

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет
Выпускающая кафедра общего языкознания

Радостева Мария Владимировна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Изучение функций изобразительно-выразительных средств в произведениях школьной программы при подготовке к ЕГЭ

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)
Направленность (профиль) образовательной программы
Русский язык и литература

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. филол. наук,
доцент Бурмакина Н.А.

(дата, подпись)

Научный руководитель
доктор филол. наук,
профессор Васильева С.П.

(дата, подпись)

Дата защиты _____

Обучающийся Радостева М.В.

(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск, 2026

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	6
1.1 Понятие языковых средств выражения образности	6
1.2 Метафора.....	9
1.3 Метонимия	13
1.4 Сравнение.....	17
Вывод по первой главе	20
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ФУНКЦИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО- ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ	22
2.1 Изучение изобразительно-выразительных средств в школьном курсе русского языка	22
2.2 Тренировочные упражнения для подготовки к ЕГЭ	28
2.3 Методические рекомендации к определению функций изобразительно- выразительных средств при подготовке к ЕГЭ.....	46
Вывод по второй главе.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
Библиографический список	52

ВВЕДЕНИЕ

Язык художественной литературы является средством создания художественного образа и помогает понять авторское отношение к изображаемому. Слово в художественном тексте помогает передать особенности предметов и явлений, их влияние на героев, самих героев, их эмоциональное состояние, настроение отдельно взятых фрагментов и весь художественный замысел в целом.

Особую роль в создании образности играют изобразительно-выразительные средства языка, среди которых важное место занимают метафора, сравнение и метонимия. Эти средства основаны на переносе значения, сопоставлении или смежности явлений и позволяют сделать изображаемое более наглядным, выразительным и насыщенным по смысловому содержанию. В художественном произведении они выполняют функцию не только воздействия на чувства читателя, но и полного понимания авторской позиции.

Учащимся нужно не только уметь находить изобразительно-выразительные средства в тексте, но и объяснять их функции в тексте. Данное умение значимо при подготовке к ЕГЭ по русскому языку, поскольку учащийся должен уметь анализировать языковые средства как способы раскрытия проблемы и выражения авторской позиции.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что на практике школьники часто ограничиваются названием метафор, сравнений и метонимии, не связывая их с авторской позицией и проблемой текста, поэтому важно разработать упражнения и методические рекомендации, направленные на формирование навыка функционального анализа изобразительно-выразительных средств.

Новизна исследования состоит в обращении к функциональному анализу метафоры, сравнения и метонимии в произведениях школьной программы. В работе предложены тренировочные упражнения и

методические рекомендации, ориентированные на подготовку учащихся к выполнению заданий ЕГЭ по русскому языку.

Объектом исследования являются процесс обучения школьников изобразительно-выразительным средствам (метафора, сравнение, метонимия).

Предметом исследования является методика формирования у учащихся умения определять функции метафоры, сравнения и метонимии при подготовке к ЕГЭ по русскому языку.

Цель выпускной квалификационной работы – теоретически обосновать и разработать методические материалы, направленные на формирование у учащихся умения определять функции метафоры, сравнения и метонимии в произведениях школьной программы при подготовке к ЕГЭ по русскому языку.

Реализация поставленной цели обеспечивается последовательным решением нескольких **задач**:

- 1) рассмотреть понятие изобразительно-выразительных средств и их роль в создании образности художественного текста;
- 2) охарактеризовать метафору, сравнение и метонимию как основные средства выражения образности;
- 3) проанализировать особенности изучения изобразительно-выразительных средств в школьном курсе русского языка;
- 4) разработать тренировочные упражнения, направленные на определение функций метафоры, сравнения и метонимии в произведениях школьной программы;
- 5) сформулировать методические рекомендации по обучению учащихся функциональному анализу изобразительно-выразительных средств при подготовке к ЕГЭ.

Практическая значимость заключается в возможности использования разработанных тренировочных упражнений и методических рекомендаций на уроках русского языка и литературы, а также при подготовке учащихся к ЕГЭ по русскому языку. Материалы работы могут быть применены для

формирования у школьников умения не только распознавать изобразительно-выразительные средства, но и объяснять их функцию в тексте.

ГЛАВА 1. ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие языковых средств выражения образности

Выразительные средства языка представляют собой важный компонент речевой деятельности, поскольку обеспечивают не только передачу информации, но и воздействие на адресата. Согласно Г.А. Копниной и А.П. Сквородникову, выразительные средства языка – это языковые средства, обеспечивающие точность, логичность и ясность речи, а также её экспрессивность, включающую эмоциональность, оценочность, интенсивность и образность [Копнина, Сквородников, 2014, 84–85]. Средства, вызывающие наглядно-чувственные представления, нередко обозначаются как изобразительно-выразительные.

В лингвистике понятие выразительных средств трактуется неоднозначно: в одних исследованиях они отождествляются с фигурами речи и стилистическими приёмами, в других – понимаются шире, как любые языковые средства, способные выполнять выразительную функцию в зависимости от коммуникативной задачи [Копнина, Сквородников, 2014, 84–85]. Следовательно, любой языковой знак может стать выразительным, если в конкретном контексте приобретает стилистическую значимость. Выбор таких средств определяется условиями общения, жанром, стилем речи и индивидуальностью автора.

Понятие выразительности тесно связано с интерпретацией текста. Как отмечает А.И. Фёдоров, «понять глубину авторского замысла, приблизиться к филологически осмысленному прочтению произведения помогает литературоведческий анализ текста и его лингвостилистическое толкование» [Фёдоров, 1984, 24]. Это подчёркивает, что выразительные средства функционируют не только как элементы языка, но и как инструмент осмысления текста.

Одной из важнейших основ выразительности является экспрессивность. В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» она определяется как «совокупность семантико-стилистических признаков единицы языка, которые обеспечивают её способность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи» [ЛЭС, 1990]. Экспрессивность связана с выражением эмоционально-оценочного отношения говорящего и проявляется через оценочную лексику – как объективно-характеризующую (*низкий, худой*), так и субъективно-характеризующую (*тощий, хилый*), а также через экспрессивные слова, словосочетания и фразы [Москвин, 2004, 5].

Экспрессивность свойственна единицам разных уровней языка может реализовываться фонетическими, словообразовательными, лексическими и синтаксическими средствами [ЛЭС, 1990]. О.С. Ахманова определяет экспрессивность как «наличие экспрессии» [Ахманова, 1966, с. 523], а экспрессию – как «выразительно-изобразительные качества речи, отличающие ее от обычной (или стилистически нейтральной) и придающие ей образность и эмоциональную окрашенность» [Ахманова, 1966, с. 523-524].

С выразительностью тесно связана категория образности. Т.В. Жеребило определяет образность как «основную черту художественной литературы, ориентированную на создание художественных образов», а также как «стилевую черту художественной речи, связанную с употреблением слов в переносном значении метафор, эпитетов, сравнений, гипербол и т. п.» [Жеребило, 2010, с. 226]. Если выразительность отвечает за воздействие речи, а экспрессивность – за выражение оценки и эмоции, то образность связана прежде всего с созданием ассоциативного, зрительного, слухового или эмоционального представления.

