических подходов мы включаем фрагмент ее высказываний из методических рекомендаций к учебнику 8-го класса под редакцией М.М. Разумовской.

«Текст используется в школе не только в качестве объекта изучения, но и еще как средство обучения – дидактический материал, который используется для предъявления языковых единиц всех уровней системы (предложения, словосочетания, словоформы, слова, морфемы, звука), для формирования орфографических и пунктуационных умений и навыков. Поэтому в школьной практике широко распространен комплексный анализ текста, в котором наблюдения над текстовыми характеристиками сочетаются с языковым разбором – синтаксическим, морфологическим, лексическим, фонетическим, пунктуационным, орфографическим. Комплексный анализ текста оказался удобной, экономной формой итоговой проверки знаний и умений учащихся. Сейчас он активно используется в школе на разных этапах обучения, в том числе и на экзаменах»(15, с.99).

Приведем пример заданий для учащихся, организующих комплексный анализ текста и комплексную работу с текстом (21, с.24-25).

Комплексный анализ текста

1. Определите тему, основные мысли текста. Как связана основная мысль с процессом редактирования текста, что должен уметь делать не только писатель, но и каждый, кто берется за перо?
2. Почему Пришвин называет Я – Читателя хозяином, судьбою?
3. Пронаблюдайте в тексте за употреблением местоимений.
4. Подберите синоним к вводному

Комплексная работа с текстом

1. С помощью каких языковых средств (лексических, грамматических) предложения соединяются в единое целое – текст?
2. Какие слова употреблены в переносном значении?
3. Подчеркните грамматические основы предложений. Объясните знаки препинания.
4. Составьте схемы сложноподчиненного

слову **н а в е р н о е**.

Какова роль предложения с этим вводным словом в тексте?

5. Перечитайте пришвинские строки. Докажите, что данный отрывок можно назвать текстом. С помощью каких языковых средств предложения, абзацы связываются в единое целое?

и сложносочиненного предложений.

5. Объясните смысл названия.

Отрывок из «Дневников»

М.М. Пришвина

Первый мой читатель – это я сам; Когда проходит сколько-то времени, я же делаюсь своим собственным судьей...

Так распадается в творчестве один и тот же человек на двух, на писателя и на читателя. Первое Я – это мечтатель - писатель, а второе Я, или я сам, - это читатель и хозяин...

Из всего творческого процесса наиболее удивительным и, наверное, очень сложным является это разделение себя самого на писателя и своего читателя, на творца и на его судью.

Слово - звезда

В каждой душе слово живет, горит, светится, как звезда на небе, и, как звезда погасает, когда, закончив свой жизненный путь, слетит с наших губ.

Тогда сила этого слова, как свет погасшей звезды, летит к человеку на его путях в пространстве и времени.

Бывает погасшая для себя звезда для людей на земле горит еще тысячи лет.

Человека того нет, а слово остается и летит из поколения в поколение, как свет угасшей звезды во Вселенной (М. Пришвин).

Мы видим, что комплексная работа включает только два текстовых задания – первое и пятое. В анализе текста все задания – текстовые (задания 1-5).

Итак, анализ текста имеет место только тогда, когда задание, вопрос заставляют взглянуть на текст как содержательно-смысловое, структурное и языковое единство. Анализ текста нацелен на познание **т е к с т а** – единицы языка и речи высшего уровня. Комплексная работа с текстом позволяет решать задачи изучения всех единиц языка и речи независимо от того, имеют они отношение к тексту или нет.

Комплексная работа с текстом в практике преподавания получила признание много раньше, чем его анализ. Учителя достаточно быстро увидели универсальность приема, его широкие учебные и методические возможности. Например, обратите внимание, сколько задач решает при комплексной работе с текстом студентка IY курса Н.Г. Верзанова (с.44-45, текст №5). С точки зрения дидактических целей: организация повторения, отработка умений и навыков, введение в новую тему, обучение детей целенаправленно (задания 5-7). С речеведческих позиций: обучение правильному восприятию текста, формирование умений, связанных с понятиями **т е м а, с о д е р ж а н и е, с м ы с л, и д е я** текста (задания 1-4). В связи с изучением языка: осознание грамматической функции

прилагательных, разнообразия их морфемного состава и способов написания (задания 5-7).

Не менее интересно организована комплексная работа с текстом в самом начале урока студентки О.В. Шелонцевой (с.45-46, текст № 6).

Издавна комплексная работа с текстом применяется на уроках подготовки к изложениям. Обычно она следует после анализа текста как этап урока под названием «Речевые и правописные упражнения», хотя достаточно часто вторгается и в ход анализа. Посмотрите конспект такого урока по тексту статьи К. Чуковского (с.46-49, текст № 7). Упражнения после анализа ее фрагмента – это типичные задания комплексной работы с текстом.

Во всех примерах назначение приема – обучение в условиях урока, тогда как в последние годы большую актуальность приобрела его контрольная функция, придав уже известному колорит новизны.

Итак, мы столкнулись со вторым значением, которое вкладывается сегодня в термин комплексный анализ текста. Это комплексная работа с текстом. Определение комплексный иногда применяется и для обозначения анализа текста на уроках словесности – общелингвистического анализа, поскольку все исследования текста при изучении этой дисциплины ведутся в русле объединения языкознания и литературоведения.

Подводя итог теоретическому рассмотрению сущности и механизма рождения анализа текста на уроках языка и речи, назовем еще раз предлагаемые нами основания терминологического определения вида анализа текста. Их три.

1. По числу находящихся в видении читателя планов исследования текста – комплексный (два или более аспектов) и аспектный (один аспект).
2. По избранному аспекту: смысловой, структурный, типологический, языковой – синтаксический, стилистический, анализ художественного текста.
3. По числу выполненных анализирующим действий, входящих в качестве обязательных в план анализа, - полный(при всех действиях) и частичный (при отсутствии уже одного действия).

Методическая сторона вопроса требует освещения форм, методов, принципов анализа, указания причин неудач, а также нерешенных проблем обучения аналитической деятельности. На уроках анализ проходит обычно в двух формах: вопросно-ответной – диалогической и монологической. Диалог традиционно идет между учителем, задающим вопросы, и классом, отвечающим на них. Но в современной школе приоритетным становится аналитический монолог учащегося, который выполняет как обучающие,

так и контрольные функции. Это наиболее сложный вариант использования приема, так как от школьника требуется самостоятельное продуцирование и содержания, и структуры, и языкового оформления своего высказывания. Однако через монологическую форму учитель получает более объективную информацию о результатах смысловой и лингвистической переработки текста учащимся. Диалогическая и монологическая формы анализа обеспечивают и различный интеллектуальный уровень деятельности учеников.

Монолог учителя применяется, как известно, на этапе «открытия» и освоения текстовых понятий учащимися, когда учитель только иллюстрирует на тексте свои аналитические выводы. Тогда мы говорим об объяснительно-иллюстративном методе организации аналитической деятельности.

Вопросно-ответный диалог с классом о тексте заставляет учащихся только частично анализировать самостоятельно, что характерно для частично-поискового метода.

И только задача выступить с монологическим анализом требует от учащихся полной самостоятельности. Это исследовательский уровень организации работы. Методика целенаправленного формирования умений монологического анализа только начинает складываться в наших школах. Задача научить школьника монологической форме анализа заставляет учителя основательно пересмотреть свои подходы в работе с текстом на всех уроках: языка, речи, литературы, риторики и т.д. Возникает много вопросов: как добиться, чтобы дети правильно выполняли необходимые аналитические действия, чтобы анализ был не только правильным, но и интересным? Не формальным, а своим, личным, индивидуальным. Учить анализировать по схеме (плану) или нет? Как быстро переходить от вопросно-ответной формы к монологической? Решение этих непростых проблем впереди. Но думается, что в общей стратегии обучения монологическому анализу должны иметь место следующие этапы: 1) свободное выражение впечатлений о прочитанном (до знакомства со свойствами текста), 2) отработка отдельных действий (операций) анализа, 3) пооперационный вопросно-ответный анализ, 4) пооперационный монологический анализ, 5) творческий монологический анализ (произвольное воссоединение аналитических операций, полная самостоятельность ученика).

Однако вернемся к первому, иллюстративному уровню работы с текстом. Он является крайне ответственным. Ошибки учителя на этом этапе задерживают развитие аналитической деятельности школьников на длительный срок. Мы имеем в виду следующие из них: несоответствие аналитических оценок учителя качеств анализируемого текста, проведение анализа без учета уровня знаний учащихся о тексте и речи, многословие учителя, непонимание учителем цели анализа,

недоказательность, а следовательно, неубедительность его для учащихся. Попытаемся сформулировать методические принципы, выполнение которых позволяет создать условия для успешной аналитической деятельности школьников:

1. Формирование у детей стройной системы представлений о тексте и речи.
2. Опора на знания учащихся о тексте и речи.
3. Обучение анализу текстов различных типов, жанров, стилей при сохранении приоритета к исследованию художественных текстов.
4. В выборе форм анализа соблюдение направленности: монолог, вопросно-ответный диалог, монолог.
5. Утверждение в сознании учащихся ведущего принципа ведения анализа текста: от смысла к языковой форме и от формы – к уточнению идейного содержания.
6. Обучение всем видам анализа в каждом классе, на все более усложняющихся текстах и расширяющейся теоретической (языковой и речеведческой) базе.

Перейдем к освещению отдельных видов анализа.

Виды лингвистического анализа текста

Смысловой анализ

Смысловой анализ представляет собой относительно устойчивую совокупность аналитических и синтетических действий по выявлению коммуникативного намерения автора, тематического и смыслового содержания текста. Цель смыслового анализа – прийти к пониманию содержания и смысла текста. Понимание достигается восприятием и освоением всех информативных компонентов высказывания (заголовка, ключевых слов, понятий и мыслей текста, шрифтового оформления) и установлением многообразных связей и отношений между ними.

Полный смысловой анализ может быть представлен следующим составом действий:

1. Определение коммуникативной цели автора.
2. Определение темы.
3. Определение главной мысли (идеи).
4. Соотнесение темы и идеи с заголовком. Подбор других заголовков.
5. Выделение ключевых слов.
6. Осмысление шрифтового оформления.

7. Анализ имеющихся примеров. Приведение своих.

8. Поиск ранее известного и нового.

9. Установление разнообразных смысловых связей между фактами, явлениями, понятиями, суждениями и т.д. (в форме разнообразных вопросов).

Коммуникативная задача автора, тема и идея его произведения определяются путем обобщения информативных элементов. Сформулируем определения этих ведущих понятий.

К о м м у н и к а т и в н а я з а д а ч а (цель, намерение) – планируемый автором результат общения с читателем. Это не текстовая категория, а экстралингвистический фактор, одно из условий речевой ситуации, в которой создается любой текст. Но все в тексте подчинено речевой ситуации, поэтому коммуникативную цель можно «прочитать» в нем.

Тема и идея – две взаимосвязанные составляющие содержания текста. Умение их определять – важнейший показатель мыслительной культуры человека. Обучение этому – первостепенная задача школы.

Т е м а – «жизненный материал, взятый для изображения» (1, с.122-123), та объективная действительность, которая получила отражение в тексте (10, с.35). Определять и формулировать тему дети учатся сравнительно быстро и легко. Другое дело – действие по установлению основной мысли текста. Кто-то из исследователей удачно назвал его операцией высшего интеллектуального пилотажа. Далеко не всегда с ним справляются даже взрослые и образованные люди. Учителю при его формировании надо проявить упорство и выдержку. Представляется полезным в этой связи привести фрагменты учебного пособия по анализу художественного текста А.Б. Есина.

«Одной из наиболее распространенных практических трудностей, возникающих при анализе содержания, является неразличение или отождествление темы, проблемы и идеи. Для того чтобы эту трудность преодолеть, необходимо помнить, что художественная логика – это во многом последовательность движения авторской и читательской мысли от темы через проблему к идее. На уровне тематики речь идет исключительно о предмете отражения, о материале для последующей постановки проблемы. В теме еще нет проблемности и оценочности, тема – это своего рода констатация: «автор отразил такие-то и такие-то характеры в таких-то и таких-то ситуациях».

Уровень проблематики – это уровень постановки вопросов, обсуждения той или иной системы ценностей, установления значимых связей между явлениями действительности, это та сторона художественного содержания, где читатель приглашается автором к активному разговору. Наконец, область идей – это область решений и выводов, идея всегда что-то отрицает или утверждает.

Так, в рассказе А.П. Чехова «Толстый и тонкий» темой будет мелкое русское чиновничество конца XIX века; проблемой – добровольное холопство, господствующее в этой среде, вопрос о том, почему и ради чего человек идет на самоунижение, то есть

проблематика социокультурная; идей – утверждение чести и внутреннего достоинства, неприятие и отрицание добровольного лакейства.

Как мы видим, тема сама по себе нейтральна, проблематика обнаруживает авторский подход к теме и сопоставляет различные жизненные ценности, идея утверждает одну систему ценностей и отрицает другую.

Строгого следования теоретическим определениям вполне достаточно, чтобы не путаться в определении темы, проблемы и идеи; добавим еще, что во многом это дело навыка, как и любой другой технический прием, поэтому следует почаще тренироваться в самостоятельном определении сторон художественного содержания» (10, с.63-64).

Большая часть учащихся достаточно долго не осознает суть самого понятия – идея, поэтому надо снова и снова возвращаться к его толкованию.

Идея – главная мысль, основная мысль текста. В иерархии мыслей автора она занимает первое место, отличается обобщенностью, вбирает в себя, подчиняя, все другие мысли текста. Обратимся вновь к работе А.Б. Есина.

«Иногда идея или одна из идей непосредственно формулируется самим автором в тексте произведения – например, в «Войне и мире» Л. Толстого: «Нет величия там, где нет простоты, добра и правды». Иногда автор как бы «передоверяет» право высказать идею одному из персонажей. Так, выражая авторскую идею, Фауст у Гете говорит в конце произведения: «Лишь тот достоин жизни и свободы, кто каждый день идет за них на бой». Однако здесь необходимо быть особенно внимательным и аккуратным при определении идеи: весьма часто персонаж высказывает лишь свои собственные мысли, за которые автор не несет никакой ответственности.

Наиболее частый случай, когда идея не формулируется в тексте произведения, а как бы пропитывает всю его структуру. В этом случае идея требует для своего выявления аналитической работы, иногда очень кропотливой и сложной и не всегда оканчивающейся однозначным результатом. При рациональном вычленении идеи необходимо помнить, что она является результатом обобщения, абстрагирования, а потому неизбежно выпрямляет и несколько упрощает живой и богатый художественный смысл...

В ряде случаев (особенно это касается лирических произведений, хотя и не только их, а вообще всех, отличающихся высоким и ярко выраженным эмоциональным накалом) в рациональном выделении идеи просто нет необходимости, поскольку она фактически растворяется в пафосе. Неслучайно В.Г. Белинский писал, что «поэтическая идея – это не силлогизм, не догмат, не правило, а живая страсть, это пафос».

Последнее замечание Белинского подсказывает нам очень важное методическое соображение: не следует сводить идею художественного произведения к извлекаемому из него нравственному «уроку» и формулировать ее в виде императивного требования к читателю: «Будь таким, как Павлик Корчагин», «Не будь таким, как Плюшкин». Такие формулировки в подавляющем большинстве далеки от действительной идеи произведения...» (Там же, с.61-63).

Приведем примеры на текстах нашего пособия. В тексте «На поезде» (текст № 14) идея не высказана, ее нужно установить читателю. В

«Рассказе для маленьких» Л. Толстого есть ключевые слова, в которых она выражается, но не определено, косвенно, только подсказывается словами героя. В тексте «Что значит Родину любить?» (текст № 16) главная мысль четко сформулирована автором.

Наблюдения и опыт обучения учащихся и студентов позволяют нам сказать, что учитель часто сам виновен в том, что формирование умственного действия по определению идеи затягивается у школьников на долгие годы. Во-первых, распространенным является так называемое «забалтывание» главной мысли: ее многословное, многовариантное толкование, которое не дает детям возможности «остановить» сознание на идее. Формируя у детей знание, что существует множество способов речевого оформления одной и той же мысли, нельзя предлагать им более трех ее вариантов, а в 5-6 классах в период формирования умения – даже двух. Во-вторых, вводимые варианты формулировок должны быть точными, определенными, ясными и краткими. Нежелательно использование для этого назывных предложений. Особенно на начальном этапе основную мысль лучше облекать в форму повествовательного предложения: она приобретает более развернутый и завершенный характер. В-третьих, разводя тему, идею и коммуникативную цель, нужно обратить внимание учащихся и на разные языковые формы выражения этих категорий.

Действия шестое – восьмое в перечне обычно применимы при анализе учебно-научного текста.

Требует пояснения последнее действие смыслового анализа, или точнее, комплекс возможных действий: установление смысловых связей путем постановки вопросов.

Как уже упоминалось, понимание текста представляет собой реализацию связей образующих текст элементов в сознании человека. Инструментом установления связей является вопрос. Вопрос – вопросительное предложение – сам по себе своеобразный феномен, так как он есть универсальная форма побуждения к поиску информации.