Важную роль в создании образности играет многозначность слова. Как отмечает Б.В. Томашевский, «приобретение новых значений слов основано на самом механизме всякой речи» [Томашевский, 1983, 187–188]. Это положение

важно для понимания природы тропов, поскольку многие из них основаны на переносе значения и переосмыслении уже существующих языковых единиц.

Особое место среди выразительных средств занимают тропы. И.Б. Голуб определяет слова, употребленные не в прямом значении с целью создания образа, называются тропами, они способствуют созданию образов [Голуб, 2010, с. 130]. Их функциональная значимость заключается не только в эстетической направленности, но и в смысловом определении авторской позиции – соответствие авторскому замыслу.

Выразительно-изобразительные средства классифицируются по уровням языка: фонетические, лексические, словообразовательные и грамматические [Копнина, Сквородников, 2014, 84–85]. Они могут охватывать всю языковую систему, реализуясь в виде стилистических приемов – тропов и фигур речи, а также дополняться невербальными средствами общения: интонацией, жестами, мимикой или графическим оформлением текста.

Общая классификация выразительных средств связана с задачами стилистики. Д.Э. Розенталь относит к центральным проблемам стилистики «оценку выразительных и изобразительных возможностей языковых средств», а также понимание «стилистической и экспрессивно-эмоциональной окраски языковых средств» [Розенталь, 1987, с. 7]. Это показывает, что выразительные средства следует рассматривать не только как элементы языковой системы, но и как функциональные единицы, зависящие от цели высказывания и художественной задачи.

Особое значение имеют языковые средства, основанные на переносе значения. Их функция заключается не только в попытке разнообразить речь красивыми формулировками, но и в осмыслении явлений через сопоставление, смежность и ассоциативные связи. А.Н. Веселовский, говоря о сравнении, пишет: «сравнение – та же метафора» [Веселовский, 1989, с. 146]. Эта мысль позволяет рассматривать метафору и сравнение как близкие по образной природе средства.

Наряду с метафорой и сравнением важную роль в создании образности играет метонимия, основанная не на сходстве, а на смежности явлений [ЛЭС, 1990]. Она выделяет предмет или явление через связанную с ним деталь, признак, место, материал, действие или результат, делая речь более краткой, выразительной и насыщенной по смыслу.

К числу значимых средств образности относится и эпитет. Он уточняет признак предмета, усиливает эмоциональную окраску и помогает передать авторское отношение к изображаемому. В отличие от нейтрального определения, эпитет не только называет качество, но и формирует выразительный образ. [Тимофеев, Тураев, 1974, с. 469]

Таким образом, выразительность обеспечивает воздействие речи на адресата, экспрессивность передаёт эмоционально-оценочное отношение говорящего, а образность создаёт наглядное и ассоциативное представление о предмете речи. В связи с этим далее целесообразно рассмотреть метафору, сравнение, метонимию и эпитет как ключевые языковые средства выражения образности.

1.2 Метафора

Метафора традиционно рассматривается как один из основных тропов, основанных на переносе значения. В «Словаре лингвистических терминов» метафора определяется как троп, заключающийся в употреблении слова или выражения в переносном смысле на основе сходства, аналогии или сопоставления различных явлений [Ахманова, 1966, с. 231]. Сходная трактовка представлена в «Словаре литературоведческих терминов», где метафора определяется как «вид тропа, в котором отдельные слова или выражения сближаются по сходству их значений или по контрасту» [Словарь литературоведческих терминов, 1974, с. 209]. Следовательно, в основе метафоры лежит сопоставление, позволяющее переносить признаки одного объекта на другой.

В более широком понимании метафора выступает не только как стилистический приём, но и как речевой механизм. Согласно «Лингвистическому энциклопедическому словарю», она представляет собой употребление слова для характеристики или наименования объекта другого класса на основе сходства или аналогии [ЛЭС, 1990]. Существенным признаком метафоры является семантическая двуплановость: она объединяет исходный и переносный смысловые планы, благодаря чему остаётся многозначной и открытой для интерпретации.

По структуре метафора близка к сравнению, но отличается отсутствием прямого указания на основание сопоставления. В отличие от двучленного сравнения, метафора содержит лишь один из компонентов, что делает её более компактной и выразительной. В «Словаре литературоведческих терминов» она характеризуется как «нераспространённое сравнение», в котором легко восстанавливаются оба члена сопоставления [Словарь литературоведческих терминов, 1974, с. 209]. Таким образом, метафору можно рассматривать как свернутую форму сравнения.

Метафора универсальна как языковое средство: она может реализовываться через разные части речи и формироваться на основе различных семантических механизмов, включая олицетворение, овеществление и абстрагирование [Словарь литературоведческих терминов, 1974, с. 209]. Благодаря этому она активно используется в художественном тексте, выполняя номинативную и эстетическую функции.

Особое значение имеет процесс метафоризации. У О.С. Ахмановой он рассматривается как расширение смыслового объёма слова за счёт возникновения переносных значений и усиления экспрессивных характеристик [Ахманова, 1966, с. 232]. В результате формируются устойчивые значения, которые со временем могут утрачивать образность. Так, слово «ножка» в выражении «ножка стола» уже воспринимается как нейтральное наименование части предмета.

В связи с этим важно разграничивать языковые и художественные метафоры. Языковая метафора закрепляется в системе языка и воспринимается как привычное средство номинации, тогда как художественная создаётся в конкретном контексте, отражает индивидуальное видение автора и не может быть заменена нейтральным выражением без потери смысла и выразительности [Скляревская 1993, с. 29-38]. Например, в выражении «золотые руки» слово «золотые» обозначает высокое мастерство, а у С.А. Есенина в строке «Отговорила роща золотая» метафора передаёт не только осеннее увядание природы, но и настроение прощания.

В современной лингвистике метафора рассматривается также как механизм мышления и познания. Н.Д. Арутюнова подчёркивает, что «интуитивное чувство сходства играет огромную роль в практическом мышлении» [Арутюнова, 1990, с. 8], а человек «не столько открывает сходство, сколько создаёт его» [Арутюнова, 1990, с. 8]. Это позволяет понимать метафору как средство интерпретации действительности.

Н.Д. Арутюнова отмечает, что «акт метафорического творчества лежит в основе многих семантических процессов – развития синонимических средств, появления новых значений и их нюансов, создания полисемии». Кроме того, исследователь подчёркивает роль метафоры в выражении абстрактных понятий: «без метафоры не существовало бы лексики “невидимых миров”». При этом метафора имеет двойственную природу: с одной стороны, она является результатом творческого акта, с другой – может закрепляться в языке, утрачивая образность. По словам Н.Д. Арутюновой, «метафора может дать языку только стёртое и безликое, общее и общедоступное» [Арутюнова, 1990, с. 9].

С точки зрения закреплённости в языке и характера функционирования можно различать языковые, или стёртые, метафоры и художественные, индивидуально-авторские метафоры. Такое разграничение связано с тем, что метафорический перенос может закрепляться в языке и утрачивать первоначальную образность [Ахманова, 1966, с. 231–232]. Н.Д. Арутюнова

также подчёркивает возможность подобного перехода, отмечая, что «метафора может дать языку только стёртое и безликое, общее и общедоступное» [Арутюнова, 1990, с. 9]. Отдельно выделяется развёрнутая, или последовательная, метафора, при которой один образ развивается через ряд взаимосвязанных переносных значений [Ахманова, 1966, с. 231–232]

Особый интерес представляет классификация Н.Д. Арутюновой, основанная на концепции Ф. Уилрайта. Исследователь выделяет эпифорическую и диафорическую метафору. Эпифорическая метафора строится на переносе по сходству: она «исходит из обычного значения слова» и переносит его на другой объект [Арутюнова, 1990, с. 83]. Например, в выражении «время течёт» абстрактное понятие времени осмысливается через образ воды, а в метафоре «железная воля» признак прочности металла переносится на характеристику человека. Диафорическая метафора строится на соположении разнородных элементов: новое значение «возникает в результате простого соположения» [Арутюнова, 1990, с. 88]. Примером может служить метафора М.Ю. Лермонтова «парус одинокий», требующая более сложной интерпретации.

В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» подчёркивается многоаспектный характер метафоры: она выполняет не только изобразительно-выразительную, но и номинативную функцию, являясь источником новых значений слов и способствуя развитию языка [ЛЭС, 1990]. При этом метафора рассматривается как объект изучения стилистики, лексикологии, прагматики и психолингвистики, что подтверждает её сложную природу.

Таким образом, метафора представляет собой многоуровневое языковое явление, сочетающее семантические, стилистические и когнитивные функции. Она обеспечивает выразительность речи, участвует в формировании новых значений и служит одним из ключевых средств создания образности и интерпретации мира.

1.3 Метонимия

Метонимия является одним из основных тропов, основанных на переносе наименования. В отличие от метафоры, где перенос строится на сходстве предметов или явлений, метонимия опирается на их смежность, то есть реальную или ассоциативную связь между предметами, действиями, явлениями, признаками или результатами. В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова метонимия определяется как «троп, оборот речи, в котором вместо названия одного предмета дается название другого, находящегося с ним в отношении ассоциации по смежности» [Ушаков, 2008, т. II, с. 201]. В качестве примеров в словаре приводятся употребления: «стол вм. еда, карман вм. деньги» [Ушаков, 2008, т. II, с. 201].

Более развёрнутое лингвистическое объяснение метонимии даёт А.А. Реформатский. Он определяет её как «такой перенос названия, который совершается не на основании сходства внешних или внутренних признаков прежней вещи и новой, а на основании смежности, т. е. соприкасания вещей в пространстве или во времени» [Реформатский, 1996, с. 47]. Это определение позволяет чётко разграничить метафору и метонимию: метафора основана на сходстве, а метонимия – на связи предметов. При этом А.А. Реформатский подчёркивает, что «при метонимическом переносе меняется не только вещь, но и понятие нацело» [Реформатский, 1996, с. 47]. Следовательно, при метонимии происходит не просто замена одного слова другим, а переосмысление самого объекта называния.

Историко-грамматический подход к метонимии представлен у Ф.И. Буслаева. Он рассматривает её как перенос значения по различным отношениям между явлениями: «Метонимия переносит слово от одного значения к другому по различным отношениям, употребляя причину вместо действия (напр., *огонь* вместо *пожар*), содержащее вместо содержимого (напр., *пить горькую чашу*), автора вместо его творений (напр., *читать Ломоносова*), вещество вместо того, что из него сделано (напр., *есть на золоте, на серебре*)» [Буслаев, 1863, с. 306]. Таким образом, уже у Ф.И.

Буслаева метонимия понимается как перенос не по сходству, а по реальным отношениям между предметами, действиями, материалами, местами и результатами.

Сходную мысль развивает А.А. Потебня, однако он объясняет метонимию через связь между исходным образом и новым значением в сознании. Исследователь пишет: «Независимо от отношения слов первообразных и производных, всякое слово, как звуковой знак значения, основано на сочетании звука и значения по одновременности или последовательности, следовательно есть метонимия» [Потебня, 1905, с. 159]. В другой части работы А.А. Потебня поясняет механизм метонимического переноса через соотношение исходного образа и нового значения: «Если при переходе от образа (А, например, части, особи) к значению (х, например, целому роду) ... получает новое качество ... то это будет метонимия» [Потебня, 1905, с. 182]. Новое значение, по А.А. Потебне, возникает потому, что оно связано с исходным образом в сознании: «Это новое качество может получиться лишь в силу того, что оно при известных условиях сопровождает в мысли А» [Потебня, 1905, с. 182]. Следовательно, у А.А. Потебни метонимия объясняется как перенос значения на основе устойчивой связи в сознании: пространственной, временной или причинной.

Разные исследователи выделяют несколько типов метонимического переноса. А.А. Реформатский называет отношения «одно в другом» (*просторный класс* –помещение и *внимательный класс* –учащиеся; *весь зал аплодировал*; *я три тарелки съел*), «одно на другом» (*стол* как мебель и *стол* как пища; *блюдо* как посуда и *блюдо* как кушанье), а также отношения «процесс –результат», «материал – изделие», «орудие – продукт», «место – изделие», «место –историческое событие» [Реформатский, 1996, с. 47–48]. У Ф.И. Буслаева также выделяются переносы по орудию действия, по чувству, по пространству, по времени, по материалу, по стране или городу происхождения предмета [Буслаев, 1863, с. 306–309]. Все эти случаи

показывают, что метонимия охватывает широкий круг смысловых отношений, основанных на реальной смежности явлений.

В литературоведческом аспекте метонимию рассматривает М.В. Петровский. Он характеризует её как «своеобразное именование, переименование предмета сложного логического или материального состава по существенному, вообще или для данного воззрения на него, конститутивному его элементу» [Петровский, 1925, с. 437–438]. Особенно важно его разграничение метафоры и метонимии: «если метафору иногда определяют как сжатое сравнение, то метонимию можно было бы определить как своего рода сжатое описание» [Петровский, 1925, с. 438]. Это означает, что метонимия не столько сопоставляет предметы, сколько выделяет в сложном явлении одну существенную деталь, через которую обозначается вся ситуация.

Например, в выражении *театр рукоплескал* слово *театр* обозначает не здание, а публику, находящуюся в нём. Подобный механизм действует и в выражениях *окончить университет*, где имеется в виду не здание, а курс обучения, и *я три тарелки съел*, где название посуды употребляется вместо её содержимого [Петровский, 1925, с. 438]. Такие примеры показывают, что метонимия делает речь более краткой и выразительной: вместо развёрнутого описания используется один значимый элемент ситуации.

Т.А. Казакова также подчёркивает, что метонимия строится на смежности: «в самом общем виде метонимией (...) называется перенос названия с одного предмета на другой, или иноименование, на основе смежности сопоставленных таким образом объектов» [Казакова, 2001, с. 259]. Исследователь обращает внимание и на отличие метонимии от метафоры: «в отличие от метафоры, направленной на сопоставление, уподобление объектов друг другу с целью выявления сущностного сходства, употребление метонимии в любом языке направлено на индивидуализацию объекта путем выделения какой-либо характерной черты» [Казакова, 2001, с. 259].

Следовательно, метонимия позволяет конкретизировать объект через одну характерную деталь.