Действия с первого по восьмое в составе этого вида анализа заставляют задавать «ритуальные» вопросы – одинаковые для всех текстов. Действие девятое – вопросы о содержании и смысле каждого конкретного текста. Их нельзя предусмотреть и зафиксировать, так как анализу подвергается каждый раз новый текст. Нельзя также и предугадать, какие смысловые связи могут стать предметом внимания участников анализа. Процесс установления связей в форме вопросов открыт для наблюдения в ходе устного диалогического анализа. При монологическом анализе он скрыт. Мы воспринимаем только его результат.

Структурный анализ

Структурный (структурно-смысловой) анализ текста в школе имеет свою специфику.

В лингвистике текста термин **с т р у к т у р а** (строение, способ сочетания элементов системы) используется очень широко: для обозначения всех аспектов анализа текста. В условиях учебного анализа он употребляется обычно лишь для выражения смысловой членимости текста. Иными словами, особенность школьного структурного анализа состоит в продолжении, углублении смыслового анализа путем деления текста на смысловые части. Он обычно включает в себя следующий состав операций:

1. Членение текста на завершённые в тематическом или смысловом отношении части.
2. Группировка частей по смыслу (или перегруппировка в более крупные или мелкие).
3. Установление смысловых связей между частями текста (предложениями).
4. Определение причин абзацного членения.

С нашей точки зрения, нельзя отождествлять со структурным анализом прием составления плана текста. Процесс анализа смысловой структуры и построение плана отличаются составом речемыслительных операций. Но появление плана возможно только на основе структурного анализа. В научных исследованиях составление плана рассматривается как результат данного вида анализа. План нельзя составить, не выполнив структурного анализа. Но структурный анализ далеко не всегда завершается построением плана.

Учащихся увлекает членение текста на части. На небольших по объёму текстах они делают это быстро. Но к старшим классам, когда размеры изучаемых текстов растут, школьники начинают испытывать значительные трудности выделения частей и, в особенности, установления смысловых связей между ними.

Часто школьники оказываются незнакомы с действием перегруппировки частей текста. Возможности перегруппировки необходимо сначала показать на небольших и простых по структуре образцах, а затем на объёмных и усложнённых.

Учащиеся должны как можно раньше понять, что план текста можно построить по-разному именно на основе смысловой перегруппировки ткани текста.

Т и п о л о г и ч е с к и й а н а л и з

Когда в лингвистике или методике русского языка говорят о типе текста, то имеют в виду текст, который может служить моделью построения многих других текстов, сходных по своим наиболее общим качествам. Таких типов текста три: повествование, описание, рассуждение. Их появление связано с особенностями человеческого сознания – способностью видеть мир «в трех измерениях»: в статике, в динамике, в причинно-следственных связях.

В современной лингвистике повествование, описание и рассуждение определяются как функционально-смысловые типы речи, которые «сформировались в языке для реализации того или иного обобщенного, типизированного, смыслового значения»(16,с.11).

Типовое значение в тексте определенного типа выражается в такой же обобщенной форме – построении (композиции) и языковом выражении этого значения (семантически однородной лексике и грамматических средствах). Поэтому можно дать такое определение понятию т и п т е к с т а.

Т и п т е к с т а (речи) – это связное высказывание с наиболее общим (типизированным) значением, устойчивой типовой композицией и относительно постоянными языковыми средствами. В системе знаний о тексте оно одно из центральных. Его сущностные признаки и определяют содержание типологического анализа:

1. Определить тип текста.
2. Указать его типовое значение.
3. Показать типовое строение (композицию).
4. Привести примеры типовых языковых средств.

Цель анализа – определить тип связного высказывания и доказать на основе умения «видеть» типовые особенности текста его типовую принадлежность.

Результаты типологического анализа могут быть отражены в композиционной модели текста, представляющей его логическое строение. Потребности в композиционной схеме в определенных учебных ситуациях может и не быть.

Типологический анализ труден для учащихся, так как он требует отвлечения от конкретного содержания текста, умения перейти на абстрактный уровень мышления, умения понять идею типизации языковых средств. Он требует осмысленного применения речеведческой теории, которая в учебниках под редакцией М.М. Разумовской и П.А. Леканта не только расширена в объеме, но и сложна объективно. Так, строение описаний и повествований представлено в них через указание на способ

развития мыслей в тексте (особенности коммуникативного членения предложений) – у каждого типа или его разновидности он свой. Учебник заставляет организовать накопление у детей представлений об языковых особенностях каждого типа и его стилистических разновидностей. Отсюда и усложнение содержания типологического анализа.

В этих условиях обучение аналитической деятельности должно быть предельно простым и доступным.

В нашем пособии обучающий типологический анализ представлен в работе со сказкой В.Бианки «Кукушка», с фрагментом статьи К.Чуковского. Здесь типовые особенности текста анализируются в форме диалога, когда вопросы учителя побуждают учащихся к размышлению, к «открытию» для себя авторского намерения, смысла текста, к выводам о типовых свойствах анализируемых высказываний. Заметьте, типологический анализ на уроках студентки Г.С. Зубковой идет в комплексе с выявлением смысловых особенностей текста, что облегчает для детей понимание его типовых свойств.

В пособие включены также и монологические высказывания учащихся о типовых качествах текста. Если вопросно-ответный анализ демонстрирует процесс обучения, то аналитический монолог – определенный результат освоения школьниками умений типологического анализа.

Языковой анализ

Анализ языка текста составляет суть лингвистического анализа. Прием лингвистического анализа и вызван к жизни необходимостью исследовать в научных или учебных целях именно языковое оформление речи.

Содержание исследования языка текста может быть разным, так как языковые единицы способны выполнять разные функции, например: ведущую языковую функцию (ведущая языковая функция существительного – обозначение предмета); стилеобразующую функцию (придание тексту окраски какого-либо функционального стиля речи); типизирующую (формирование свойств определенного типа речи); индивидуально-стилевую (создание своеобразного стиля речи); текстообразующую (функцию создания текста); художественную (изобразительно-выразительную). Поэтому можно говорить о разновидностях языкового анализа.

Не все направления исследования языка имеют место в школе. Так, на уроках русского языка оформились такие содержательные разновидности языкового анализа: стилистический, синтаксический, анализ типизированных языковых средств в типовом тексте, анализ художественного текста – прозаического и поэтического. Заметим, что

термином *стилистический анализ* в нашем пособии называется лингвистический анализ, исследующий текст как речевую разновидность современного литературного языка. Анализ индивидуального стиля авторской речи более характерен для уроков литературы, словесности, риторики.

Другие виды языкового анализа являются пока предметом внимания ученых. Например, профессор Н.А. Ипполитова пишет об «анализе текста на уроках лексики и грамматики», цель которого – «осознание сущности грамматического материала, определение роли соответствующего явления в передаче содержания» текста (11, с.70). Она же утверждает: чтобы изучение системы языка и развитие коммуникативных умений школьников осуществлялось в органическом единстве, необходим анализ, задача которого – выяснить, как ведущие функции языковых единиц видоизменяются, трансформируются в условиях текста и приобретают дополнительные текстообразующие функции (11, с.106-108).

Соотнесем функции языковых единиц и виды языкового анализа*:

Ведущая языковая функция	-	«анализ текста на уроках изучения системы языка»
Стилеобразующая функция	-	стилистический анализ
индивидуально-стилевая	-	риторический, литературоведческий, общелингвистический анализ
типизирующая функция	-	оценка языковых средств в ходе типологического анализа
текстообразующая функция	-	на уровне строения текста – синтаксический анализ; на уровне семантики - «текстообразующий»
художественная функция	-	анализ художественного текста

Соотнесение позволяет понять характер анализа текстов «На поезде» и «Маленький друг» нашего пособия, который может вызвать вопросы у читателей.

Аналитический диалог по тексту «На поезде» дает возможность «проиллюстрировать» или «повторить» основные признаки наречия и, кроме того, показать учащимся, что наречия текста участвуют в раскрытии его главной мысли, то есть проявляют свою текстообразующую роль.

* Не освоенным в школе видам анализа наименования даны в кавычках.

Вопросы учителя по тексту «Маленький друг» напоминают детям сущностное свойство субстантивированного местоимения указывать на предмет, но не называть его. При этом забавная зарисовка Луговского предоставляет замечательные возможности для демонстрации текстообразующего свойства местоимения – быть средством связи предложений и частей текста.

В связи с этим, думается, будет полезным познакомить читателей с фрагментом монографии Н.А. Ипполитовой, посвященным содержанию понятия «текстообразующая функция языка»:

«Под текстообразующей функцией единиц языка следует понимать их способность участвовать в создании текста, их способность «строить» текст, связывать воедино все его части и отдельные предложения с учетом коммуникативного намерения, цельного смысла, общего замысла – всех факторов, обуславливающих его создание или интерпретацию. Эта способность проявляется, во-первых, при оформлении содержания текста, а, во-вторых, в процессе его композиционного (структурного) оформления.

... Под текстообразующей функцией грамматических единиц мы понимаем прежде всего их способность передавать разнообразные оттенки смысла в процессе передачи определенного содержания, способность реализовать эти значения на основе общего ведущего значения, закрепленного за ними в грамматической теории. Другими словами, текстообразующая функция грамматических единиц – это их способность модифицировать, трансформировать свое основное значение в процессе речевой реализации своих семантических и грамматических свойств, то есть в процессе оформления мысли, создания текста» (11, с.94).

Определяет содержание языкового анализа и то, что все перечисленные функции может выполнять по существу любая единица языка, начиная от звука и кончая предложением. И звуковая, и лексическая, и грамматическая организация речевого высказывания выполняют определенную задачу в воплощении авторского замысла. Поэтому при исследовании языковой формы текста могут наблюдаться все языковые уровни - от фонетического до синтаксического и текстового. Кстати, многие учителя и методисты называют такой анализ **к о м п л е к с н ы м** именно потому, что оценке подвергаются единицы всех уровней. Думается, что многозначное употребление прилагательного **комплексный** затрудняет взаимопонимание и специалистов, и учащихся. Анализ, охватывающий разные уровни языковой системы, следует называть **у р о в н е в ы м, м н о г о у р о в н е в ы м**.

Обязателен ли анализ всех уровней?

Обычно сам текст стиливыми «привязанностями» его автора, значимостью тех или иных единиц языка для выражения задуманного содержания подсказывает, какой уровень должен стать предметом внимания. Выбор уровней, конечно, зависит, и от способности анализирующего «увидеть» их работу.

Принципиальным является вопрос о целях языкового анализа.

Какой бы ни была содержательная направленность исследования языка, какую бы функцию языковых средств, какой бы языковой уровень вы ни наблюдали, языковой анализ имеет одно назначение, одну цель – «объяснение мотивов отбора речевых средств... их расположения, способов употребления в тексте» (13, с.23-24).

Размышления над мотивами выбора средств языка всегда приводят к одному выводу: их отбор, расположение и способы употребления диктуются коммуникативным намерением и замыслом создателя текста. Поэтому мы определяем ведущую цель языкового анализа как выявление зависимости отбора языковых средств от коммуникативного намерения и замысла автора (см. с.11). Эта цель изначально обусловлена не учебными задачами, а объективными свойствами такого феномена, каким является текст. Ориентация на нее позволяет найти верную логику анализа: от содержания, смысла – к языковой форме, к средствам их выражения, и от анализа языковых средств – к более глубокому проникновению в содержание. Это тот стержень, без которого анализ превращается в набор случайных, ничем не мотивированных суждений.

Особенность указанной цели в том, что она имеет наиболее общий характер, то есть должна реализовываться во всех видах языкового анализа, в решении любых, даже самых частных, узких его задач.

Конкретных же учебных целей наблюдения языка текста множество. Это связано с бесконечными возможностями языка в выражении любых значений и смыслов, способностью его передать многообразие окружающего мира.

Языковому анализу должны подвергаться тексты самых разных стилей и жанров. Ориентация учителя на работу только с художественным текстом (при всей значимости общения с произведениями словесного искусства) не верна.

В практике школьной аналитической работы выработался достаточно разнообразный набор речемыслительных действий (приемов анализа), позволяющий провести исследование текста качественно и глубоко. Эти приемы помогают обосновать авторский выбор средств языка (см. п.8 «Анализ средств языка»). Указанный нами состав их, очевидно, не полон, последовательность случайна.

Языковой анализ текста

1. Определение коммуникативной задачи автора.
2. Оценка ситуации общения.
3. Определение темы текста.
4. Определение главной мысли.
5. Выделение смысловых частей.
6. Определение типа, жанра текста.

7. Определение стиля.

8. Анализ средств языка:

- выяснение значений неизвестных слов и фразеологизмов.
- сопоставление значений слов и фразеологизмов.
- уточнение смысловой сочетаемости слов.
- выяснение значения слова в контексте.
- поиск в тексте синонимических рядов.
- восстановление синонимического ряда по одному его члену.
- определение стилистической и эмоциональной окраски языковых единиц, сферы их употребления.
- выявление средств, приемов связи между словами, предложениями, частями текста.
- определение роли порядка слов.
- лингвистический комментарий: разъяснение тех темных мест, которые мешают правильному пониманию текста (26,с.30).
- лингвистический эксперимент (замена слов, форм, конструкций, изменение порядка слов, предложений, частей текста).
- подсчет количества слов, форм, предложений.
- определение создаваемой средствами языка цветовой гаммы.
- устное рисование. Анализ ассоциаций.
- проведение сопоставлений, аналогий.

Данный перечень аналитических действий может стать необходимым при проведении любой разновидности языкового анализа. При этом каждая разновидность имеет свой относительно устойчивый набор аналитических операций.

Стилистическое и жанровое богатство текстов, многообразие возможных действий, операций, приемов работы с языковыми средствами делают языковой анализ особенно трудным для учащихся. Он предполагает значительную теоретическую базу, хороший запас знаний о языковых особенностях текстов различных типов, стилей, речевых форм.

Учебники русского языка и речи последних лет активно наполняются такой информацией. В них открываются специальные рубрики – «Возьмите на заметку!», «Читайте особенно внимательно!» и др. Все предлагаемые учащимся сведения группируются, как правило, в четыре блока, соотносящиеся с разновидностями языкового анализа:

1. Сведения о языковых средствах функциональных стилей русского языка.
2. Сведения о языковых особенностях типовых текстов (описаний, повествований, рассуждений).
3. Сведения об изобразительно-выразительных, экспрессивных средствах языка (художественных приемах, риторических фигурах и т.д.).

4. Сведения о порядке слов, средствах межфразовой связи предложений и частей текста.

Закрепление этой информации в памяти учащихся лучше всего происходит в процессе анализа текста: языковой анализ есть не только цель обучения, но и средство достижения этой цели. Для продвижения в аналитической деятельности школьникам необходим опыт анализа, накопление лингвистических наблюдений, практика оперирования изложенной в учебниках, словарях «теорией» и т.д. К сожалению, затрудняет учащихся и то, что информация о языковых особенностях тех или иных текстов «рассыпана» по учебникам от пятого до девятого-одиннадцатого классов. Поэтому рекомендуется вести с учащимися специальные тетради, в которых бы они накапливали такие сведения. Полезны также «словарики», где бы объяснялась суть художественных приемов, риторических фигур, приводились бы их образцы.

Перейдем к освещению разновидностей языкового анализа.

Синтаксический анализ

Текст в научных исследованиях рассматривается как единица языка и речи. В системе языка он представляет ее высший, синтаксический уровень, среди грамматических единиц является единицей высшего порядка.

Научные сведения о грамматической организации текста входили в школьные учебники постепенно, все больше пополняясь и видоизменяя подходы к обучению детей связной речи. Информация о способах соединения предложений и средствах межфразовой связи впервые изучалась по учебникам под редакцией Н.М. Шанского. С коммуникативным членением предложений школьники начали знакомиться по учебному пособию Е.Н. Никитиной «Русская речь». Сведения о членении текста на синтаксические единицы, большие чем предложение, считались сложными для понимания школьников еще более продолжительное время. Полагаем, будет уместным дать некоторую информацию о центральном понятии синтаксического анализа текста – сложном синтаксическом целом.

«Ученые-лингвисты давно обратили внимание на тот факт, что между текстом произведения и предложением есть промежуточное звено, что текст естественно расчленяется на группы связанных между собой предложений.

Другими словами, в основе письменной монологической речи лежат не отдельные слова и даже не отдельные предложения, а большие, логически и композиционно законченные отрывки, представляющие собой группы законченных предложений. Эту особенность языка отмечали многие русские лингвисты...

Однако, несмотря на живой интерес к данной проблеме, должный всесторонний анализ она получила лишь в последнее время, о чем свидетельствуют работы Т.И. Сильман, Л.М. Лосевой, В.А. Никольского, Н.Я. Сердобинцева, М.П. Сенкевич и др.

Используя различные термины, сложное синтаксическое целое, синтаксическое единство, компонент текста, контекст, прозаическая строфа и некоторые другие, все исследователи единодушны в том, что эта речевая единица, в наименовании которой мы будем придерживаться первого, более распространенного термина, представляет собой отличающуюся завершенностью мысли группу законченных предложений, тесно связанных между собой по смыслу и грамматически.