Т.А. Казакова выделяет и разновидности метонимического переноса. Она отмечает, что к наиболее сложным относятся случаи, основанные на ассоциации «между предметом и одним из его признаков – метонимический эпитет, между целым и частью предмета – синекдоха, между именем собственным и именем нарицательным... – антономасия» [Казакова, 2001, с. 259–260]. Метонимический эпитет можно увидеть в примере «В кабинет буквально ввалилась джинсовая девица» [Казакова, 2001, с. 260], где деталь одежды становится характеристикой человека. Синекдоха, по Казаковой, «обычно проявляется в употреблении названия части вместо целого, частного вместо общего, и наоборот» [Казакова, 2001, с. 261]. Антономасия связана с переходом имени собственного в нарицательное значение, когда имена вроде *Манилов* или *Чичиков* начинают обозначать определённый тип человека [Казакова, 2001, с. 263].

Ф.И. Буслаев также отдельно рассматривает синекдоху как перенос по количественному отношению. Он пишет: «Синекдоха переносит слово от одного значения к другому, по количеству, употребляя часть вместо целого (...) единственное число вместо множественного (...) известное число вместо неизвестного (...) собственное имя вместо нарицательного» [Буслаев, 1863, с. 309]. Например, выражения *пять голов* вместо *пять животных*, *тысяча душ* вместо *тысяча людей* он относит к синекдохе [Буслаев, 1863, с. 311]. Это позволяет рассматривать синекдоху как разновидность метонимического переноса, основанную на отношениях части и целого, единственного и множественного.

Таким образом, метонимия представляет собой троп, основанный на переносе наименования по смежности. В отличие от метафоры, она строится не на сходстве, а на реальной или ассоциативной связи между предметами, явлениями, признаками, действиями и результатами. К основным разновидностям метонимического переноса относятся отношения: причина –

действие, вместилище – содержимое, автор – произведение, материал – изделие, место – событие, предмет – признак, часть – целое, имя собственное – нарицательное значение. Метонимия делает речь более краткой, выразительной и смысловой насыщенной, поскольку позволяет через отдельную деталь или смежный признак обозначить более сложное явление.

1.4 Сравнение

Сравнение является одним из важнейших языковых средств выражения образности, поскольку основано на сопоставлении предметов, явлений, признаков или состояний по определённом основанию [Маслова, 2001, с. 111]. В художественной речи оно делает изображаемое более наглядным, эмоционально выразительным и доступным для восприятия.

В филологической традиции сравнение определяется как средство, с помощью которого один предмет или явление поясняется через другой. Д.Э. Розенталь пишет: «Сравнение – это сопоставление двух явлений с тем, чтобы пояснить одно из них при помощи другого» [Розенталь, с. 379]. Близкое определение даёт А.П. Квятковский: сравнение – это «образное выражение, построенное на сопоставлении двух предметов, понятий или состояний, обладающих общим признаком, за счет которого усиливается художественное значение первого предмета» [Квятковский, 1966, с. 280]. Следовательно, в основе сравнения лежит выявление общего признака, усиливающего смысловую и эмоциональную выразительность высказывания.

Сравнение следует рассматривать не только как стилистический приём, но и как способ познания действительности. В. А. Маслова подчёркивает, что «сравнение – самый древний вид интеллектуальной деятельности, предшествующий счёту» [Маслова, 2001, с. 111]. Сходная мысль отражена у М.И. Канюшкевича: с помощью сравнения происходит классификация представлений о реальности, систематизация связей предметов объективной действительности и осмысление внутреннего мира человека [Канюшкевич, 2001, с. 82–94].

В лингвокультурологическом аспекте сравнение связано с национальной картиной мира. В.А. Маслова указывает, что «культура неотделима от сравнения, а сравнение от культуры» [Маслова, 2001, с. 111]. Особенно значимы устойчивые сравнения, которые являются одним из «ярких образных средств, способных дать ключ к разгадке национального сознания» [Маслова, 2001, с. 112]. Вслед за Л.А. Лебедевой В.А. Маслова рассматривает устойчивое сравнение не только как фигуру речи, но и как «особое языковое явление, особую языковую единицу» [Маслова, 2001, с. 112]. Например, выражения *хитрый как лиса, упрямый как осёл, белый как снег* основаны на привычных культурных ассоциациях.

Сравнение имеет внутреннюю структуру. Г.И. Шипулина рассматривает его как проявление компаративности, то есть способности языка сопоставлять предметы и явления по определённым признакам. В структуре сравнения выделяются субъект сравнения, объект сравнения и признак сравнения. Так, в выражении *заря как пожар на снегу* субъектом является *заря*, объектом – *пожар*, а основанием сопоставления выступают яркость, цветовая насыщенность и зрительная выразительность образа.

Сравнение обладает выраженной экспрессивной направленностью. По словам В.А. Масловой, оно является «не только способом представления эмоции и оценки говорящего (автора), но и сигналом для их обнаружения читателем» [Маслова, 2001, с. 113]. Д.Э. Розенталь также подчёркивает, что «стилистическая функция сравнения проявляется в художественной выразительности, которую оно создает в тексте» [Розенталь, с. 379]. Особенно яркой экспрессия становится тогда, когда сопоставляются далёкие друг от друга объекты: «чем дальше друг от друга в реальности сравниваемые объекты, тем ярче их экспрессия» [Маслова, 2001, с. 114]. Так, сравнение *луна хохотала, как клоун* создаёт необычный образ благодаря сопоставлению небесного явления с человеком.

Сравнение может выражаться разными языковыми средствами. Розенталь указывает на творительный падеж, сравнительную степень

прилагательного или наречия, обороты с союзами, а также слова *подобный, похожий* и др. [Розенталь, с. 379]. А.П. Квятковский отмечает, что простейшая форма сравнения выражается при помощи слов *как, точно, будто, словно, подобно, как бы, как будто, похож на* и др. [Квятковский, 1966, с. 280]. Он также выделяет творительный падеж как «очень распространенную» форму сравнения [Квятковский, 1966, с. 280]. По Е.Т. Черкасовой, средства выражения сравнения могут быть лексико-морфологическими, синтаксическими и грамматическими: формы степеней сравнения, суффиксы со значением подобия, творительный падеж, предложно-именные сочетания, сравнительные обороты и придаточные сравнительные предложения [Черкасова, 1971, с. 225–229].

По характеру употребления сравнения могут быть общеязыковыми и индивидуально-авторскими. Г.И. Шипулина выделяет общеязыковые, или узуальные, сравнения, основанные на привычных ассоциациях, и индивидуально-авторские, или окказиональные, создаваемые в конкретном художественном контексте. Примером общеязыкового сравнения является *трясло меня, как в лихорадке*, а индивидуально-авторских – есенинские образы «Луна хохотала, как клоун», «Заря как пожар на снегу» [Шипулина, с. 1-2].

Особое место занимают развёрнутые и образные сравнения. Д.Э. Розенталь отмечает, что «используются сравнения развернутые, в которых сопоставляются многие схожие черты» [Розенталь, с. 379]. У А.П. Квятковского близким понятием является сравнение-образ – тип сравнения, «в котором оба члена сопоставляются не по отдельному признаку, а по общему облику, сливаясь в микрокартину» [Квятковский, 1966, с. 281]. Примером является строка С. Есенина: «Руки милой – пара лебедей – / В золоте волос моих ныряют» [Квятковский, 1966, с. 281].