Анализируя художественные, научные и публицистические тексты, современные исследователи приходят к единому мнению, что сложное синтаксическое целое обладает более полной смысловой законченностью, чем любое предложение в его составе, что в нем могут одновременно использоваться несколько средств межфразовой связи, что здесь значительно расширяются функции лексических повторов, прямых словарных и образно-семантических контекстуальных синонимов, местоимений, союзов, наречий, глаголов, порядка слов и вводных слов, многие из которых потому и стоят вне структуры предложения, что служат средством связи в сложном целом.

Все это свидетельствует о том, что изучение закономерностей сложного синтаксического целого, выступает ли оно компонентом текста или самостоятельным небольшим произведением, имеет практическое значение, так как позволяет вскрыть механизм построения текста, овладеть приемами составления связного высказывания» (4, с. 7).

По мере наполнения учебников и программ результатами изучения синтаксиса текста складывалось и содержание синтаксического анализа в школе. Одной из первых, кто многое сделал для его оформления в методике развития связной речи, стала преподаватель кафедры современного русского языка Пермского пединститута Л.И. Величко. В 80-е гг. было очень популярным ее пособие для учителя «Работа над текстом на уроках русского языка», не устаревшее и сегодня.

Однако в системе работы школы по обучению связной речи синтаксический анализ так и не занял прочного места, и как особый вид школьного анализа текста большинством словесников не осознавался до недавнего времени.

Синтаксическое строение вновь стало предметом пристального внимания с появлением учебников под редакцией М.М. Разумовской. Достоинством нового комплекса учебников стало то, что в нем некогда отрывочные сведения о синтаксическом строении текста (коммуникативном членении предложений, прямом и обратном порядке слов, членение текста на группы предложений, способах и средствах связи предложений) приведены в стройную систему знаний о типах текстов и их разновидностях. Концепция развития связной речи в них опирается на лингвистические исследования типологии тестов Г.А. Золотовой, в которой тип связного высказывания или его разновидность выделяются не только на основе типового значения, но и на основе типовых особенностей

актуального членения и синтаксического оформления текста или его фрагмента (12, с.28-33). Поэтому для работающих по этому учебнику в качестве наименования синтаксического анализа выбран термин *анализ типового фрагмента*.

Итак, при определении наименования и содержания этого вида анализа учитель должен идти от речеведческой концепции – системы взглядов, которую он положил в основу своей работы по развитию связной речи учащихся. Чаще это диктуется выбором учебника, с которым работает класс.

По учебникам под редакцией
М.М. Разумовской (15, с.98)

По учебникам под редакцией
Н.М. Шанского и В.В. Бабайцевой
(17, с.36,42)

*Анализ строения типового
фрагмента и текста в целом*

Синтаксический анализ

1. Найти «данное» и «новое» в типовом фрагменте.
2. Указать языковые средства выражения «данного» и «нового».
3. Определить способ связи предложений в фрагменте.
4. Найти средства связи предложений и фрагментов текста.

1. Указать данное и новое в предложениях текста.
2. Проследить связь предложений текста. Определить их способ связи.
3. Указать средства связи предложений и частей текста.

Л.И. Величко в начале 80-х гг. прошлого века считала возможным в ходе синтаксического анализа со студентами и учащимися определять и строение сложного синтаксического целого: *вычленять зачины, среднюю часть – развитие мысли, и концовку*. Эти термины появились в учебнике М.М. Разумовской только в середине 90-х гг.

В разделе «Из опыта обучения аналитической деятельности» вы увидите разные по содержанию образцы синтаксического анализа, что объясняется названными причинами.

Стилистический анализ

Термином «стилистический анализ» в школе называется прием изучения функциональной стилистики - лингвистической дисциплины, описывающей особенности функциональных разновидностей литературного языка, их взаимодействие и процессы развития.

На стилистический анализ возлагается решение серьезных образовательных и воспитательных задач: развитие чувства языка, чувства

стиля, формирование эстетического языкового вкуса, повышение речевой культуры учащихся и т.д.

Конкретная учебная цель этого вида лингвистического анализа – «выявление признаков функционального стиля / признаков контаминации функциональных стилей в данном тексте» (3, с.100). Поскольку в ходе изучения стилистики сложилась практика обучать детей рассужденческой форме аналитической деятельности, мы предлагаем пользоваться такой ее формулировкой: обоснование принадлежности текста к определенному стилю речи (см, с.11).

Умение аргументированно отнести анализируемый текст к одному из функциональных стилей формируется на основе теоретических сведений о системе функциональных стилей русского языка, знания комплекса условий речевой ситуации, в которой используется каждый стиль, совокупности ведущих стилевых особенностей и языковых средств основных функциональных разновидностей речи.

С введением учебного комплекса под редакцией М.М. Разумовской усилились научные основы обучения стилистическому анализу. В полной мере «заработало» понятие «речевая ситуация», четко обозначилось, увеличившись, число компонентов, его составляющих. Это позволило ввести в учебный обиход одну из ведущих идей, на которой базируется формирование чувства стиля – идею зависимости наших высказываний от обстоятельств, в которых они создаются. Это же обусловило последовательность аналитических действий при определении стилистической принадлежности текста. В ходе стилистического анализа текст характеризуется по параметрам (25, с.54):

1. Условия общения (речевая ситуация, включая коммуникативную задачу речи).
2. Основные стилевые черты, нашедшие отражение в тексте.
3. Языковые средства (лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические), характерные для данного стиля.

С удовлетворением отмечаем, что в учебниках М.М. Разумовской сведения по стилистике представлены в стройной системе, доступной учащимся и помогающей работать учителю. Системное описание функциональных стилей очень помогает в обучении стилистическому анализу. Необходимо лишь внимательное чтение учебника и стремление реализовать концепцию раздела «Речь».

Приведем фрагмент методического пособия к учебнику русского языка для 7-го класса, в котором излагаются требования к проведению стилистического анализа:

«Отрабатывая порядок стилистического разбора, обращаем внимание на то, что полный разбор состоит как бы из двух действий: вначале по тексту воссоздают речевую

ситуацию и на ее основе определяют стиль речи (выполняют действие «подведение под понятие», затем, отталкиваясь от стилевых черт (или задач речи), находят в тексте языковые средства, с помощью которых раскрываются особенности стиля (выполняют действие «выведение следствия из понятия»).

Оценивая стилистический анализ, учитываем, во-первых, оба ли действия выполнил ученик или ограничился каким-либо одним, и, во-вторых, оцениваем каждое действие с точки зрения правильности и полноты (правильно ли определена речевая ситуация, все ли ее признаки названы; правильно ли указал учащийся языковые средства, все ли характерные для стиля языковые средства, имеющиеся в тексте, найдены учащимся). Следует предостеречь учащихся от довольно распространенной ошибки, когда анализ текста подменяется характеристикой стиля. В этих случаях обычно называются языковые средства, характерные для стиля в целом, хотя они и отсутствуют в разбираемом тексте, и не приводят примеров из текста»(19, с. 14).

Анализ художественного текста

С нашей точки зрения, для выделения анализа художественного текста в самостоятельную разновидность школьного языкового анализа есть все основания. Первым является то, что благодаря своим воспитательным и обучающим возможностям художественный текст издавна занимает центральное место при изучении русского языка. Во-вторых, это вид анализа, при котором (как ни при каком другом) предметом наблюдения становится художественная, изобразительно-выразительная, эстетическая функция языковых единиц. По этой причине (третье основание) анализ имеет свое специфическое содержание. Выясним, какой смысл обычно вкладывается литературоведами в понятие «эстетическая функция языка».

«Особое место в системе функций художественного произведения принадлежит функции эстетической, которая состоит в том, что произведение оказывает на читателя мощное эмоциональное воздействие, доставляет ему интеллектуальное, а иногда и чувственное наслаждение, словом, воспринимается лично. Особая роль именно этой функции определяется тем, что без нее невозможно осуществление всех других функций – познавательной, оценочной, воспитательной. В самом деле, если произведение не тронуло душу человека, попросту говоря, не понравилось, не вызвало заинтересованной эмоционально-личностной реакции, не доставило наслаждения – значит, весь труд пропал даром. Если еще возможно холодно и равнодушно воспринять содержание научной истины или даже моральной доктрины, то содержание художественного произведения необходимо пережить, чтобы понять. А это становится возможным прежде всего благодаря эстетическому воздействию на читателя, зрителя, слушателя.

Безусловной методической ошибкой, особенно опасной в школьном преподавании, является поэтому распространенное мнение, а иногда даже подсознательная уверенность в том, что эстетическая функция произведений литературы не так важна, как все прочие. Из сказанного ясно, что дело обстоит как раз наоборот – эстетическая функция произведения является едва ли не важнейшей, если вообще можно говорить о сравнительной важности всех задач литературы, реально

существующих в нерасторжимом единстве. Поэтому наверняка целесообразно, прежде чем начинать разбирать произведение «по образам» или толковать его смысл, дать школьнику тем или иным путем (иногда достаточно хорошего чтения) почувствовать красоту этого произведения, помочь ему испытать от него наслаждение, положительную эмоцию. А что помощь здесь, как правило, нужна, что эстетическому восприятию тоже необходимо учить - в этом не может быть сомнения» (10, с.10).

«Несмотря на то, что эстетическую функцию языка в художественных произведениях все признают и многие о ней пишут и говорят, полной ясности в ее понимании нет. В уточнении нуждаются прежде всего сами термины «эстетика», «эстетический», поскольку предлагаются хотя и сходные, но все же различные их определения. Договоримся, что будем понимать эти термины так: эстетика (греч., относящийся к чувственному восприятию) – наука о прекрасном в обществе и природе в его конкретно-чувственных формах и о его роли в человеческой жизни; эстетический – связанный с созданием, воспроизведением и восприятием прекрасного в искусстве и в жизни.

В чем же проявляется эстетическая функция языка? На этот вопрос даются различные ответы. В основном их можно свести к трем типам.

1. Первоначальное проявление эстетической функции языка усматривается во всех случаях, когда говорящий или пишущий специально обращает внимание на форму словесного выражения, как-то ее оценивает. В частности, это случаи, когда высказывание сопровождается замечаниями типа «как говорится», «если можно так выразиться», «как говорят там-то», «выражаясь высоким слогом» и т.п. Например: *Вы ушли, как говорит ся, в мир иной (Маяковский); В последних числах сентября (Презренной прозой говоря); Таких рассказов я, человек неопытный и в деревне не живальи - как у нас в Орле говорит ся,- наслушался вдоволь (Тургенев)*. Проявление эстетической функции языка в художественной словесности замечаниями типа как говорится, конечно, не исчерпывается. Это только частный случай, но частный случай, отражающий важную общую закономерность – особое внимание к языку, к тому, как, с помощью каких языковых средств выражена мысль.

2. Проявление эстетической функции языка можно усматривать и в совершенстве языковой формы, в гармонии содержания и формы, в ясности, четкости, в лаконизме, изяществе, простоте, стройности и т.п. словесного выражения...

3. Наконец, эстетическую функцию языка можно видеть в образности художественного текста, в том, что язык в произведениях художественной словесности выступает как материал, из которого строится образ.

Эти три типа ответов на вопрос «в чем проявляется эстетическая функция языка?» - не противоречат друг другу и связаны друг с другом. Главное, что отличает эстетическую (поэтическую, художественную) функцию языка от его «практических» функций (общения, передачи информации), это направленность формы словесного выражения не только на передачу того или иного содержания, но и на самое себя, на собственное совершенство, которое позволяет в самом языке ощущать прекрасное. «Практические» функции языка требуют работы над словом с целью как можно более точного, ясного и общедоступного выражения информации; эстетическая функция языка требует работы над словом с целью открыть читателю и слушателю прекрасное в самом слове. (...)

Эстетическая функция, разумеется, не исключает, не отменяет других функций языка в произведениях художественной словесности, а именно функций общения, сообщения и воздействия. Но для произведений художественной словесности эстетическая функция языка является определяющей» (6, 315-316).

Аналитическая работа с художественным текстом сложна порою и для учителя. Учащиеся же испытывают в процессе ее массу трудностей, так как художественное произведение является фактом особой языковой системы, которую принято называть языком художественной литературы. Проникновение в эту систему доступно лишь подготовленному читателю. Приведем высказывания специалистов о специфике художественного языка.

«Стихотворный текст, равно как и художественное произведение в прозе, выступает перед нами как частичка особой языковой системы, которую принято называть либо поэтическим языком, либо языком художественной литературы.

В отличие от литературной речи, выделяющей несколько функциональных стилей, язык художественной литературы всегда в той или иной степени не только включает в себя ее самые различные в лингвистическом отношении явления, категории и модели (а нередко даже внелитературные факты просторечия, диалектов и аргю), но и имеет особые, только ему присущие выразительные черты. В силу этого содержательно он оказывается значительно богаче и разнообразнее кодифицированного литературного стандарта.

Однако специфика языка художественной литературы заключается не только в этом. От обиходного литературного языка в его устной и письменной формах он принципиально отличается также и в функциональном отношении. Языковой материал в качестве плана «выражения» в художественном тексте является как средством передачи той или иной информации, так и фактом словесного искусства, то есть выполняет поставленные автором вполне определенные эстетические задачи» (29, с.26).

«Литературно-художественное произведение – это произведение искусства в узком смысле слова, то есть одна из форм общественного сознания. Как и все искусство в целом, художественное произведение есть выражение определенного эмоционально-мыслительного содержания, некоторого идейно-эмоционального комплекса в образной, эстетически значимой форме. Пользуясь терминологией М.М. Бахтина, можно сказать, что художественное произведение – это сказанное писателем, поэтом «слово о мире», акт реакции художественно одаренной личности на окружающую действительность. Согласно теории отражения, мышление человека представляет собой отражение действительности, объективного мира. Однако отражение, особенно на высшей ступени его развития, какой является человеческое мышление, ни в коем случае нельзя понимать как отражение механическое, зеркальное, как копирование действительности «один к одному». Сложный, непрямой характер отражения в наибольшей, может быть, степени сказывается в мышлении художественном, где так важен субъективный момент, уникальная личность творца, его оригинальное видение мира и способ мышления о нем. Художественное произведение, таким образом, есть отражение активное, личностное. Такое, при котором происходит не только воспроизведение жизненной реальности, но и ее творческое преобразование. Кроме того, писатель никогда не воспроизводит действительность ради самого воспроизведения: уже сам выбор предмета отражения, сам импульс к творческому воспроизведению реальности рождается из личностного, пристрастного, небезразличного взгляда писателя на мир.

Таким образом, художественное произведение представляет собой нерасторжимое единство субъективного и объективного, воспроизведения реальной

действительности и авторского понимания ее, жизни как таковой, входящей в художественное произведение и познаваемой в нем, и авторского отношения к жизни» (10, с.5-6).

Специфичность художественного текста требует определения и соответствующей цели аналитической деятельности с ним. С нашей точки зрения, наиболее емко и точно назвал ее академик М.Р. Львов: «Это выявление системы языковых средств, с помощью которых передается идейно-тематическое и эстетическое содержание литературно-художественного произведения».

Специальный характер содержания комплексного анализа художественного текста отражает следующий порядок его проведения:

1. Культурно-историческая справка.
2. Выявление идейно-эстетического замысла автора (эмоционально-смыслового содержания).
3. Жанровая характеристика (раскрытие композиционных и стилевых особенностей жанра).
4. Обоснование авторского выбора средств языка:
 - стилистических средств лексики и фразеологии (синонимов, омонимов, однокоренных слов, диалектизмов, неологизмов, архаизмов, специальной лексики и т.д.);
 - стилистических средств грамматики;
 - словесных средств художественной изобразительности: тропов, риторических фигур;
 - звуковых приемов изображения (аллитерации, ассонанса, звуковых повторов, звукописи);
 - типа рифмы, метра и ритма стиха.
5. Вывод о соответствии языка литературного текста художественной задаче автора.

Но художественный текст может быть подвергнут и другим видам анализа. В зависимости от направления филологического исследования это может быть анализ: лингвистический, литературоведческий, риторический, общепилологический; в зависимости от аспекта школьного лингвистического анализа: смысловой, структурный, типологический, стилистический, синтаксический. Разнообразие подходов, аспектов способствует развитию аналитического творчества учителей и учащихся, но и порождает много сложностей. Одна из них – ориентировка в видах анализа. Очевидно, нет необходимости в обучении школьников умению выдерживать границы различных филологических направлений в ходе комплексного анализа: нужно поощрять в них привлечение информации

разных учебных дисциплин. Но аспектный анализ требует соблюдения определяемых его целями рамок.

Хотелось бы остановить внимание читателя на том, что нужно различать «стилистический анализ» художественного текста и «анализ художественного текста». Стилистическому анализу подвергаются тексты всех функциональных стилей, в том числе и художественные. Цель школьного стилистического анализа состоит в отнесении текста к какому-либо из функциональных стилей и обосновании этой отнесенности. Иначе говоря, при стилистическом анализе художественный текст рассматривается как произведение речи, характерное для специфической сферы общения. При этом анализ художественного текста имеет такой же состав устойчивых действий, как и анализ текстов других функциональных стилей (официально-делового, научного и т.д. – см. с.32).