Квятковский также выделяет неопределённое сравнение, которое «выражает превосходную степень состояния». Например, у С. Есенина: «А когда ночью светит месяц, / Когда светит... черт знает как?» [Квятковский,

1966, с. 282]. В таких случаях сравнение передаёт не точное сходство, а предельную степень впечатления или оценки.

Сравнение может выполнять и текстообразующую функцию. В.А. Маслова отмечает, что в художественном тексте оно может обеспечивать «сцепление текста в структурное целое» [Маслова, 2001, с. 115]. Кроме того, важно разграничивать сравнение и метафору. В.А. Маслова указывает: «бесспорно, что сравнение близко к метафоре» [Маслова, 2001, с. 116], однако «если сравнение трехчленно (А сходно с Б по признаку С), то метафора двучленна (А есть Б)» [Маслова, 2001, с. 116]. А.П. Квятковский также показывает переходность этих явлений, отмечая, что форма сравнения при помощи родительного падежа «фактически перерастает в метафору» [Квятковский, 1966, с. 281].

Таким образом, сравнение представляет собой многофункциональное языковое средство, основанное на сопоставлении явлений по определённом признаку. Оно выполняет познавательную, пояснительную, изобразительно-выразительную, эмоционально-оценочную и текстообразующую функции, может быть общеязыковым и индивидуально-авторским, простым и развёрнутым, определённым и неопределённым, а также выражаться различными лексическими, морфологическими и синтаксическими средствами.

Вывод по первой главе

В первой главе были рассмотрены теоретические основы изучения изобразительно-выразительных средств русского языка. Анализ научной литературы показал, что выразительность речи связана с её способностью воздействовать на адресата, экспрессивность – с передачей эмоционально-оценочного отношения, а образность – с созданием наглядного и ассоциативного представления о предмете речи.

Особое место среди изобразительно-выразительных средств занимают тропы, основанные на переносном употреблении слова. К числу наиболее

значимых средств выражения образности относятся метафора, сравнение, метонимия. Метафора строится на переносе значения по сходству и позволяет осмысливать одно явление через признаки другого. Сравнение основано на открытом сопоставлении предметов или явлений по общему признаку и делает изображаемое более наглядным. Метонимия, в отличие от метафоры, возникает на основе смежности и позволяет передавать сложное явление через связанную с ним деталь или признак.

Таким образом, изобразительно-выразительные средства являются важным компонентом речевой выразительности и играют значимую роль в создании образности текста. Их изучение в школьном курсе русского языка необходимо для формирования у учащихся умения понимать переносное значение слова, определять функцию языковых средств в тексте и использовать эти знания при подготовке к ЕГЭ.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ФУНКЦИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ

2.1 Изучение изобразительно-выразительных средств в школьном курсе русского языка

В учебнике русского языка для **5 класса** Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др. изучение изобразительно-выразительных средств начинается с раздела «Богатство и выразительность русского языка». В части 1, § 1, на стр. 6 в упражнении 6 учащимся предлагается найти сравнение в тексте. Это задание формирует начальное умение замечать образное сопоставление и понимать, что сравнение делает речь более наглядной и выразительной.

Дальнейшая работа с образностью связана с разделом «Лексикология. Культура речи», в частности с § 50 «Прямое и переносное значения слов». Через понятие переносного значения учащиеся подводятся к пониманию метафоры как средства, основанного на переносе значения по сходству или общности признаков. В § 57 «Лексический анализ слова» на стр. 164 в упражнении 338 школьники определяют выразительные языковые средства в стихотворении В. Берестова. Это упражнение развивает умение видеть образную функцию слова в контексте: сравнение обычно распознаётся по союзу как, а метафора требует понимания переносного значения.

Во второй части учебника работа с выразительными средствами продолжается при изучении грамматических тем. Так, в разделе «Глагол» на стр. 125 в упражнении 678 учащиеся анализируют текст Л. Н. Толстого «Какая бывает роса на траве» и определяют средства выразительности, помогающие увидеть красоту росинок. Здесь задание уже приближается к функциональному анализу: школьники не только находят сравнение и метафору, но и понимают их роль в создании зрительного образа.

Метонимия в учебнике 5 класса специально не рассматривается. Это объясняется тем, что на данном этапе внимание сосредоточено на более доступных понятиях: сравнении, прямом и переносном значении слова, метафорическом употреблении. Следовательно, учебник формирует начальную базу для изучения изобразительно-выразительных средств через наблюдение за образным употреблением слова в тексте.

Это соответствует Федеральной рабочей программе по русскому языку для 5–9 классов 2025 года. В разделе 1.1 «Богатство и выразительность русского языка. Лингвистика как наука о языке» на стр. 55–56 говорится о богатстве изобразительно-выразительных языковых средств и необходимости анализировать прозаические и поэтические тексты с точки зрения их использования. В разделе 5.3 «Лексикология» на стр. 63–64 предусмотрено изучение прямого и переносного значения слова. При этом термины «метафора», «сравнение» и «метонимия» в содержании 5 класса прямо не называются, а представлены опосредованно через работу с выразительностью речи, переносным значением и анализом художественных текстов.

В учебнике русского языка для **6 класса** М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской, Л.А. Тростенцовой и др. изучение изобразительно-выразительных средств становится более последовательным по сравнению с курсом 5 класса. Если ранее основное внимание уделялось общему представлению об образности слова и переносном значении, то в 6 классе учащиеся переходят к осознанному распознаванию конкретных средств выразительности в художественном тексте. В поле анализа включаются метафора, сравнение, эпитет, олицетворение, гиперболы, фразеологизмы, а также выразительная роль имён прилагательных.

В первой части учебника задания направлены прежде всего на разграничение метафоры и сравнения. Так, в упражнении 220 на стр. 113 учащимся предлагается преобразовать метафоры в сравнения: «лента дороги», «медь волос», «гора вещей», «ситец небес». Это позволяет показать, что оба средства основаны на сопоставлении, однако сравнение выражает его

открыто, а метафора – скрыто, через перенос значения. В упражнении 221 на стр. 114 школьники читают стихотворение «Снежок» и выписывают сравнения и метафоры в две колонки, что формирует навык распознавания и классификации тропов.

В упражнении 224 на стр. 115 учащиеся анализируют текст К. Паустовского о прозе М. Пришвина и определяют средства выразительности. Примеры метафор «разнотравье русского языка», «слова цветут, сверкают» и сравнений «как листья», «как родники», «как птицы» показывают, что образность создаётся системой взаимосвязанных языковых средств. Во второй части учебника эта работа продолжается: в упражнении 434 на стр. 17 рассматривается изобразительно-выразительная роль имён прилагательных, что подводит к пониманию эпитета, а в упражнении 484 на стр. 41 учащиеся анализируют отрывки из «Тараса Бульбы» Н.В. Гоголя, выделяют средства художественной выразительности и объясняют цель их использования.