Цель анализа художественного текста другая. Она заключается в том, чтобы оценить художественный текст как явление искусства, увидеть и оценить его художественные, эстетические достоинства, выяснить, в чем секрет его эстетического воздействия на читателя, почему оно доставляет ему интеллектуальное и чувственное наслаждение, то есть подойти к художественному тексту как к факту словесного мастерства.

Анализ языка художественного текста в ходе стилистического анализа обычно не отличается обстоятельностью. Учащемуся достаточно бывает привести примеры «художественности» языка. При анализе художественного текста как произведения искусства оценка языковых средств в обязательном порядке соизмеряется с замыслом художника, его художественной задачей.

Напомним, что выяснить мотивы использования автором литературного произведения средств языка помогут приемы, о которых мы вели речь на с.27-28.

«В любом деле... набор технических приемов – это необходимый инструментарий, без которого невозможно достичь подлинного мастерства. Представьте себе краснодеревщика, который не знает, какой рубанок взять для той или иной операции...

Техника анализа позволяет... избежать грубых ошибок, до некоторой степени гарантирует понимание художественного целого, верную и возможно глубокую интерпретацию художественного смысла ... Однако, каким воспользоваться инструментом и на каком этапе работы, решает только мастер.

В идеале методика анализа должна быть своей для каждого произведения, она должна диктоваться его идейно-художественными особенностями» (10, с.192,243).

Итак, по своему характеру, глубине, объему, составу и последовательности действий анализ может быть разным в зависимости от жанровой принадлежности произведения, индивидуально-стилистической

манеры писателя, поэта, особенностей восприятия произведения читателем и т.д.

Но есть принципы, незыблемые постулаты, которые нельзя нарушать, какую бы логику анализа вы ни избрали:

1. Рассматривание художественного произведения нужно начинать не с анализа, а с синтеза. Необходимо прежде всего осознать свое целостное первое впечатление и, проверив его главным образом перечитыванием, сформулировать на понятийном уровне (10, с.192).

2. Следует помнить о нерасчлененности содержания и формы произведения. Форма является средством передачи содержания. Каждый отдельно взятый элемент формы (сюжет, пейзаж) выражает ту или иную идею автора.

Из опыта обучения аналитической деятельности

Т е к с т № 1

Смысленный зверек

Раз со мною на охоте произошел такой случай. Отправился я на охоту за зайцами. Через час нашли мои собаки в лесу зайца и погнались. Я стал на дорожке и жду.

Гоняют зайца собаки по лесной вырубке, а заяц все не выбегает. Куда же он девался? Подождал, подождал я и пошел на полянку посмотреть, в чем дело. Гляжу: носятся мои собаки по кустам вокруг пней, нюхают землю, никак в заячьих следах не разберутся. Куда зайцу на поляне спрятаться?

Вышел я на середину полянки и сам ничего не пойму. Потом случайно глянул в сторону, да так и замер. В пяти шагах от меня, на верхушке высокого пня, притаился заяц, глазенки так и впились в меня, будто просят: «Не выдавай меня собакам!»

Стыдно мне стало убивать зверька, сидящего в пяти шагах от меня. Опустил я ружье, отозвал гончих. Пошли мы других зайцев искать, а этот трудный экзамен на хитрость сдал. Пускай живет, зайчат уму-разуму учит (по Г.А. Скребицкому).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: помочь учащимся понять смысл рассказа, показать, что отбор языковых средств подчинен коммуникативному намерению автора и его замыслу.

Диалог:

- Мы прочитали забавный рассказ. По его тексту нужно написать изложение. Постараемся разобраться в смысле рассказа. Но сначала уточним значение слов **г о н ч и е** и **в ы р у б к а**.

- Какого типа текст? (Повествование, рассказ).

- В учебнике после текста есть план рассказа. Соответствует ли план его строению? Подтверждает ли план, что перед нами рассказ? (Подтверждает, так как...).

- Итак. Писатель-охотник рассказывает о происшествии, которое случилось на охоте. Как вы думаете, кому предназначает рассказ автор? (Детям).

- Почему он захотел написать его для детей? (Писатель любит природу, живых существ и стремится эту любовь передать детям.)

- В каком стиле написан текст рассказа? (В художественном).

- Да. Художественный стиль отличается образностью, картинностью. Мы говорим о художественных рассказах: «как в жизни!». Так вот средствами художественного стиля писатель рисует обычную жизненную ситуацию. Какую? (Охотник рассказывает случайно встретившимся людям забавный случай.)

- Какие слова, выражения говорят, что писатель показывает простой, будничныи разговор? (Рассказ начинается как ответ на просьбу какого-то слушателя. О том, что идет дружеская беседа, говорит разговорное слово **р а з**, а также слова: **д е в а л с я**, **н о с я т с я**, **г л я ж у**, **г л я н у л**; выражения: «подождал я, подождал», «пускай живет»; слова с уменьшительным значением: **п о л я н к и**, **з а й ч а т а**, короткие вопросительные предложения и др.)

- (Вывод.) Используются слова быденной речи, интонации повседневных разговоров. То есть в художественном рассказе автор употребляет средства разговорного стиля.

- Как бы вы определили тему рассказа? О чем он? (О зайце, который спас себя.) Значит, тема – «случай с зайцем».

- Правильно ли поступил охотник, опустив ружье? Ведь он пошел на охоту?

- Чему учит рассказ? (Бережно относиться ко всему живому.)

- Как автор убеждает детей, что нужно беречь животных ? (Показываямышленного зверька, вызывая к нему уважение.)

- Значит, его основная цель – показать умненького зверька? В каком названии рассказа будет звучать эта цель? («Хитрый заяц», «Смышленный зверек»).

- Да, в этих названиях выражена и д е я рассказа, а, следовательно, и цель писателя.

- Чтобы показать умненького зверька, он подбирает особые слова, выражения, предложения. Найдите в тексте языковые средства, помогающие нам понять, что заяц оказался смышленным. (Слова с одобрительной окраской: г л а з е н к и, з в е р ь к а, з а й ч а т; языковые средства, описывающие зайца: п р и т а и л с я, г л а з е н к и т а к и в п и л и с ь в м е н я, х и т р ы й, э к з а м е н н а х и т р о с т ь с д а л; восклицательное предложение с просьбой о жизни и др. Это и слова, рисующие поиски зайца, недоумение охотника, его удивление перед хитростью зверька, языковые средства, подчеркивающие растерянность собак.)

- Благодаря такому подбору слов, писатель вызвал у нас, читателей, доброе удивление действиями зайца, восхищение его догадливостью, способностью оберегать свою жизнь. Выбор слов, таким образом, подчинен цели автора. Постарайтесь не забыть эти слова при изложении текста.

- В тексте встречаются синонимы. Давайте их найдем, составим синонимические ряды и посмотрим, в каких ситуациях и почему автор предпочитает один синоним другому:

посмотреть, глядеть, глянуть (посмотреть – смотреть спокойно, глядеть – продолжительно смотреть, глянуть – быстро взглянуть);

притаиться, затаиться, спрятаться, замереть (спрятаться- укрыться надежно);

верхушка, вершина (верхушка пня, но вершина дерева).

Из опыта автора, 5 кл.

Т е к с т № 2

Рассказ для маленьких

Старик сажал яблони.

Ему сказали: «Зачем тебе эти яблони? Долго ждать с этих яблонь плода, и ты не съешь с них яблочка».

Старик сказал: «Я не съем, другие съедят – мне спасибо скажут» (Л.Н. Толстой).

за что люди говорят «спасибо» друг другу, зачем они живут на Земле.

Основная мысль текста, по-моему, сформулирован

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: раскрыть смысл рассказа писателя, установить, что он хотел сказать своим читателям.

Монологическое высказывание

Мне кажется, что этот текст не только о том, как старик сажал яблони, но смысл рассказа глубже: он о том, а в словах: «Мне спасибо скажут».

Можно озаглавить текст так: «Старик и яблони» или словами текста «Спасибо скажут».

Зачином и первой микротемой текста можно назвать первое предложение: «Старик сажал яблони». Эта микротема вводит нас в рассказ.

Основная часть – вторая микротема, второй абзац текста. Здесь размышления собеседников о том, что старик стар и не дождется яблок с дерева. Концовка – третья микротема, последний абзац текста. В этой части рассказа содержится мудрое рассуждение героя о том, что будут жить другие люди, они смогут съесть яблочки с посаженного им деревца и тогда «спасибо скажут». Все микротемы текста связаны между собой по смыслу и раскрывают тему и основную мысль текста.

Я считаю, что опорными словами являются: с т а р и к, я б л о н и, ж д а т ь, с ь е д я т, с п а с и б о с к а ж у т.

Автор как бы задает вопросы нам, читателям: «Зачем живет человек на земле? В чем смысл человеческой жизни?» и приглашает нас задуматься над ответами.

Я бы хотела поговорить с автором о том, правильно ли я поняла смысл его рассказа.

Развитие речи: школьная риторика: 5 кл.: пособие
для учащихся. Ч. I / под ред. Т.А. Ладыженской. М., 1997.

Текст № 3

Накануне годовщины

Вот бреду я вдоль большой дороги
В тихом свете гаснущего дня...
Тяжело мне, замирают ноги...
Друг мой милый, видишь ли меня?

Все темней, темнее над землею-
Улетел последний отблеск дня...
Вот тот мир, где жили мы с тобою,
Ангел мой, ты видишь ли меня?

Завтра день молитвы и печали,
 Завтра память рокового дня...
 Ангел мой, где б души ни витали,
 Ангел мой, ты видишь ли меня?(Ф.И.Тютчев).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: истолковать смысл стихотворения.

Монологическое высказывание

Стихотворение Ф.И. Тютчева «Накануне годовщины» - об утрате любимого человека. Оно посвящено годовщине смерти Елены Александровны Денисьевой, поэтому пронизано нежностью и печалью.

Композиция построена по спирали. Автор все время возвращается к исходной точке, но каждый раз на ином, более высоком, уровне.

Вначале он называет любимую женщину другом, то есть будто обращается к живому человеку, затем – ангелом, символом божества, чистоты.

Каждая строфа заканчивается вопросительным предложением «Ты видишь ли меня?». Лирический герой спрашивает любимую, видит ли она, что он все так же любит ее, и говорит, что ничто не сможет изменить его чувств к ней.

В первой строфе речь идет о том, что жизнь потеряла свой смысл, солнце уже не светит для него, он живет «в свете гаснущего дня». В третьей строке стоит многоточие. Лирический герой не знает, что сказать, не может подобрать слов, он потерян, спотыкается на каждом шагу, ему тяжело, трудно поверить, что любимой больше нет рядом.

Недосказана также шестая строка второй строфы: «улетел последний отблеск дня...». Потеряна надежда на возвращение жизни, так как исчез лучик света, который обогревал и давал силы жить, думать о будущем.

В последней строфе звучит мысль о том, что «где б души ни витали», любовь должна соединить их. Лирический герой призывает душу любимой прийти к нему.

Я думаю, что смерть любимого человека – трагедия. Пережить ее могут лишь немногие люди. Наш герой подвергся этому испытанию.

Бахарева Настя, шк.17,10 кл.,
 учитель В.А. Шитова

Т е к с т № 4

Когда волнуется желтеющая нива
И свежий лес шумит при звуке ветерка,
И прячется в саду малиновая слива
Под тенью сладостной зеленого листка;

Когда росой обрызганный душистой,
Румяным вечером иль в утра час златой,
Из-под куста мне ландыш серебристый
Приветливо кивает головой;

Когда студеный луч играет по оврагу
И, погружая мысль в какой-то смутный сон,
Лепечет мне таинственную сагу
Про мирный край, откуда мчится он,

Тогда смиряется души моей тревога,
Тогда расходятся морщины на челе,
И счастье я могу постигнуть на земле,
И в небесах я вижу бога ... (М.Ю. Лермонтов).

А Н А Л И З Т Е К С Т А

Цель: выявить систему языковых средств, с помощью которых передается смысл стихотворения.

М о н о л о г и ч е с к о е в ы с к а з ы в а н и е

В произведении М.Лермонтова «Когда волнуется желтеющая нива» говорится о красоте природы и чувствах, которые она вызывает в душе лирического героя. Внутренние ощущения лирического героя при общении с природой выражены в последней строфе.

Основная мысль – человек живет в гармонии с природой. Она успокаивает, возвышает, очищает, дает силы и надежду на обретение счастья.

В стихотворении автор использует художественно-выразительные средства. Текст образный, так как в нем много эпитетов: *тенью сладостной, росой душистой, ландыш серебристый* и др. Особую выразительность стихотворению придает использование инверсии (обратного порядка слов): *утра в час златой, под тенью сладостной*. Также автор использует олицетворения – изображение неодушевленных

предметов как живых: *волнуется нива, прячется слива, ландыш приветливо качает головой* и др.

Используется звукопись – аллитерация. Шипящие, свистящие звуки [С], [З], [Ж], [Ш] передают шорох листвы, шум ветра:... *и свежий лес шумит при звуке* ветерка. Звуки [А], [И] в фоносемантике обозначают красный и голубой цвета, говорящие о страсти и нежности. Лиловый цвет звука [У] передает ощущение грусти. Эти чувства мы и угадываем в этом произведении.

Рифма простая (*нива – слива*), неточная (*душистой – серебристой*), богатая (*ветерка – листка*).

Рифмовка перекрестная (АБАБ), в последней строфе – опоясывающая (ЖЗЗЖ).

Стихотворение написано шестистопным ямбом, придающим ему выразительность и напевность.

Филинкова Наташа, шк.17, 7 кл.,
учитель В.А. Шитова

Т е к с т № 5

Ранним утром донесся не резкий, а тонкий запах подснежника.

Стоит на земле легкодоступный цветок, крохотная капля нежно-голубого неба, такой простой первовестник радости и счастья... Для каждого, и счастливого и несчастливому, он сейчас украшение жизни.

Вот так и среди нас: есть скромные люди с чистым сердцем, незаметные и маленькие, но с огромной душой. Они-то и украшают жизнь, вмещая в себя все, что есть в человечестве, - доброту, простоту, доверие. Так и подснежник кажется капелькой неба на земле (Троепольский).

К о м п л е к с н а я р а б о т а с т е к с т о м

Цель комплексной работы с текстом: поставить проблему урока «Слитное и дефисное написание сложных прилагательных», подготовить учащихся к самостоятельному формулированию его задачи.

Цель текстовых заданий: помочь детям разобраться в смысле текста, закрепить представление о прилагательных как средстве создания описаний.

Д и а л о г:

- Прочитайте текст. Что вы представили, воспринимая его?

- Выпишите выражения, характеризующие подснежник. Какие из них вам нравятся больше всего, почему?

- О каких людях цветок напомнил писателю? В чем их сходство с цветком?

- Как вы понимаете заключительное предложение текста?

- Слова какой речи называют в тексте признаки, качества цветка и людей?

- Графически обозначьте орфограммы в выписанных словосочетаниях. Объясните устно написание. (Например: *не резкий, а тонкий запах, легкодоступный цветок, чистым сердцем, нежно-голубого неба, крохотная капля.*)

- В тексте используются слова *легкодоступный, нежно-голубой*. Сравните их по составу и правописанию. Попробуйте сформулировать цель нашего урока (выяснить условия слитного и дефисного написания сложных прилагательных).

Фрагмент урока студентки
IV курса ПГПУ Верзановой Н.Г., 6 кл.

Т е к с т № 6

Маленький друг

Я только что ходил на телефонную станцию звонить в Москву, и от самых ворот нашего парка за мной увязался(лист клена).

Он бежал у самой моей ноги. Когда я останавливался, он тоже останавливался. Когда я шел быстрее, он тоже бежал быстрее. Он не отставал от меня ни на шаг, но на телефонную станцию не пошел... Я погладил его по спинке, и он остался ждать меня у дверей. Но когда я вышел, его уже не было. Очевидно, его кто-то прогнал или раздавил. И мне, понимаешь, стало нехорошо, будто я предал и не уберег смешного маленького друга (Луговской).

К о м п л е к с н а я р а б о т а с т е к с т о м

Цель комплексной работы с текстом: в занимательной форме организовать повторение знаний, отработку пунктуационных, орфографических, синтаксических умений.

Цель текстовых заданий: показать, как на уровне текста проявляется основная грамматическая функция местоимений.

Д и а л о г:

- Найдите в тексте орфограммы: проверяемые гласные в корне, О и Е после шипящих, Ы – И после Ц и др.

- Найдите однокоренные слова к слову с т а н ц и я.

- Объясните постановку запятых.
- Докажите, что первое и третье предложения сложные.
- Выделите во всех предложениях грамматические основы.
- Кто же шел и бежал у самой ноги человека? Кто бы это мог быть? Щенок? Но разве можно «раздавить» щенка?
- Почему же при чтении мы вынуждены разгадывать эту загадку? (Слова «лист клена» в тексте отсутствуют.)
- Но в тексте есть слова, которые указывают на «друга человека». Подчеркнем их. Слова какой части речи указывают на предметы, но не называют их?
- На кого же в нашем рассказе указывают местоимения ОН, ЕГО? Указания на предмет недостаточно – его нужно назвать! («Загадка» разгадывается.)
- Тема нашего урока – «Местоимение как часть речи». Как будет звучать определение местоимения?
- Сравните свое определение с тем, которое дано в учебнике. Запомните его и перескажите сидящему рядом товарищу.

Фрагмент урока студентки
IV курса ПГПУ Шелонцевой О.В., 5 кл.

Т е к с т № 7

Замечательно каждое слово, которым изображает Некрасов этого шестилетнего труженика. Другой сказал бы о мальчике, что тот шагает, или идет, или бредет, или движется, но Некрасов говорит о нем: «шествует». Так говорили тогда только о почтенных, главным образом, старых людях. О детях никто никогда не говорил, что они шествуют. Одним этим словом Некрасов дает нам понять, как гордился «мужичок с ноготок» тем, что ему поручили такое нужное и трудное дело.

Дальше в той же строке говорится, что мальчик вел свою лошадь «в спокойствии чинном». Это значит, что он не суетился, не егозил, не подпрыгивал, как обычно поступают мальчики, а во всем подражал бородатым, степенным крестьянам, делавшим свое дело неторопливо, уверенно, без лишних движений.

Чтобы показать, например, что этот «малюточка» подражает не только походке и речи трудового крестьянина, но даже его обращению с животными, Некрасов отмечает, что «мужичок с ноготок» баском крикнул своей смиренной савраске: «Ну, мертвая!» Так кричали его деды и отцы своим замедлившим шаг лошадям.

К этому-то ребенку, чувствующему себя важным работником, подходит незнакомый прохожий и называет его с ласковой усмешкой: «парнище». Усмешка эта кажется мальчику очень обидной, так как она подчеркивает, что на самом-то деле он мал и годами и ростом. Поэтому он

сердито отвечает обидчику: «Ступай себе мимо». Но прохожий хочет во что бы то ни стало завязать разговор и задает мальчику вопрос:

- Откуда дровишки?

Тот хорошо понимает, что вопрос задан зря: кому же неизвестно, что дрова рубят в лесу! В своем отказе мальчик дает понять, что вопрос незнакомца кажется ему совершенно никчемным. Он говорит:

- Из лесу, вестимо.

И в этом слове «вестимо» чувствуется упрек собеседнику: зачем же спрашивать о том, что и без разговора понятно.

Вот как много значит у великих поэтов каждое, самое незаметное слово (К. Чуковский).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: помочь читателю понять смысл статьи К.Чуковского, научить оценивать ситуацию общения, видеть в тексте типовые черты рассуждения-доказательства.

Диалог:

- Итак, нам предлагается фрагмент статьи К.Чуковского, посвященной стихотворению Н. Некрасова «Крестьянские дети». Что такое ф р а г м е н т?(Часть статьи).

- Автор нам хорошо известен. Что вы кратко можете сказать о Корнее Чуковском? (Детский писатель, друг детей и т.д.).

- Сегодня для нас Корней Чуковский выступает в роли критика. Кто такой к р и т и к ? Какую он преследует цель, создавая критическую статью? (Оценить литературное произведение, высказать свою оценку.)

- Для кого пишет критик свои статьи? Кто будет его читателем, адресатом? (Коллеги-писатели, а также те, кто желает поглубже познакомиться с творчеством Николая Некрасова.)

- Как представляет себе критик обстановку (место) своего общения с коллегами?(На страницах литературных журналов, специальных сборников, в которых печатаются критические статьи.)

- Что же оценивает писатель в этом фрагменте статьи? Какова тема этого текста? (Язык стихотворения, использованные поэтом слова, средства языка; тема – язык стихотворения.)

- Да, оцениваются слова, выбранные для описания мальчика. Найдите в тексте предложение, где дается оценка избранных автором слов. (Замечательно каждое слово...).

- Можно ли эту мысль считать идеей фрагмента? (Да, это основная мысль.)

- Придумайте заголовки фрагмента и определите, тему или идею текста они выражают:

Тема	Идея
1. Некрасовские слова	1. Верные слова
2. Язык стихотворения	2. Замечательные слова
3. Поэт подбирает слова	3. Точные слова
	4. Некрасов – мастер слова

- На какие особо удачные слова обратил внимание Чуковский? («Шествует», «в спокойствии чинном», «ну, мертвая», «парнище», «ступай себе мимо», «из лесу, вестимо»).

- Благодаря точным словам, Некрасов сумел создать милый, правдивый образ крестьянского мальчика.

- А какого типа этот текст? (Рассуждение). Вспомним композиционную схему рассуждения.

- Какая мысль критика будет тезисом? (Тезис совпадает с идеей.)

- А что же будет доказательством этой мысли? (Это маленький рассказ о каждом слове.) Автор как бы говорит: замечательно каждое слово, а именно: Давайте отразим ход авторского рассуждения в плане.

Композиционная схема	План
1. Тезис.	1. Замечательно каждое слово...
2. Доказательства:	2. А именно слова:
а)	а) шествует;
б)	б) в спокойствии чинном;
в)	в) ну, мертвая;
г)	г) парнище;
д)	д) ступай себе мимо;
е)	е) из лесу, вестимо.
3. Вывод.	3. Много значит каждое слово ...

- Почему оказались точными слова *шествует, в спокойствии чинном, ну, мертвая*? (Этими словами поэт помог читателю понять, что мальчик подражал в работе бородатым, опытным крестьянам, своему отцу и гордился «взрослой» работой).

- Почему удачными оказались слова *парнище, ступай себе мимо, из лесу, вестимо*? (С их помощью Некрасову удалось показать, что мальчик обижен, недоволен незнакомцем.)

- Итак, Корней Чуковский высоко оценивает стихотворение «Крестьянские дети». Он говорит, что Некрасов обладает талантом выбора точных слов. Каждое слово у поэта не случайно: оно очень многое значит!

Задания для комплексной работы с текстом

1. Закончите предложения:

Одним словом «шестьует» Некрасов дает нам понять,

Выражение «в спокойствии чинном» значит, что мальчик... .

Слово «парнище» кажется мальчику обидным, так как

2. Прочитайте текст и найдите слова, которыми называет критик мальчика и его собеседника.

Мальчик: *ребенок, мужичок с ноготок, мальчуган, парнище, крестьянский мальчик, малюточка, шестилетний труженик.*

Собеседник: *незнакомец, прохожий, обидчик.*

3. Расставьте знаки препинания в предложении:

Мальчик хорошо понимает, что вопрос задан зря: кому же неизвестно, что дрова рубят в лесу!

4. Спишите верно слова: *егозил, труженик, почтенные, чувствующему, подражает, никчемный*. Что означает слово **е г о з и л**?

Из опыта студентки V курса
Зубковой Г.С., 6 кл.

Т е к с т № 8

Кукушка

Кукушка Сидела на березе среди роши.

Вокруг нее то и дело мелькали крылья. Птицы хлопотливо сновали между деревьями, высматривали уютные уголки, таскали перышки, мох, траву.

Скоро должны были появиться на свет маленькие птенчики. Птицы заботились о них. Они спешили, вили, строили, лепили.

А у кукушки была своя забота. Она ведь не умеет ни гнезд вить, ни птенцов воспитывать. Она сидела и думала: «Вот посижу здесь и погляжу на птиц. Кто лучше всех себе гнездо выстроит, той и подкину свое яйцо».

И кукушка следила за птицами, спрятавшись в густой листве. Птицы не замечали ее.

Трясогузка, Конек и Пеночка выстроили себе гнезда на земле. Они так хорошо спрятали их в траве, что даже в двух шагах нельзя было заметить гнезда.

Кукушка подумала: «Эти гнезда ловко спрятаны! Да вдруг придет корова, нечаянно наступит на гнездо и раздавит моего птенца. Не подкину своего яйца ни Трясогузке, Ни Коньку, ни Пеночке». И стала высматривать новые гнезда.

Соловей и Славка свили гнезда в кустах. Кукушке понравились их гнезда. Да тут прилетела вороватая Сойка с голубыми перьями на крыльях. Все птицы кинулись к ней и старались прогнать ее от своих гнезд. Кукушка подумала: «Сойка всякое гнездо разыщет, даже гнезда Соловья и Славки. И утащит моего птенчика. Куда же мне подбросить свое яйцо?»

Тут на глаза Кукушке попала маленькая Мухоловка-Пеструшка. Она вылетела из дупла старой липы и полетела помогать птицам прогонять Сойку.

«Вот отличное гнездо для моего птенца! - подумала Кукушка. – В дупле его Корова не раздавит и Сойка не достанет. Подкину свое яйцо Пеструшке!»

Пока Пеструшка гонялась за Сойкой, Кукушка слетела с березы и снесла яйцо прямо на землю. Потом схватила его в клюв, подлетела к липе, просунула голову в дупло и осторожно опустила яйцо в Пеструшкино гнездо.

Кукушка была очень рада, что пристроила, наконец, своего птенца в надежное место.

«Вот какая я ловкая! – подумала она, улетающая. Не всякая кукушка догадается подкинуть свое яйцо Пеструшке в дупло».

Птицы прогнали Сойку из рожи, и Пеструшка вернулась в свое дупло. Она и не заметила, что в гнезде прибавилось одно лишнее яйцо. Новое яйцо было почти такое же маленькое, как любое из ее четырех яиц. Ей надо бы пересчитать их, но маленькая Пеструшка не умела считать даже до трех. Она спокойно уселась высиживать птенцов (В.Бианки).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: формировать умение оценивать ситуацию общения, совершенствовать умение видеть типовые особенности повествовательного текста.

Диалог:

- Есть ли в тексте неизвестные для вас слова? Какие? Что они обозначают?

- О чем рассказывает текст? (О кукушке, о том, как кукушка искала гнездо для своего птенца).

- Какова тема этого текста? (Кукушка. Поведки кукушки).

- Почему Кукушка была озабочена поиском гнезда? (Она не умеет на гнезда вить, ни птенцов воспитывать).

- Почему Кукушка не решилась подкинуть яйцо Трясогузке, Коньку и Пеночке? (Гнездо в траве. Корова может случайно наступить).

- Соловью и Славке? (Гнездо в кустах. Сойка может утащить).

- Почему гнездо Пеструшки-Мухоловки стало достойным домом? (В дупле Корова не раздавит и Сойка не достанет).

- Может ли все то, о чем рассказывает текст, происходить в реальной жизни?(Может, но только в жизни птицы не могут размышлять, думать. Писатель изображает повадки птиц в сказочной форме).

- Что можно сказать о человеке, который написал такую сказку о жизни птиц? Кто он? Какой это человек? (Любит природу, увлекается изучением птиц, очень наблюдателен, ему интересно все, что происходит в «птичьем мире»).

- Да, именно так. Автор этой замечательной истории – известный детский писатель Виталий Бианки, написавший много сказок, рассказов для детей о животных. Маленькие дети начинают свое знакомство с миром природы именно с книг В. Бианки.

- Значит, кто же адресат автора? С кем он общается? (Дети, самые маленькие и постарше).

- А почему вы так думаете? (Потому что Бианки пишет очень просто и занимательно).

- Эта история, хотя и имеющая основу в реальной жизни, - художественный вымысел писателя. Зачем он выдумывает ее? С какой целью он ее сочинил? Чего он хотел? (Цель автора – показать маленькому читателю, что мир природы, мир птиц удивителен, интересен, его нужно любить и оберегать).

- Чтобы достичь этой цели, писатель и выбрал интереснейший экземпляр птичьего мира – кукушку, птицу особую, непохожую на других. Какова же идея текста? Его основная мысль? (Кукушка – это удивительная птица. Кукушка – это забавная птица!)

- Как представлял себе автор обстановку общения со своим маленьким читателем? (Он думал, что дети возьмут его сказку в библиотеке или выберут вместе с родителями в магазине и, может быть, вместе с ними или в одиночку, углубятся в чтение где-нибудь в укромном уголке).

- Ребята, если это сказка, то к какому типу принадлежит ее текст – повествованию, описанию или рассуждению? (Это повествование. Элементы рассуждения есть в размышлениях кукушки).

- Убедимся, что перед нами повествование. Поделим текст на части и запишем его план (Учитель записывает предлагаемые детьми формулировки на доске).

- Отражает ли план развитие действия в этой занимательной истории?
(Да. Кукушка сначала наблюдает за работой птиц, потом выбирает гнездо, потом подкидывает яйцо. То есть построение текста соответствует схеме повествования).

Композиционная схема

1. Начало события.
2. Развитие события.
3. Конец события.

План

1. Кукушка следит за птицами.
2. Кукушка выбирает гнездо.
3. Кукушка подкидывает яйцо.

- Обратите внимание, что особенностью текста-повествования является обилие глаголов, то есть слов, обозначающих движение, развитие действия. Вспомните глаголы, которые передают действия кукушки: *сидела, следила, высматривала, думала, слетела, снесла, схватила, просунула, пристроила, опустила* и т.д.

- А теперь возьмем два глагола, которые характеризуют действия птиц, и подберем к ним синонимы.

ВИЛИ

строили
лепили
мастерили
сооружали
возводили

ЛЕТАЛИ

шныряли
сновали
порхали
носились

- При написании изложения постарайтесь не повторять одни и те же слова, пользуйтесь синонимами, подбирайте из них наиболее точные.

Фрагмент урока студентки
V курса ПГПУ Зубковой Г.С., 6 кл.

Т е к с т № 9

Ежик

На рассвете неподалеку от меня кто-то зашелестел листьями. Хрустнула сухая ветка. Послышался шорох.

Шагах в двух от меня пробежал круглый, встопорщенный еж. На иголках у него были какие-то зеленоватые шарики. Еж пробрался под густой куст и долго копошился, хозяйничал. Немного погодя он вышел из-под куста и отправился куда-то по своим делам. Скоро еж вернулся с добычей. Он весь был разукрашен елочными грушками. С минуту

удивленно глядел на меня из-под насупленных бровей, потом направился к своему тайнику. Выйдя оттуда, опять взглянул на меня маленькими глазками. На рассвете ежик вышел с тремя яблоками, наколотыми на иголки. Подошел совсем близко ко мне и фыркнул, будто пригласил полакомиться яблочками.

Все повторилось и на следующий день. Ежик словно подрядился снабжать меня едой – приносил то яблоки, то груши (по Ю.Збанацкому).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: определить тип текста, доказать свою точку зрения, опираясь на знания о типе.

Монологическое высказывание

Для анализа взят текст «Ежик».

Я думаю, что этот текст является повествованием, так как в нем говорится о нескольких действиях одного героя – ежика: зашелестел, пробежал, пробрался, копошился, хозяйничал, вышел, отправился и т.д.

Ко всему тексту можно задать вопрос: что делал ежик?

Все действия нельзя передать на одной фотографии, так как они совершаются в разное время, одно за другим. Значит, это последовательные действия.

В каждом предложении сообщение о сменяющихся действиях является «новым», а «данное» указывает на лицо, которое совершает действие.

В тексте использованы следующие языковые средства:

- глаголы совершенного вида прошедшего времени (пробежал, пробрался, вернулся),
- глаголы, которые показывают длительные действия (копошился, хозяйничал),
- слова, уточняющие место и время действия (совсем близко, шагах в двух, скоро, долго).

Все эти признаки доказывают, что это текст-повествование.

Фрагмент урока студентки
VI курса ОЗО Ю.В. Лепихиной, 5 кл.

Текст № 10 Чудесный день

Был чудесный зимний день. Солнце светило ярко. Снег блестел. Прозрачные, как хрусталь, сосульки сверкали, отливали всеми цветами радуги. Небо над городом сияло чистой голубизной (М.Ефетов).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: определить тип текста, доказать принадлежность текста к одному из трех типов.

Монологическое высказывание

На мой взгляд, текст «Чудесный день» - это описание. В нем описывается один зимний день, указываются его признаки: чудесный, зимний, солнечный, с блестящим снегом, сверкающими сосульками, голубым небом.

Этот день можно заснять на одной фотографии.

Ко всему тексту можно поставить вопрос: какой день? Значит, в тексте изображаются «одновременные» признаки дня.

«Данное» текста указывается в первом предложении: Был чудесный зимний день. «Новое» сообщается в каждом из четырех следующих предложений.

«Новое» выражено существительными и словами, описывающими их: прилагательными, глаголами (светило, блестел, сверкали, отливали, сияло), наречиями, словосочетаниями со значением признака (всеми цветами радуги, чистейшей голубизной), сравнительным оборотом (прозрачные, как хрусталь).

Это доказывает, что текст «Чудесный день» - описание.

Фрагмент урока студентки
VI курса ОЗО Ю.В. Лепихиной, 5 кл.

Т е к с т № 11

Руки разбудят спящую красоту

На верстаке лежит дубовая доска. Она перекошена, в трещинах. Цвет у нее как у гнилого сена. Темные сучки похожи на старческие закрытые глаза.

Но Алеша видит не только это.