Содержание учебника соотносится с Федеральной рабочей программой по русскому языку для 5–9 классов 2025 года: в 6 классе в разделе «Лексикология. Культура речи» названы эпитеты, метафоры, олицетворения, фразеологизмы и выразительное словоупотребление [с. 13]. В тематическом планировании выделена тема «Лексические средства выразительности», предполагающая распознавание эпитетов, метафор и олицетворений и понимание их коммуникативного назначения в художественном тексте [с. 80–82]. Отдельные уроки посвящены лексическим средствам выразительности, эпитету и метафоре [с. 144].

В Федеральной рабочей программе по русскому языку для **7 класса** изобразительно-выразительные средства рассматриваются обобщённо как языковые средства выразительности в тексте: фонетические, словообразовательные и лексические. Отдельный перечень тропов, включающий метафору, сравнение или метонимию, в программе для данного класса не представлен. Следовательно, акцент переносится не на введение новых терминов, а на формирование умения выявлять выразительные средства

в тексте и учитывать их при анализе. Метонимия в содержании 7 класса отдельно не названа.

Анализ учебников показывает, что данный аспект представлен в них неравномерно. В учебнике М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской, Л.А. Тростенцовой и др. задания, непосредственно направленные на выявление и анализ изобразительно-выразительных средств, представлены ограниченно. Более подробно эта задача реализована в учебнике М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос и др., где работа со средствами выразительности приобретает функциональный характер: учащиеся не только актуализируют известные тропы, но и определяют их роль в художественном тексте.

Так, в упражнении 47 закрепляется общее представление о средствах выразительности. В упражнениях 146, 312 и 615 учащиеся работают с метафорами, эпитетами и олицетворениями, устанавливая, как данные средства участвуют в создании образности, передаче настроения и выражении авторского отношения. Упражнение 183 расширяет представление о тропах за счёт обращения к гиперболе как средству художественного преувеличения.

Более комплексный характер имеют упражнения 334, 529, 614 и 636, где учащиеся выявляют разные средства выразительности – метафоры, сравнения, эпитеты, олицетворения, звукопись – и в ряде случаев объясняют их функцию в тексте. Особенно значимо упражнение 614, поскольку оно ориентирует школьников не только на распознавание художественных средств, но и на определение их роли.

В учебнике русского языка для **8 класса** С.Г. Бархударова и др. работа с изобразительно-выразительными средствами представлена выборочно и связана прежде всего с изучением переносного значения слова, эпитета и его роли в художественном тексте. При этом задания ориентированы не только на распознавание средств выразительности, но и на объяснение их функции.

Так, в упражнении 64 на стр. 31 учащиеся определяют, в прямом или переносном значении употреблены выделенные слова в тексте К. Паустовского, что формирует представление о переносном употреблении

слова как основе образности. В упражнениях 214 и 215 на стр. 104–105 работа строится на материале поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри»: школьники находят эпитеты, определяют их переносное значение, устанавливают их связь с метафорами и объясняют роль образных средств в создании образа героя.

Данный подход соотносится с Федеральной рабочей программой по русскому языку для 5–9 классов, где в 8 классе предусмотрена работа с языковыми средствами выразительности в тексте – фонетическими, словообразовательными и лексическими. Следовательно, в 8 классе акцент смещается от простого нахождения тропов к пониманию их коммуникативного назначения в художественном тексте. В рассмотренных заданиях основное внимание уделяется эпитету, переносному значению слова и связи эпитета с метафорой; метонимия специально не представлена.

В Федеральной рабочей программе по русскому языку изучение изобразительно-выразительных средств в **9 классе** имеет обобщающий характер. В разделе «Функциональные разновидности языка» выразительность рассматривается в связи с языком художественной литературы, для которого характерны образность и широкое использование изобразительно-выразительных средств [с. 121–122]. В качестве основных средств названы метафора, эпитет, сравнение, гиперболо, олицетворение и др.; метонимия в данном перечне отдельно не указана.

В учебнике М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос, В.В. Львова работа с выразительными средствами также направлена на повторение и функциональный анализ. В упражнениях 14 и 15 учащиеся обращаются к художественным фрагментам и выявляют метафоры, сравнения и другие средства образности. В упражнениях 207 и 262 анализируются метафоры, эпитеты, сравнения, олицетворения, что позволяет рассматривать выразительность как систему взаимосвязанных языковых средств.

Особое значение имеет упражнение 209, где учащиеся продумывают использование изобразительных и эмоционально-оценочных средств языка в собственном сочинении. В упражнении 338 на стр. 195 представлены

лексический повтор, метафоры, сравнения, эпитеты, что показывает взаимодействие разных средств выразительности в тексте.

В Федеральной рабочей программе среднего общего образования по русскому языку для **10–11 классов** изучение изобразительно-выразительных средств рассматривается как повторение и систематизация знаний, полученных в основной школе. Среди задач курса названы обобщение знаний об изобразительно-выразительных средствах русского языка и совершенствование умения определять их в тексте [с. 5].

В 10 классе работа с выразительными средствами связана с фонетикой и лексикой. Программа предусматривает повторение фонетических средств – ассонанса и аллитерации [с. 23], а также лексических средств: эпитета, метафоры, метонимии, олицетворения, гиперболы, сравнения [с. 24]. Учащиеся должны не только распознавать эти средства, но и комментировать их стилистическую роль.

В 11 классе внимание переносится на синтаксические средства выразительности: синтаксический параллелизм, парцелляцию, градацию, инверсию, лексический повтор, анафору, эпифору, антитезу, риторический вопрос, риторическое обращение, многосоюзие и бессоюзие [с. 40–41]. Также выразительные средства рассматриваются в связи с языком художественной литературы, для которого характерны образность и широкое использование средств речевой выразительности [с. 10].

Таким образом, в 10–11 классах работа с изобразительно-выразительными средствами приобретает обобщающий и практико-ориентированный характер: учащиеся систематизируют знания о фонетических, лексических и синтаксических средствах и учатся объяснять их функцию в тексте, что важно для подготовки к ЕГЭ по русскому языку.

2.2 Тренировочные упражнения для подготовки к ЕГЭ

Упражнение 1. Метафора и сравнение в рассказе А.И. Бунина «Антоновские яблоки»

1. *«Сквозь голые сучья деревьев синее небо; дорога сильно наезжена, замаслилась и блестит, как рельсы. Тонко, ясно синее даль; проволоки их, как серебряные струны, скользят по склону ясного неба»*

Найдите в данном фрагменте сравнения и метафорически употреблённое слово. Объясните, с чем автор сопоставляет дорогу и телеграфные проволоки, на какие слова-указатели нужно обратить внимание при определении сравнений. Как выражение «проволоки... скользят по склону ясного неба» помогает представить пейзаж не статичным, а живым и движущимся? Какую роль эти средства выразительности играют в создании образа ясного осеннего пространства?

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте использованы сравнения «дорога... блестит, как рельсы» и «проволоки их, как серебряные струны». На сравнения указывает союз «как». Дорога сопоставляется с рельсами, потому что она такая же гладкая, блестящая, наезженная. Проволоки сравниваются с серебряными струнами: они тонкие, светлые, натянутые и кажутся почти музыкальными на фоне ясного неба. В выражении «проволоки... скользят по склону ясного неба» слово «скользят» употреблено метафорически: проволоки не движутся на самом деле, но автор изображает их так, будто они плавно проходят по небу. Эти средства помогают создать образ прозрачного, светлого, подвижного осеннего пейзажа.

Методический комментарий. Задание направлено на формирование умения различать сравнение и метафорическое употребление слова в одном фрагменте. Учителю важно обратить внимание учащихся на формальные признаки сравнения: союз «как» и наличие двух сопоставляемых предметов. При анализе метафоры следует показать, что глагол «скользят» переносит на неподвижные проволоки признак движения. В результате пейзаж у Бунина

становится не просто описанием дороги и неба, а зрительно точной и эмоционально окрашенной картиной ясной осени.

2. «Надворные постройки были низкие, но домовитые, и все они точно слиты из тёмных дубовых брёвен под соломенными крышами. Передний фасад дома был всё ещё жив: точно старое лицо глядит из-под огромной шапки, – впадинами глаз глядят окна...»

Найдите в данном фрагменте сравнения и метафору. Объясните, с чем автор сопоставляет надворные постройки и передний фасад дома, на какие слова-указатели нужно обратить внимание при определении сравнений. Как выражение «впадинами глаз глядят окна» помогает представить дом как живое существо? Какую роль эти средства выразительности играют в создании образа старой усадьбы?

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте использованы сравнения «точно слиты из тёмных дубовых брёвен» и «точно старое лицо глядит из-под огромной шапки». На сравнения указывает слово «точно». Надворные постройки сопоставляются с чем-то цельным и прочным, будто они не сложены, а «слиты» из дубовых брёвен. Передний фасад дома сравнивается со старым лицом, а крыша напоминает огромную шапку. В выражении «впадинами глаз глядят окна» использована метафора: окна представлены как глаза старого лица. Эти средства помогают показать усадьбу не просто как здание, а как живой образ прошлого, связанный с памятью, стариной и уходящим дворянским укладом.

Методический комментарий. Задание помогает учащимся увидеть, как сравнение может перерасти в развёрнутый метафорический образ. Учителю важно обратить внимание на повтор слова «точно», которое вводит сравнения, а затем показать, что образ дома-человека развивается через метафору «окна – глаза». В результате старый дом воспринимается как одушевлённый хранитель прошлого, а не как обычная бытовая деталь усадебного пейзажа.

3. *«На фронто́не их всегда сидели сытые голуби, между тем как тысячи воробьёв дождём пересыпались с крыши на крышу. И хорошо было, бывало, выйти в сенцы и посмотреть на всё это под бирюзовым осенним небом!»*

Найдите в данном фрагменте сравнение, выраженное без союза, формой творительного падежа. Объясните, с каким явлением автор сопоставляет движение воробьёв и почему слово «дождём» помогает представить их быстрое, дробное, массовое перемещение. Как это средство выразительности помогает оживить картину усадебной жизни?

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте использовано сравнение «воробьёв дождём пересыпались с крыши на крышу». Оно выражено без союза, формой творительного падежа: «дождём». Автор сопоставляет движение множества воробьёв с дождём, потому что птицы быстро и часто перелетают с крыши на крышу, напоминая поток мелких капель. Это сравнение делает картину более живой, подвижной и зрительно осязаемой, помогает передать оживление старой усадьбы.

Методический комментарий. Задание важно для закрепления представления о том, что сравнение может выражаться не только с помощью союзов как, словно, точно, но и формой творительного падежа. Учителю следует обратить внимание учащихся на слово «дождём»: оно не называет реальный дождь, а передаёт способ движения воробьёв. Такой пример помогает расширить представление школьников о формах выражения сравнения и учит видеть образность не только в очевидных союзных конструкциях.

4. *«Обыкновенно кажется, что попал в какие-то заповедные чертоги, в бесконечные амфилады сказочных покоев и колонн. Долго едешь по глубоким и лёгким коврам чёрной осыпавшейся листвы... Вдруг весь лес загремел, точно он весь стеклянный».*

Найдите в данном фрагменте метафоры и сравнение. Объясните, почему выражения «заповедные чертоги», «амфилады сказочных покоев и колонн», «ковры чёрной осыпавшейся листвы» помогают представить лес как

необычное, почти сказочное пространство. На какое слово-указатель нужно обратить внимание при определении сравнения «лес загремел, точно он весь стеклянный»? Как эти средства выразительности помогают передать величие, таинственность и звучность леса?

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте использованы метафоры «заповедные чертоги», «амфилады сказочных покоев и колонн», «ковры чёрной осыпавшейся листвы». Лес представлен как дворец или сказочное внутреннее пространство, а опавшая листва – как мягкие ковры. Сравнение «лес загремел, точно он весь стеклянный» вводится словом «точно». Оно помогает передать особый звук леса: звонкий, хрупкий, резкий. Эти средства выразительности создают образ леса как величественного, таинственного и почти волшебного мира.

Методический комментарий. Задание помогает учащимся увидеть, как несколько средств выразительности работают вместе и создают целостный образ. Учителю важно показать, что Бунин не просто описывает лес, а превращает его в пространство, похожее на дворец или храм: отсюда слова «чертоги», «амфилады», «покои», «колонны». Сравнение со стеклом добавляет не зрительный, а звуковой эффект: лес кажется звонким и хрупким. Такое задание учит школьников объяснять функцию тропов в системе художественного описания.

Упражнение 2. Метонимия в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин»

1. Прочитайте отрывок. Найдите в данном фрагменте слово, употреблённое метонимически. Что обозначает слово «свет» в прямом значении и что оно обозначает в контексте романа? Объясните, почему здесь представлен перенос по смежности, а не по сходству, и как эта метонимия помогает Пушкину передать ироническое отношение к поверхностным критериям светского общества.

Он по-французски совершенно

Мог изъясняться и писал;

*Легко мазурку танцевал
И кланялся непринужденно;
Чего ж вам больше? Свет решил,
Что он умен и очень мил.*

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте метонимически употреблено слово «свет». В прямом значении свет – это освещение, сияние, физическое явление. В контексте романа слово «свет» обозначает светское общество, то есть людей высшего круга, которые оценивают Онегина.

Это метонимия, потому что перенос основан на смежности: название социальной среды употребляется вместо людей, принадлежащих к этой среде. Это не метафора, так как здесь нет сопоставления по сходству.

С помощью этой метонимии А.С. Пушкин показывает ироническое отношение к светскому обществу. «Свет» считает Евгения Онегина умным и милым не за глубокие нравственные или интеллектуальные качества, а за внешние признаки воспитанности: знание французского языка, умение танцевать и кланяться. Метонимия помогает кратко передать поверхностность светской оценки героя.

Методический комментарий. Данное задание направлено на формирование у учащихся умения распознавать метонимию и отличать её от метафоры. Важно, чтобы школьники увидели: слово «свет» в данном фрагменте обозначает не физическое явление, а светское общество, то есть круг людей, оценивающих Онегина по внешним признакам: знанию французского языка, умению танцевать мазурку и непринуждённо кланяться.

При выполнении задания учителю следует обратить внимание учащихся на механизм переноса. В данном случае перенос основан не на сходстве, как в метафоре, а на смежности: слово «свет» связано с определённой социальной средой, с высшим обществом, поэтому может обозначать людей, принадлежащих к этому кругу. Таким образом, перед нами метонимия типа социальная среда вместо представителей этой среды.