Он видит, что в доске скрыт столик. Небольшой шахматный столик на острых точеных ножках. У него круглое подстолье, а крышка тонкая, легкая. Если стукнуть в нее, звенит как бубен.

Если бы Алеша делал не столик, он увидел бы в доске еще что-нибудь. В доске много разных вещей. Только скрыты под грязной корой, спят как мертвые. Но Алеша может их разбудить.

Он обнимет рубанок за теплую спинку, проведет по доске. Морщинистая стружка брызнет кверху. И откроется чистое дерево, будто кожа в легком загаре. А дубовый сучок взглянет на Алешу живым и

веселым глазком. Как в сказке, Алешины руки разбудят спящую красоту (по Э. Шиму).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: дать аргументированную типологическую характеристику текста.

Монологическое высказывание

Текст «Руки разбудят спящую красоту» комбинированный. Он объединяет в себе несколько типовых фрагментов. Первый и второй абзацы – это описание предмета: первый – реального предмета, второй – воображаемого. Два описания связаны между собой предложением-связкой. Третья часть текста – рассуждение. Последний абзац – повествование.

Все предложения первых двух частей содержат указания на предмет и его признаки. Название реального предмета помещено в конце первого предложения: *На верстаке ... доска*. Во втором абзаце описывается столик.

Содержание каждого из фрагментов можно передать на одном снимке. Следовательно, в них изображаются «одновременные» признаки *доски и столика*.

Во всех предложениях этих фрагментов сообщение о признаках является «новым». В «данном» же называется сам предмет или его часть. «Данное» первого фрагмента выражено словами: она, у нее ; второго – столик, у него, в нее. Признаки предметов выражаются с помощью существительных (в трещинах), сочетаний существительных и прилагательных (круглое подстолье, на острых точеных ножках), прилагательными (тонкая, легкая), сравнениями (звонит как бубен, как у гнилого сена). Все это доказывает, что эти части текста – описания.

Третий фрагмент – это рассуждение-размышление о том, что мастер может сделать из доски все, что угодно. Предложения этого абзаца связанны условными, уточняющими, противительными отношениями.

Фрагмент урока студентки VI курса
Ю.В. Лепихиной, 5 кл.

Текст № 12

Любовь

Великое чувство, не дающее замереть жизни, - Любовь.

«Ты мне нравишься. Я люблю тебя. Я хочу быть с тобой» - это язык человека.

Но посмотрите, как это чувство выражает многоликая природа, лишенная способности говорить. Мы горделиво оставляем переживания только человеку. Но послушайте, как весной поет соловей, как токует глухарь, как кричит потерявший подругу журавль. Это все то же чувство: «Я зову, я люблю тебя ...»

Пока живет это великое чувство, ничто не может победить жизнь (В.Песков).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: раскрыть синтаксическое строение текста.

Монологическое высказывание

В данном тексте наблюдается цепная межфразовая связь, осуществленная сквозным повтором опорных ключевых слов «любовь, великое чувство любви».

Действительно, второе предложение соединяется с первым лексическим повтором «любовь - люблю». Третье предложение связывается со вторым субстантивированным местоимением «это», вобравшим в себя все содержание предшествующей фразы. Четвертое предложение тоже скрепляется со вторым равнозначным, но не синонимичным словом «чувство» в сопровождении указательного местоимения «это», а с третьим – противительным союзом «НО». Пятое соединяется с первым повтором слова «любовь», шестое с пятым – противительным союзом «НО», седьмое с шестым – местоимением «это», замещающим всю предыдущую фразу. Восьмое связывается с седьмым и одновременно с первым повтором значительной части предложений: «великое чувство – великое чувство, не дающее замереть жизни, не может победить жизнь», кольцом охватывая весь текст.

Здесь четко выделяется зачин, средняя часть и концовка, которые, несмотря на явную вычленяемость в тексте, образуют единое целое (4, с.12-13).

Из опыта Величко Л.И., ПГПУ

Т е к с т №13

С сыном, однако, Болконский употреблял ту дипломатию, которую он употреблял в важных случаях. Приняв спокойный тон, он обсудил все дело.

Во-первых, женитьба была не блестящей в отношении родства, богатства и знатности. Во-вторых, князь Андрей был не первой молодости и слаб здоровьем (старик особенно налегал на это), а она была очень молода. В-третьих, был сын, которого было жалко отдавать девчонке. В-четвертых, наконец, сказал отец, насмешливо глядя на сына: «Я тебя прошу, отложи дело на год, съезди за границу, полечись, сыщи, как ты и хочешь, немца для князя Николая, и потом, ежели уж любовь, страсть, упрямство, что хочешь, так велики, тогда женись. И это последнее мое слово, знай, последнее...» - кончил князь таким тоном, которым показывал, что ничто не заставит его изменить свое решение (Л.Н.Толстой).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: установить синтаксическое строение текста.

Монологическое высказывание

Перед нами сложное синтаксическое целое с зачином, четко очерченной средней частью и концовкой. В зачине выдвигается основная мысль, которая далее развивается, доказывается, аргументируется целой системой законченных параллельно связанных предложений, средством соединения которых выступают вводные слова, указывающие на порядок в развитии мысли и устанавливающие степень важности каждой из ее вех: так, в соответствии с «моральным кодексом» дворянина... старик Болконский выдвигает на первое место положение о богатстве и знатности, что и подчеркивается вводным словом «во-первых».

Вводное слово «наконец» указывает, что мысль, отраженная в средней части сложного синтаксического целого, исчерпана до конца, что какое бы то ни было добавление к ней окажется излишним.

Концовка текста ... присоединяется союзом «И», назначение которого – «закрыть» сложное синтаксическое целое, сделать его структурно замкнутым.

Таким образом, вводные слова соединяют друг с другом и каждое с зачином предложения средней части, а союз «И» используется для присоединения концовки (4,с.16-17).

Из опыта Величко Л.И., ПГПУ

Текст № 14

Ветер был слабый, еле-еле дул, а поезд шел медленно-медленно. Он поднимался в гору, колеса тархтели, и я потихоньку к ним подладилась и сочинил песню...

И случайно я посмотрел направо и увидел конец нашего поезда, он был полукруглый, как хвост. Я тогда посмотрел налево и увидел наш паровоз, он вовсю карабкался вверх, как какой-нибудь жук. И я догадался, что здесь поворот. И рядом с поездом была тропочка совсем узкая, и я увидел как впереди, по этой тропочке, идет человек. Издалека мне показалось, что он совсем маленький, но поезд шел все-таки побыстрее его, и я постепенно увидел, что он большой.

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: закрепить знания о наречии, определить роль наречий в раскрытии главной мысли текста.

Диалог:

- О чем рассказывает текст? Какова его тема? (Поездка на поезде).
- А главная мысль? (Идея в тексте не сообщается). Давайте подумаем!
- Кто автор? (Мальчик). Почему вы так решили?
- Почему он рассказывает о своей поездке на поезде? (Она связана с яркими впечатлениями).
- Что заставляет мальчика рассказать о поездке? Какова его цель? (Поделиться впечатлениями).
- Так как же мы сформулируем главную мысль? (Интересно ехать на поезде и смотреть из окна).
- В тексте много наречий. Назовите их.
- Давайте посмотрим, участвуют ли наречия в выражении главной мысли текста. Что убеждает нас, что мальчику было интересно смотреть из окна? (Две картины, которые он вспоминает: «полукруглый поезд на повороте» и «тропочка с идущим человеком»).
- Принимают ли наречия участие в создании этих картинок? Как? Расскажите.
- В первой картинке употребляются наречия *направо, налево, вверх, здесь*. Во второй – *рядом, впереди, издалека*. Какое значение они имеют? Какими членами предложения являются? (Значение «места действия», обстоятельствами). Их использование помогает представить пространство, которое попадает в поле зрения мальчика.
- Но есть и другие наречия: *вовсю карабкался, совсем узкая, совсем маленький*. Что они обозначают и к какой смысловой группе относятся? (Обозначают признак действия, признак признака и являются наречиями степени).
- Что они подчеркивают и какую роль выполняют? (Помогают понять, что мальчик все видит издалека, подчеркивают маленький размер предметов).

- Давайте «выбросим» из выражения о жуке наречие *в о в с ю*. Что изменилось? (Поезд перестал быть сильным, упрямым, он стал ленивым).

- В тексте есть предложения, которые говорят, что мальчику хорошо и интересно. Какие? Почему? (Наречии первого предложения «еле-еле», «медленно-медленно». Они рисуют обстановку действия и вместе с наречием «потихоньку» помогают понять спокойное, располагающее к размышлению состояние мальчика.)

- Итак, наречия места, степени, образа действия помогли рассказать, как хорошо и интересно мальчику было ехать на поезде, уточняя, обогащая значение рядом стоящих глаголов, прилагательных.

Кудряшова Л.В., Пермь,
школа-гимназия № 17, 7 кл.

ТЕКСТ № 15

Круговорот воды в природе

Ученые выяснили, что на земном шаре существует круговорот воды. Что это за явление?

Под влиянием солнечных лучей с поверхности нашей планеты испаряется огромное количество воды. Испарившуюся влагу подхватывают воздушные течения. Когда пары попадают в верхние холодные слои атмосферы, они сгущаются. Так из мельчайших капелек образуются облака.

Влага, пролитая дождями на сушу, стекает с высоких мест в более низкие. Отдельные струйки соединяются и превращаются в ручьи. Те в свою очередь дают начало рекам. После короткого и долгого пути они достигают океана или моря.

Часть выпавших осадков по трещинам и порам проникает в глубь земной коры. Эти воды тоже устремляются к океану.

Снег, выпавший в холодное время года на равнинах и горах, образует снежный покров и ледники. Весной и летом талые воды стекают в русла рек и уносятся в океан.

Значит рано или поздно вода, испарившись из Мирового океана, разными путями снова попадает в него. Так замыкается круговорот воды в природе (по А. Муратову).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: проиллюстрировать свойства научного стиля речи.

Диалог:

- О чем рассказывает текст? Как бы вы назвали круговорот воды в природе в словарной статье, если бы вас попросили написать ее для толкового словаря? (Природное явление).

- Заголовок текста называет тему или идею?

- Где можно встретить подобный текст? Где он может быть напечатан? (Отрывок из научно-популярной книги, учебника).

- Кто, по-вашему, автор, и для кого он написал этот текст? (Ученый, учитель, специалист, знающий человек).

- Кому он адресует свой текст, свою речь? (Любому, кто желал бы знать эту информацию, но скорее – учащимся школы).

- Какова же задача автора? (Как можно понятнее и точнее изложить, что такое круговорот воды в природе).

- Круговорот воды в природе – это процесс. И поэтому автор называет отдельные элементы его – факты из жизни природы – и показывает связь между ними. Какие природные явления он называет? (Образование рек, океанов, облаков, выпадение дождей, образование трещин Земли, снег, ледники, работу солнца).

- Изображение процессов, изменений, движений в природе требует глаголов или других слов со значением действия. Приведите примеры таких глаголов и обратите внимание на их форму. (Глаголы несовершенного вида настоящего времени).

- Посмотрите, это глаголы настоящего времени, но употреблены они в значении постоянного вневременного действия. Это характерно для научного стиля, ведь наука описывает постоянно повторяющиеся факты, закономерности в природе.

- Для научной речи характерно употребление слов с отвлеченным значением. Мы видим их в этом тексте: *существует, образуется, дают начало, явление, влияние*.

- Научная речь должна включать научные слова – термины, которые являются наименованиями научных понятий, и терминологические сочетания. Найдите их в тексте; найдите также их нейтральные варианты:

земная кора, суша - земля

влага, круговорот воды,
воды - вода

холодное время года - зима

осадки - дожди

ледники - лед

солнечные лучи - солнце

снежный покров - снег

- Сравните их. Термины и терминологические сочетания имеют ярко выраженную книжную окраску. Найдите в тексте словосочетания, имеющие явно выраженную книжную окраску (Воздушные течения, слои атмосферы, дают начало рекам, выпавшие осадки, талые воды и др.).

- Слова с отвлеченным значением, глаголы со значением вневременного действия, термины создают отвлеченный характер речи, умозрительный, что выделяет и отличает тексты научного стиля от других стилевых разновидностей литературного языка.

- Чтобы как можно понятнее, точнее изложить суть круговорота воды в природе, автору нужно показать связь между отдельными явлениями. Для этого также отбираются языковые средства. Это последовательная связь предложений. Укажите слова, являющиеся средством последовательной связи в первой части текста. Их выбор помогает автору решать его коммуникативную задачу.

- Процессы, действия можно описывать и о них можно рассуждать. Как вы думаете, какого типа этот текст? (Рассуждение с элементами описания). Посмотрите, как построен текст. Сравните:

План	Схема
1. Что же это за явление?	1. Вопрос.
2. Так происходит круговорот воды.	2. Ответ:
3. Так образуются облака.	1) объяснение первое;
4. Так вода возвращается в океан.	2) объяснение второе.
5. Так замыкается круговорот воды в природе.	3. Вывод.

- Автор не просто описывает, он разъясняет явление. На рассуждение в первой части указывают:

а) сложноподчиненное предложение и слово «так» в последнем предложении;

б) предложение из второй части: *Эти воды тоже устремляются к океану;*

в) повтор мысли: все воды стекают в океан;

г) обобщение, звучащее в предложении: *Так замыкается круговорот...*, и особенно слово **з н а ч и т** в первом предложении заключительной части, подчеркивающее отношения следствия и вывода: автор выводит свою мысль из предыдущих, ставит в связь все, о чем он говорил.

- Итак, язык текста позволяет обнаружить его тип, ощутить строгую последовательность авторской мысли, четкую логику текста. Логичность – отличительная черта текстов научного стиля.

- Посмотрим на эмоциональную окраску текста. Есть ли в нем эмоционально окрашенные слова? (Писатель сообщает факты, сведения, не высказывая своего отношения к ним, потому что то, что происходит в природе, не зависит от его воли, оно объективно.)

- Подведем итог нашей беседы по тексту: какие черты научного стиля речи нашли отражение в этом тексте?

Из опыта автора, ПИЖТ, СПО, 1 курс

Т е к с т № 16

Что значит родину любить?

Многие из нас говорят: «Мы любим родину». Это очень важные слова, и надо иметь на них право. А это право надо завоевать трудом, учебной, борьбой, жизнью.

Любить Родину – значит жить с ней одной жизнью. Радоваться, когда у нее праздник. Страдать, когда Родине тяжело. И главное – беречь Родину. Беречь, как свою мать. Не давать в обиду врагам, которые идут на нее с оружием. Не давать в обиду пошлякам, для которых нет ничего святого. Для человека все должно быть дорого на своей Родине, и ее народ, и ее земля, и ее история, и ее завтрашний день.

будущее Родины – в руках подрастающего поколения, в ваших руках. Помните об этом, ребята! (Ю. Яковлев).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: обосновать принадлежность текста публицистическому стилю речи.

М о н о л о г и ч е с к о е в ы с к а з в а н и е

Это текст публицистического стиля.

Во-первых, потому, что в нем можно «прочитать» речевую ситуацию этого стиля.

Автор текста, писатель, Ю. Яковлев, обращается к подросткам и говорит с ними о любви к Родине, то есть поднимается очень серьезная тема и для отдельного человека, и для страны – тема высокого общественного звучания.

Это обращение могло быть произнесено в ситуациях, где используется обычно публицистический стиль: в молодежной газете, журнале, на телевидении, на собрании, на митинге.

Ю.Яковлев хотел бы, чтобы юноши и девушки задумались над вопросом: что значит любить Родину? – и поняли, что любить Родину – это значит жить с ней одной жизнью.

Во-вторых, язык текста отличается книжностью, призывностью, эмоциональностью и выразительностью. Он окрашен интонациями торжественности, внутреннего волнения. Ощущается, что автор – человек, который умеет глубоко чувствовать, много размышляет. Его речь завершается прямым обращением к подросткам.

В-третьих, автор использует языковые средства и приемы, характерные для публицистического стиля: слова, обозначающие «высокие понятия»: *Родина, народ, земля, человек, история, подрастающее поколение*. Мы видим столкновение в тексте лексики яркой положительной и отрицательной окраски: *радоваться - страдать, человек, любящий Родину, - враги, пошляки, беречь – идти на нее с оружием, все должно быть дорого – нет ничего святого*.

Интонация торжественности создается за счет выразительных синтаксических конструкций: побудительных и восклицательных предложений, прямых синтаксических повторов («не давать в обиду»), расчленения предложений, употребления в качестве самостоятельных элементов частей расчлененных предложений (распространенного сказуемого, выраженного глаголом неопределенной формы), параллельного способа связи предложений и т.д.

Эти особенности позволяют отнести текст к произведениям публицистики.

Из опыта автора, ПИЖТ, СПО, 1 курс

Т е к с т № 17

Живей, рубанок, шибче шаркай!
 Шушукай, пой за верстаком,
 Чеши тесину сталью жаркой,
 Стальным и жарким гребешком! (Казин).

АНАЛИЗ ТЕКСТА

Цель: выявить языковые средства, передающие эмоциональную тональность четверостишия, чувства, которые испытывает работающий за верстаком.

Монологическое высказывание

Автор хотел передать в этих строчках задор и радость работы. Ощущения работающего человека ему удалось показать прежде всего с помощью аллитерации – особой организации звуков. Часто повторяются звуки [Ш], [Ж], [С], [Р]. Глухие [Ш], [С], [К] в словах *шибче, шаркай, чеши, тесину, сталью, гребешком, шушукай* передают звуки движения рубанка по дереву: шорох, шуршание, шелест стружки. Звонкие звуки [Ж], [Р] в словах *живей, верстаком, жаркой, жарким, гребешком* помогают выразить приподнятое настроение мастера.

Правдиво описать работу за верстаком автору помогло использование слов будничной разговорной речи. Например, слово *шушукай* употребляется в простонародной речи, а не в литературной. Устаревшее слово *шибче* – в диалектной, деревенской. На улицах города его редко услышишь, разве что от старого человека.

Удачна метафора автора *чеши тесину сталью жаркой, стальным и жарким гребешком*: лезвие рубанка сопоставляется с гребнем. Видно, как аккуратно идет по дереву железный гребень, даже пахнет свежими стружками.

Четверостишие написано четырехстопным ямбом, который создает бодрый ритм, передавая веселый настрой человека, его увлеченность работой.

Катышев Василий, шк. № 17,
7 кл., учитель В.А. Шитова

Т е к с т № 18

Прогулка к Рудому Яру

Чайковский проснулся рано и несколько минут не двигался, прислушиваясь к перезвону лесных жаворонков. Даже не глядя в окно, он знал, что в лесу лежат росистые тени.

На соседней сосне куковала кукушка. Он встал, подошел к окну.

Дом стоял на пригорке. Леса уходили вниз, в веселую даль, где лежало среди зарослей озеро. Там у композитора было любимое место – оно называлось Рудым Яром.

Дорога к Яру всегда вызывала волнение. Бывало, зимой, в сырой гостинице в Риме, он просыпался среди ночи и начинал шаг за шагом вспоминать эту дорогу: сначала по просеке, где около пней цветет розовый иван-чай, потом березовым грибным мелколесьем, потом через поломанный мост над заросшей речкой и – вверх в корабельный бор.

Он вспоминал этот путь, и у него тяжело билось сердце. Он знал, что сегодня, побывав там, вернется – и давно живущая где-то внутри любимая тема о лирической силе этой лесной стороны перельется через край и хлынет потоками звуков.

Так и случилось. Он долго простоял на обрыве Рудого Яра. С заросшей липы и бересклета капала роса. Столько сырого блеска было вокруг, что он невольно прищурил глаза.

Но больше всего в этот день Чайковского поразила свет. Он вглядывался в него, видел все новые пласты света, падавшие на знакомые леса. Как только он раньше не замечал этого?

С неба свет лился прямыми потоками, а под этим светом особенно выпуклыми и кудрявыми казались вершины леса, видного сверху, с обрыва.

На опушку падали косые лучи, и ближайšie стволы сосен были мягкого золотистого оттенка.

И с необыкновенной в то утро зоркостью он заметил, что сосновые стволы тоже отбрасывают свет на подлесок и на траву – очень слабый, но такого же тона.

И наконец, он увидел сегодня, как заросли ив и ольхи над озером были освещены снизу голубоватым отблеском воды.

Знакомый край был весь обласкан светом, просвечен им до последней травинки. Разнообразие и сила освещения вызвали у Чайковского состояние, когда кажется, что вот-вот случится что-то необыкновенное, похожее на чудо. Его нельзя было терять. Надо было тотчас возвращаться домой. Дома он приказал слуге никого к себе не пускать и сел к роялю. Он играл. Он добивался ясности мелодии – такой, чтобы она была понятна и мила и Фене, и даже старому Василию, ворчливому леснику из соседней помещичьей усадьбы.

Он играл, не зная, что Феня принесла ему земляники, сидит на крыльце и, приоткрыв рот, слушает. А потом припелся Василий.

- Играет? – спросил он. – Прекратить, говоришь, нельзя?

- Никак! – ответил слуга и усмехнулся на необразованность лесника. – Он музыку сочиняет. Это святое дело (К.Г. Паустовский. Скрипучие половицы).

Анализ фрагмента «Дорога к Яру»

Цель: вспомнить стилевые черты языка художественной литературы (образность, конкретность образов, эмоциональность, наличие языковых средств создания художественных образов).

«Дорога к Яру всегда вызывала волнение. Бывало, зимой, в сырой гостинице в Риме, он просыпался среди ночи и начинал шаг за шагом вспоминать эту дорогу: сначала по просеке, где около пней цветет розовый иван-чай, потом березовым

грибным мелколесьем, потом через поломанный мост над заросшей речкой и – вверх, в корабельный бор».

Диалог:

- Согласны ли вы, что перед нами художественный стиль речи?

Почему? Выскажите свое мнение.

- Послушайте еще раз текст (выразительное чтение текста одним из учащихся).

- Какой образ нарисован художником в этом фрагменте текста? (Образ лесной дороги).

- Что означает слово «Яр»? Выражение «корабельный бор»? Что вы знаете о растении и в а н - ч а й ?

- Чувствуется ли отношение автора к предмету изображения – д о - р о г е ?

- Каким чувством окрашено описание дороги к Яру? (описание пронизано глубоким личным чувством, теплотой, дорога вызывала у героя текста волнение, в далекой Италии он «просыпался среди ночи и вспоминал» ее.)

- Образ дороги очень лаконичен. При помощи каких синтаксических конструкций Паустовский создает его? (Неполных простых предложений: «сначала по просеке», «потом березовым грибным мелколесьем» и т.д.).

- Какой из второстепенных членов предложения «берет на себя задачу» описать дорогу? (Обстоятельство).

- Подчеркните все обстоятельства и укажите их смысловую группу (Обстоятельства места и времени).

- Любая ли русская дорога описывается? (Не любая, а та, которую любил П.И.Чайковский, так как она нарисована с мельчайшими подробностями, то есть это конкретный образ).

- Итак, мы вспомнили основные стилевые черты художественной речи. Какие? (Образность, то есть изображение действительности в художественных образах; конкретность, индивидуальность образов; эмоциональность изложения, выражение личностного отношения к предмету изображения; поиск писателем языковых средств, которые позволяют наиболее правдиво создать образ или картину).

Анализ фрагмента «Дом в лесу»

Цель: на примере метафор и метафорических определений текста показать, как слово приобретает художественное значение.

«Чайковский проснулся рано и несколько минут не двигался, прислушиваясь к перезвону лесных жаворонков. Даже не глядя в окно, он знал, что в лесу лежат росистые тени.

На соседней сосне куковала кукушка. Он встал, подошел к окну.

Дом стоял на пригорке. Леса уходили вниз, в веселую даль, где лежало среди зарослей озеро. Там у композитора было любимое место – оно называлось Рудым Яром».

Диалог:

- Можно ли сказать, что текст художественного стиля? Почему? (В тексте дана художественная картина дома в лесу).

- Да, первый признак художественной речи – изображение действительности в образах. Наш язык обладает богатейшими средствами создания художественных образов. Какие выражения из этого текста прежде всего участвуют в создании картины утреннего леса?(Перезвон лесных жаворонков, росистые тени, веселая даль, куковала кукушка).

- В каких значениях мы обычно употребляем слово п е р е з в о н? (Перезвон колоколов, телефонов, трамваев).

- А у Паустовского это «перезвон жаворонков» - новый, неожиданный оттенок. Это удачная метафора писателя. Подберите синонимы к слову «перезвон» (Многоголосие, пение, переключка).

- Почему автор использовал слово «перезвон»? (Оно включает в себя значения всех этих слов и в сочетании со словом «жаворонки» приобретает лирическое, даже поэтическое звучание).

- Яркостью, новизной отличается метафорическое определение «росистые тени». Могут ли быть тени росистыми? А в художественном тексте за этим словосочетанием мы видим не только тени от деревьев в солнечное утро, но и влажные, с капельками росы травы, кусты, деревья. Значение слова «росистые» обогатилось, появились новые ассоциации. В результате переноса признака родилось у писателя метафорическое определение «веселая даль». «Веселая даль» в тексте – это, во-первых, «лесная даль» и одновременно «радующая душу даль».

- Обогащено ли дополнительным – образным значением- выражение «куковала кукушка»? (Нет.) Почему же оно работает на создание образа леса? (Это звуковой повтор, он воспроизводит звуки живой природы. Это не изобразительное, а выразительное средство художественной речи. Повтор однокоренных слов здесь оправдан.)

- Таким образом, под рукой мастера общеизвестные слова приобретают дополнительное, художественное значение, становятся метафорами и метафорическими определениями, которые заставляют нас домысливать картины, возбуждают воображение, воздействуют на нас эмоционально.

Анализ фрагмента «Рудый Яр»

Цель: помочь учащимся осознать роль композиционного построения текста в создании художественного образа.

Диалог:

- Перед вами еще один фрагмент текста будущего изложения. Прочитаем его выразительно, и вы увидите, что в нем описывается тот самый Рудый Яр – любимое место П.И. Чайковского. Во время чтения постарайтесь понять, что же называлось Рудым Яром. Поляна в лесу? Сосновый бор? Или еще что-то? (Лесная сторона, вид на которую открывался с обрывистого берега озера).

«Он долго простоял на обрыве Рудого Яра. С зарослей липы и бересклета капала роса. Столько сырого блеска было вокруг, что он невольно прищурил глаза.

Но больше всего в этот день Чайковского поразил свет. Он вглядывался в него, видел все новые пласты света, падавшие на знакомые леса. Как только он раньше не замечал этого?

С неба свет лился прямыми потоками, и под этим светом особенно выпуклыми и кудрявыми казались вершины леса, видного сверху, с обрыва.

На опушку падали косые лучи, и ближайшие стволы сосен были мягкого золотистого оттенка.

И с необыкновенной в то утро зоркостью он заметил, что сосновые стволы тоже отбрасывают свет на подлесок и на траву – очень слабый, но такого же тона.

И наконец, он увидел сегодня, как заросли ив и ольхи над озером были освещены снизу голубоватым отблеском воды.

Знакомый край был весь обласкан светом, просвечен им до последней травинки...»

- Очевидно, это был смешанный лес; в тексте упоминаются различные деревья и кустарники, в том числе б е р е с к л е т. Что вам удалось выяснить о бересклете? (домашнее задание)

- Описание открывшейся с обрыва картины настолько ярко, что и мы с вами, как Чайковский, готовы прищурить глаза. Подумаем, как Паустовский добивается такой силы воздействия своего художественного образа?

- В тексте есть загадочный вопрос. Найдите его. Чего не замечал композитор? («Все новые пласты света»).

- Постарайтесь увидеть различные пласты света в «сыром» всеохватывающем блеске рудого Яра и выделить микротемы описания.

3ч. «прямые потоки» - с неба,

1ч. - зачин и общая картина

4ч. на опушке - косые лучи,

с обрыва

5ч. свет сосновых стволов

2ч - тема «все новые пласты»

6ч. отблески воды

7ч. - обобщающая концовка

- Какова же роль первого и заключительного абзаца? (Это зачин и концовка фрагмента).

- В чем же функция 2 части?(Сообщается, что замечены пласты света).

- Итак, перед нами очень четкое построение описания, которое тоже важно для создания образа Рудого Яра.
- Перескажите текст, сохраняя последовательность микротем.

Анализ фрагмента «Рудый Яр»

Цель: познакомить учащихся (или вспомнить с ними) с выразительными средствами художественного стиля – синтаксическими фигурами речи: синтаксическим параллелизмом, анафорой.

Диалог:

- На последнем уроке мы с вами выявили микротемы в описании Рудого Яра. Сегодня наша задача – продолжить поиск средств создания этого образа. Еще раз найдите в тексте «разные пласты света».

- Паустовский использует для создания большей выразительности определенный синтаксический рисунок, который одновременно и позволяет нарисовать каждый «пласт света», и подчеркивает движение взгляда Чайковского с одного светового потока на другой. Это синтаксическая фигура речи. Какая? (Синтаксический параллелизм – повтор синтаксической конструкции, следование друг за другом предложений с одной синтаксической структурой.)

- Какая синтаксическая форма повторяется? (Сложное предложение, состоящее из двух простых).

- И еще один повтор можно заметить. Что повторяется? (Повтор союза *И*.) Он повторяется в четырех предложениях. Это анафора – единоначатие. Она делает речь ритмичной, легкой и музыкальной.

- Таким образом, в создании образа пронизанного светом Рудого Яра большую роль играет не только построение фрагмента, но и языковые средства выразительности: синтаксический параллелизм и единоначатие предложений. А сейчас письменно изложите описание рудого Яра, то есть напишите небольшое изложение.

Анализ фрагмента «Рудый Яр»

Цель: углубить представления учащихся о средствах словесной образности; выявить языковые средства создания художественного образа Рудого Яра (метафоры, эпитеты).

Диалог:

- Продолжим работу по поиску в тексте «Рудый Яр» языковых средств создания образности. Каким термином называют языковые средства создания художественного значения слова? (Тропы).

- Какие тропы вы знаете? (Метафоры, эпитеты, метафорические определения, сравнения, метонимии, гиперболы и др.).

- Мы с вами говорили уже о том, как возникает художественное значение слова. На прямое значение слова накладывается переносное значение. При этом в сознании говорящего присутствуют два значения, два смысла, причем на первый план выдвигается переносное значение, благодаря чему явление или предмет получает яркую характеристику. Найдите в тексте «Рудый Яр» слова, обороты, обладающие художественным значением (сырой блеск, пласты света, свет лился потоками, край обласкан светом). Определим вид тропа(первый троп – метафорическое определение, далее – метафоры).

- А теперь назовите эпитеты (слабый, золотистый, розоватый тон света; мягкий золотистый оттенок; выпуклые кудрявые вершины леса; голубоватый отблеск воды).

- Иногда для создания образа достаточно одного определения. А иной раз один эпитет не в силах предать когда-то воспринятое писателем впечатление. Все ли слова в художественном тексте имеют образное значение? (Нет.)

- В описании рудого Яра есть три обособленных определения. Какой из оборотов сам по себе не является художественным определением леса? («Леса, видного сверху, с обрыва»).

- Что дает использование метафор и метафорических определений в этом тексте? Какой они создают эффект? (1. Тропы придают описанию лесной стороны индивидуальный, неповторимый характер: таким видел Рудый ЯР только К.Паустовский, а не кто иной. 2. Троп – это средство эмоциональной окраски речи. Описание Рудого Яра эмоционально, наполнено чувством. Эмоциональное состояние, выраженное в тексте, мы, читатели, воспринимаем через с л о в о.)

-Какими же эмоциями пропитано описание Рудого Яра? (Восхищения, восторга перед красотой природы – эпитеты, метафоры создают эту приподнятость и даже поэтичность).

Анализ фрагмента «Рудый Яр»

Цель: выявить роль синонимов в художественном тексте, обосновать авторский выбор слов из синонимического ряда.

Диалог:

- Мы продолжаем анализировать язык художественного текста. Но сегодня нас будут интересовать не образные средства речи, а умение писателя находить точное слово, умение выбирать то слово, которого требует его замысел, требует текст.

- Возможности языка бесконечны. Что в языке является источником разнообразия нашей речи? (Синонимы).

- Прежде всего синонимы позволяют избежать утомительного однообразия в речи. Найдите в тексте «Рудый Яр» языковые варианты обозначения света (Потоки света, пласты света, лучи, отблески, блеск).

- А какие еще возможны слова? (Свечение, отсветы, освещение).

- Допустимо ли слово «отсветы» в ваших изложениях?(Да.) Но почему Паустовский остановился на слове «отблески»? (Значение второго слова говорит о большей силе света, его яркости).

- Синонимичны ли в тексте выражения «пласты света» и «потоки света»? (В тексте значения их сближаются, такие синонимы можно назвать контекстуальными, хотя в них сохраняются и разные оттенки значения: метафора «потоки света» означает масса льющегося света, а выражение «пласты света» подчеркивают неоднородность этой массы). Но эмоционально-экспрессивная окраска у них одна и та же.

- В описании Рудого Яра разнообразны и слова, передающие движение света. Найдите их. (Свет лился, падавшие пласты света, отбрасывают свет, освещены, просвечены).

- А какие есть еще глаголы с этим значением? (Свет шел, исходил, ложился, устремлялся, струился).

- Почему они отсутствуют в произведении Паустовского? (шел, ложился, исходил – эти глаголы нейтральны и не имеют художественного значения, то есть не являются ни изобразительным, ни выразительным средством в сочетании со словом «свет»). Глагол «струиться» означает «литься небольшой струей».

- Почему в предложении «С неба свет лился небольшими потоками» использован глагол «лился», а не «устремлялся»? Он же имеет яркую экспрессивную окраску? (В глаголе «литься» есть оттенок плавности, покоя, широты в движении света, по смыслу он созвучен слову «потоки». Писатель рисует образ сверкающей, но тихой, умиротворенной природы).

- Однако в тексте встретилось и тавтологическое выражение. («*Край был весь обласкан светом, просвечен им до последней травинки*»). Обоснован ли этот повтор рядом стоящих однокоренных слов и синонимичных выражений? (Да, это стилистический прием, который усиливает эмоциональность авторского языка.)

- Итак, синонимы помогают избежать однообразия речи, но что более важно, позволяют сделать ее предельно точной, соответствующей изображаемому явлениям, авторским ощущениям, мыслям и т.д.

Анализ текста «Прогулка к Рудому Яру»

Цель: выяснить идейно-художественный замысел писателя, установить особенности композиции (тип текста), найти языковые средства осуществления художественной задачи автора.

Диалог:

- Сегодня вы должны будете написать подробное изложение художественного текста: фрагмента повести К.Г.Паустовского «Скрипучие половицы». С отдельными частями этого текста мы работали на ряде уроков русского языка. Сегодня наша задача – разобраться во всем тексте: понять замысел автора, увидеть композицию, осмыслить особенности стиля, художественные средства языка. Прочитаем текст «Прогулка к Рудому Яру».

- Не правда ли, живописный рассказ?! К.Г.Паустовский – великолепный мастер слова. Вам предстоит непростая работа: сохранить при переложении достоинства содержания и языка произведения писателя (насколько это возможно). Давайте обсудим текст.

- О чем рассказывается в тексте? (О том, как П.И. Чайковский создавал музыку.)

- Как вы думаете, с какой целью поведал нам К.Г. Паустовский эту маленькую историю? (Показать, как рождалась музыка Чайковского).

- Как бы вы доказали, что перед нами художественный текст? Какие черты художественного стиля вы видите в тексте? (Свободные высказывания учащихся).

- Очевидно, вы согласитесь со мною, что в центре внимания писателя – конкретный, живой человек П.И. Чайковский, русский человек, русский прославленный композитор. Что в тексте указывает на это? Что позволяет это утверждать? (Описывается эпизод повседневной жизни композитора; переданы его воспоминания, его состояние, его чувства, впечатления; повествование ведет автор, но так, как будто говорит, думает сам Чайковский.)

- Да, в тексте создается правдивый образ конкретного человека, как это и бывает в художественных произведениях. Это, несомненно, художественное произведение. А вот какими средствами создается образ живого человека, каким хотел показать Паустовский Чайковского, что хотел сказать о нем, давайте подумаем.

Какова композиция текста? Какой это текст по типу речи? (Повествование).

- Докажите, что это повествование. (Нарисован один день жизни композитора, рассказывается, как он начался, как проходила прогулка в лес, как закончился день сочинением музыки, то есть начало, развитие и конец события).

- Давайте составим план и композиционную схему. Сколько частей выделим в тексте? (4 или 6).

План

Композиционная схема

1. Утро в лесном доме.
2. Дорога к Яру.
3. На обрыве Рудого Яра.
4. Вдохновение. (За роялем.)

- I. Начало события.
- II. Развитие события.
- III. Конец события.

- Помогает ли композиция текста созданию образа Чайковского? Как? (Сюжетная основа позволила писателю привести своего героя к Рудому Яру.)

- Посмотрите на текст. В первой части создается знакомая вам уже картина леса, в котором стоял дачный домик, во второй части – лаконичный образ дороги к Рудому Яру, в III – представлен сверкающий в световых переливах Рудый Яр. Следовательно, повествование насыщено описаниями. И, очевидно, каждый из этих образов участвует в создании центрального образа? Какова же, на ваш взгляд, роль каждого из художественных описаний? Например, роль образа леса?

- Высказывания учащихся. (Образ леса передает состояние внутреннего спокойствия, душевной гармонии, ожидания встречи с прекрасным, которые испытывает композитор в летнее утро.)

- Описание дороги? (Воспоминания о дороге показывают нарастание внутреннего волнения, душевный подъем от близкой встречи с Рудым Яром.)

- В чем причина волнения? (Ожидание, предчувствие музыкального вдохновения).

- Прочтите выразительно предложения текста, в которых раскрывается эта причина. (*«Он знал, что сегодня, побывав там, вернется, и давно...»*).

- За счет чего эта фраза приобретает художественную силу и выразительность? Какие тропы вы в ней видите? (Развернутая метафора *«любимая тема перельется через край и хлынет потоками звуков»* - музыкальная тема, мелодия сравнивается с водяными потоками; в названии музыкальной темы – тоже яркая метафора: *«лирическая сила этой лесной стороны»*.)

- Желательно сохранить эти художественные находки К.Паустовского, хотя у вас может появиться необходимость заменить их однозначными, синонимичными выражениями. Поэтому задумаемся над значением выражения *«лирическая сила лесной стороны»*. Дома вы должны были уточнить значение слова «лирический». Используя сведения о значении слова, объясните, какая это сила – лирическая? (Лирическая сила – сила, вызывающая чувства и переживания, свойственные лирике).

Лирический. 1. Свойственный лирике. 2. Такой, при котором чувства и переживания господствуют над рассудочным началом, чувствительный.

Лирика. 1. Вид поэзии, выражающий чувства и переживания поэта.

- Возможна ли синонимическая замена? Каким словом? Почему? (Словом «эмоциональный» с тем же значением и той же стилистической окраской – книжной).

Эмоциональный. 1. Насыщенный эмоциями, выражающий их, вызванный эмоциями.

- Уместно ли будет определение «чувствительная сила»? (Неуместно. Прилагательное «чувствительный» обычно употребляется для характеристики излишне трогательного литературного или музыкального произведения или сентиментального человека, имеет нейтральную окраску).

- Образ Рудого Яра? Что позволяет понять он? Какую роль играет он? (Показывает способность художника эмоционально переживать красоту природы, передает накал чувств композитора, рождающий творческое вдохновение.)

- Какое чувство переживает Чайковский, наблюдая картину Рудого Яра? (Волнения, восхищения, восторга).

- Какие языковые средства позволяют это понять? («*Поразил свет*», вопросительное предложение «*Как только он раньше не замечал этого?*», предложение «*Разнообразие и сила освещения вызвали у Чайковского то состояние, ...*», синтаксическая фигура – повтор синонимичных определений: «*что-то необыкновенное, похожее на чудо*»).

- Итак, описание Рудого Яра – такой художественный образ текста, с помощью которого К. Паустовский показывает, как к музыканту приходит вдохновение. Именно этот образ и помогает читателям понять и главного героя, и смысл всего текста. В каких строках текста выражена (косвенно) его главная мысль? Прочтите их. («*Это место казалось ему наилучшим выражением русской природы*» и далее).

- А сейчас сами сформулируйте идею текста, точно, определенно. (Источником вдохновения для Чайковского была русская природа.)

- Вывод: в художественном тексте замысел автора воплощается с помощью художественных образов, которые создаются точным подбором слов, умелым использованием тропов и выразительных синтаксических фигур речи. Чтобы в ваших изложениях сохранились эти образы, продолжим наши наблюдения над языком текста.

Комплексная работа с текстом

- В предложении о «любимой музыкальной теме» Чайковского найдите обособленные и необособленные обороты, объясните причину постановки и отсутствия запятых.

- Определите синтаксическую роль выражения «о лирической силе этой лесной стороны» (Определение.)

- Мысль, выраженную во второй части этого же сложного предложения (о любимой музыкальной теме), выразите собственным предложением, например:

Он знал, что сегодня тема, вызванная впечатлениями этой лесной стороны, выразится в музыке. (Вариант предложения записать на доске и показать, если дети не справятся с заданием.)

- Синонимично ли данное предложение тому, что есть в тексте? Чем они различаются? (Вариант Паустовского выразительнее, так как писатель пользуется художественными средствами языка.)

- Почему в предложении «Но больше всего в этот день...» из синонимического ряда: удивил, изумил, подивился, поразил – автор использовал глагол «п о р а з и л»? (Глаголы «изумить, поразить» выражают крайнюю степень удивления; глагол «поразить» подчеркивает и глубину впечатления «подивился» - устар. и разг.).

- В предложении «он вглядывался в него...» найдите синонимы. Вносят ли они оттенки значения или только помогают избежать однообразия? И то, и другое; дополняют, обогащают смысл друг друга, например: видел новые пласты, потому что вглядывался, то есть смотрел пристально.)

- Назовите и подчеркните трудные орфограммы в словах на доске: *иван-чай, мелколесье, разнообразие, земляника, необразованность.*

- Итак, задача вашей творческой работы – изложить подробно текст, по возможности сохранив его художественные особенности.

Из опыта работы автора, ПИЖТ, СПО, 1 курс.

Упражнения по освоению лингвистического анализа текста

Упр.1: По содержанию анализа определить:

- 1) какие задачи он решает; 2) его ведущую учебную цель (закрыв при этом цель, предваряющую анализ).

Упр.2: Охарактеризовать анализ:

- 1) по числу и характеру затронутых аспектов;
- 2) при комплексном анализе – по доминирующему аспекту;
- 3) по полноте.

Упр.3: Определить вид анализа по формулировке его цели.

Упр.4: По содержанию диалогического анализа установить перечень речеведческих понятий, которые «отрабатывает» с классом учитель.

Упр.5: Прочитать текст, его анализ, характеристику анализа в указателе, сопоставить с планом анализа в теоретической части пособия. Определить, почему содержание анализа является: 1) полным; 2) неполным.

Упр.6: Прочитать содержание языкового анализа. Определить:

- 1) является ли он одноуровневым или многоуровневым;
- 2) средства какого языкового уровня анализируются.

Упр.7: Прочитать во втором разделе пособия какой-либо художественный текст, его анализ, познакомиться с характеристикой анализа в указателе. Подумать, как можно охарактеризовать анализ по-другому.

Упр.8: Прочитать содержание анализа текста «Прогулка к Рудому Яру» и его фрагментов. Посмотреть перечень приемов языкового анализа в теоретической части пособия. Определить, какие приемы использованы.

Упр.9: Прочитать анализ текста «Рассказ для маленьких». (Здесь доминирует смысловой анализ.) Сравнить с перечнем действий смыслового анализа. Какие действия выполнены учеником?

Упр.10: Прочитать содержание стилистического анализа и соответствующий текст. Какие ведущие черты избранной функциональной разновидности речи названы анализирующими?

**Указатель видов анализа текста, представленных в разделе
«Из опыта обучения аналитической деятельности»**

- Текст № 1. Анализ текста комплексный, полный, доминирует языковой.
- Текст № 2. Анализ текста комплексный, неполный, доминирует смысловой.
- Текст № 3. Анализ текста комплексный, неполный, доминирует смысловой.
- Текст № 4. Анализ текста комплексный, неполный, доминирует языковой.
- Текст № 5. Комплексная работа с текстом.
- Текст № 6. Комплексная работа с текстом.
- Текст № 7. Анализ комплексный, неполный, доминирует типологический.
- Текст № 8. Анализ комплексный, полный, доминирует типологический.
- Текст № 9. Анализ текста типологический, полный.
- Текст № 10. Анализ текста типологический, полный.
- Текст № 11. Анализ текста типологический, полный.
- Текст № 12. Анализ текста синтаксический, полный.
- Текст № 13. Анализ текста синтаксический, полный.
- Текст № 14. Анализ текста комплексный, неполный, доминирует языковой.
- Текст № 15. Анализ комплексный, неполный, доминирует стилистический.
- Текст № 16. Анализ текста стилистический, полный.
- Текст № 17. Анализ текста комплексный, неполный, доминирует языковой.
- Текст № 18:
- 1) «Дорога к Яру». Анализ текста стилистический, полный.
 - 2) «Дом в лесу». Анализ языковой: художественного текста, неполный.
 - 3) «Рудый Яр». Анализ языковой: художественного текста, неполный.
 - 4) «Рудый Яр». Анализ языковой: художественного текста, неполный.
 - 5) «Рудый Яр». Анализ языковой: художественного текста, неполный.
 - 6) «Рудый Яр». Анализ языковой: художественного текста, неполный.
 - 7) «Прогулка к Рудому Яру». Анализ художественного текста, полный.

Библиографический список

1. *Абрамович, Г. Л.* Введение в литературоведение / Г. Л. Абрамович. 1974.
2. *Ачкасов, В. А.* От образа языкового к художественному / В. А. Ачкасов // Русский язык в школе. 2005. №3.
3. *Бразговская, Е.* Стилистика русского языка. Лингвостилистический анализ текста: учебное пособие / Е. Бразговская, С. Шляхова; Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2003.
4. *Величко, Л. И.* Изучение синтаксиса текста / Л. И. Величко. Пермь, 1982.
5. *Величко, Л. И.* Работа над текстом на уроках русского языка / Л. И. Величко. М., 1983.
6. *Горшков, А. И.* Русская словесность / А. И. Горшков. М., 1996.
7. *Давид, Э. М.* Лексико-стилистическая работа при проведении изложения с элементами сочинения / Э. М. Давид, Т. И. Чижова // Русский язык в школе. 1997. №5.
8. *Дейкина, А. Д.* Подготовка учащихся на основе текстов-миниатюр к экзаменационному изложению. 9 класс / А. Д. Дейкина // Русская словесность. 1991. №4.
9. *Ембулаева, Т. Е.* Обучать чтению на основе знаний о тексте / Т. Е. Ембулаева // Русский язык в школе. 1999. №4.
10. *Есин, А. Б.* Принципы и приемы анализа литературного произведения / А. Б. Есин. М., 1998.
11. *Ипполитова, Н. А.* Текст в системе изучения русского языка в школе / Н. А. Ипполитова. М., 1992.
12. *Капинос, В. И.* Развитие речи: теория и практика обучения (5 – 7 кл.) / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик. М., 1991.
13. *Ладыженская, Т. А.* Методы обучения связной речи / Т. А. Ладыженская // Активизация познавательной деятельности учащихся по русскому языку / Моск. гос. пед. ин-т. М., 1979.
14. *Лозинская, Т. П.* Лингвистический анализ на уроках русского языка. 5 -6 кл. / Т. П. Лозинская. М.; Брянск, 1997.
15. Методические рекомендации к учебнику «Русский язык. 8 кл.» / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос; под ред. М. М. Разумовской. М.: Дрофа, 1999.
16. *Нечаева, О. А.* Функционально-смысловые типы речи: описание, повествование, рассуждение / О. А. Нечаева. Улан-Удэ, 1974.
17. *Никитина, Е. И.* Русская речь: учебное пособие по развитию связной речи для 5 – 7 кл. общеобразовательных учебных заведений / Е. И. Никитина; науч. ред. В. В. Бабайцева. 2-е изд. М.: Просвещение, 1993.

18. *Никитина, Е. И.* Русская речь: учебное пособие по развитию связной речи для 8 – 9 кл. общеобразовательных учебных заведений / Е. И. Никитина; науч. ред. В. В. Бабайцева. 2-е изд. М.: Просвещение, 1996.
19. Обучение русскому языку в 7 классе: методические рекомендации к учебнику 7 кл. общеобразовательных учебных заведений / под ред. М. М. Разумовской. М.: Просвещение, 1997.
20. Компетентностные формы промежуточной аттестации: методическое пособие/авт.-сост.: Е.В. Плотникова, Л.А. Сальникова, М.В. Фофанова. – Пермь, 2010.
21. *Пахнова, Т. М.* Комплексная работа с текстом (при подготовке к экзаменам и зачетам) / Т. М. Пахнова // Русский язык в школе. 1998. №2.
22. Пермь и пермяки: учебное пособие для старшеклассников / Авт.-сост.: В.Е. Кайгородова, Е.Э.Киркина, Е.А. Рябухина (отв.ред.); Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2009.
23. Работа с текстом в лингвистической гимназии. Курсы по выбору учащихся. Вып.3 / Отв. ред. Л.Е.Курнешова. - М.: Московский центр качества образования, 2009.
24. Русский язык. 5-9 класс. Примерные программы по учебным предметам, 2010.
25. Сборник коммуникативных задач и упражнений (к курсу «Культура речи учителя») / науч. ред. Т. А. Ладыженская. Пермь, 1994.
26. *Степанова, Л. С.* Работа с текстом на уроках русского языка и литературы в 9 классе общеобразовательной школы / Л. С. Степанова // Русский язык в школе. 2004. №1.
27. *Толстой, Л. Н.* Педагогические сочинения: ч.2 / Л. Н. Толстой. СПб., 1911.
28. *Фалина, Т. М.* Лексико-стилистическая подготовка к подробному изложению / Т. М. Фалина // Русский язык в школе. 1997. №5.
29. *Шанский, Н. М.* Лингвистический анализ художественного текста / Н. М. Шанский. Л., 1990.
30. *Шанский, Н. М.* Поэтический текст и углубленное изучение русского языка в школе / Н. М. Шанский // Русский язык в школе. 2000. №6.

Содержание

Введение	3
Анализ текста как прием изучения языка и речи.	6
Виды лингвистического анализа текста	18
Смысловой анализ	18
Структурный анализ	22
Типологический анализ	23
Языковой анализ	24
Из опыта обучения аналитической деятельности	38
Упражнения по освоению лингвистического анализа	76
Указатель видов анализа текста, представленных в разделе «Из опыта обучения аналитической деятельности»	77
Библиографический список	78