Особенно важно вывести учащихся к пониманию функции этого средства. Метонимия помогает А.С. Пушкину кратко и выразительно показать, что оценка Онегина дана не объективно, а с позиции светского общества. Ирония автора заключается в том, что для признания человека «умным и милым» оказывается достаточно внешней образованности, светских манер и умения вести себя в обществе.

2. Найдите в данном фрагменте слова, употреблённые метонимически. Что обозначают слова «ложи», «партер», «кресла», «раёк» в прямом значении и что они обозначают в контексте романа? Определите, является ли данный перенос собственно метонимией или синекдохой. Объясните, почему здесь представлен перенос по смежности, а не по сходству, и как эти метонимии помогают Пушкину передать оживление театральной публики перед началом представления.

Театр уж полон; ложи блещут;

Партер и кресла – всё кипит;

В райке нетерпеливо плещут...

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте метонимически употреблены слова «ложи», «партер», «кресла», «раёк». В прямом значении они обозначают части театрального зала, а в контексте романа – зрителей, которые находятся в этих местах.

Это собственно метонимия, а не синекдоха, потому что перенос основан не на отношении части и целого, а на пространственной смежности: место – люди, находящиеся в этом месте. Метонимии помогают А.С. Пушкину показать театр как единое оживлённое пространство: публика шумит, волнуется, аплодирует и ждёт начала представления.

Методический комментарий. Задание помогает учащимся понять один из основных типов метонимии: обозначение совокупности человек передается с помощью называния места, где находятся люди. Учителю важно обратить внимание на то, что «ложи», «партер», «кресла» и «раёк» в данном контексте обозначают не предметы и части зала, а театральную публику.

Также следует подчеркнуть различие между метонимией и синекдохой: здесь нет количественного отношения часть – целое, перенос основан на смежности пространства и людей. При анализе функции важно показать, что метонимия делает описание более кратким, динамичным и создаёт ощущение общего театрального оживления.

3. Найдите в данном фрагменте два разных вида переноса значения. Что Пушкин называет «обманами»? Что обозначают имена Ричардсон и Руссо? Объясните, почему слово «обманы» связано с переносом по сходству, а имена писателей – с переносом по смежности.

*Ей рано нравились романы
Они ей заменяли всё
Она влюблялася в обманы
И Ричардсона и Руссо.*

Предполагаемый ответ учащегося. Слово «обманы» является метафорой: романские вымыслы уподоблены обманам, потому что создают у Татьяны иллюзорные представления о любви. Имена Ричардсон и Руссо употреблены метонимически: названы авторы, а подразумеваются их произведения и созданный ими художественный мир.

Методический комментарий. Этот фрагмент удобен для разграничения метафоры и метонимии. Учителю важно показать, что в одном контексте могут сочетаться разные типы переноса: «обманы» – сходство, «Ричардсон и Руссо» – смежность автора и произведения.

4. Объясните, в каком значении употреблены имена Гомер, Феокрит, Адам Смит, Апулей, Цицерон. Можно ли буквально «читать Адама Смита» или «бранить Гомера» как человека? Что в действительности подразумевается под этими именами? Определите, какой перенос значения здесь представлен и на какой связи он основан.

*Бранил Гомера, Феокрита;
Зато читал Адама Смита...
Читал охотно Апулея,*

А Цицерона не читал

Предполагаемый ответ учащегося. Имена Гомер, Феокрит, Адам Смит, Апулей, Цицерон обозначают не самих авторов, а их произведения. Это метонимия типа автор вместо произведения. Перенос основан на связи автора и созданного им текста.

Методический комментарий. Задание помогает учащимся самостоятельно выйти на метонимию через вопрос о буквальном и контекстном значении. Важно подчеркнуть: здесь нет сходства, как в метафоре, есть реальная связь автор – произведение.

5. Что именно находится на столе во фразе «*Фарфор и бронза на столе*»: материалы как таковые или предметы, сделанные из них? Раскройте прямое значение слов «фарфор», «бронза» и их значение в данном контексте. Как называется перенос, при котором материал обозначает изделие? Как эта деталь помогает представить обстановку кабинета Онегина?

Предполагаемый ответ учащегося. Слова «фарфор» и «бронза» в прямом значении обозначают материалы, а в контексте – изделия из этих материалов. Это метонимия типа материал вместо изделия. Она помогает кратко показать богатую, изысканную обстановку и вещный мир Онегина.

Методический комментарий. Учителю следует обратить внимание на предметную основу переноса: материал реально связан с изготовленным из него предметом. Важно подвести учащихся к выводу, что такая метонимия делает описание лаконичным и одновременно зрительно насыщенным.

6. Подумайте, что в данном фрагменте противопоставлено: только деревня и город как географические места или разные уклады жизни? Что обозначает слово «Москва» в прямом значении и что оно может обозначать в контексте романа? Определите, является ли данный перенос собственно метонимией или синекдохой. Объясните, на чём основан перенос значения и почему слово «Москва» помогает кратко представить столичное общество.

Имеет сельская свобода

Свои счастливые права,

Как и надменная Москва

Предполагаемый ответ учащегося. Слово «Москва» в прямом значении обозначает город, а в контексте – московское дворянское общество, его уклад, привычки и правила. Это собственно метонимия, а не синекдоха, потому что перенос основан не на отношении части и целого, а на связи места и людей, живущих в этом месте. А.С. Пушкин противопоставляет не просто деревню и город, а сельскую свободу и московский светский уклад.

Методический комментарий. Важно показать учащимся различие между метонимией и синекдохой. В данном случае «Москва» обозначает не часть вместо целого, а место вместо связанного с ним общества, поэтому это метонимия. Такое задание помогает закрепить механизм переноса по смежности и одновременно показать, как одно слово может обозначать целую социальную среду.

Упражнение 3. Анализ функций изобразительно-выразительных средств в рассказе И.С. Тургенева «Бежин луг»

Прочитайте фрагмент из рассказа И.С. Тургенева «Бежин луг». Выполните задания.

1. Найдите в тексте метафору *«утренняя заря не пылает пожаром: она разливается кротким румянцем»*. Объясните, какой образ утра создаётся с помощью этой метафоры. Почему автор противопоставляет «пожар» и «кроткий румянец»?

2. Определите, какое средство выразительности использовано в выражении *«солнце... мирно всплывает»*. Как это изобразительно-выразительное средство помогает представить движение солнца? Какое настроение создаётся в описании природы?

3. Прочитайте фрагмент: *«Верхний, тонкий край растянутого облачка засверкает змейками; блеск их подобен блеску кованого серебра...»*

Определите средство выразительности, использованное в данном фрагменте. Какой зрительный образ оно создаёт?

4. Прочитайте фрагмент: *«Но вот опять хлынули играющие лучи, – весело и величаво, словно взлетая, поднимается могучее светило».*

С помощью какого изобразительно-выразительного средства лучи представлены как живые, подвижные?

5. Как сравнение *«словно взлетая, поднимается могучее светило»* помогает передать движение солнца? Какие признаки солнца подчёркиваются: лёгкость, величие, сила, торжественность?

6. Прочитайте фрагмент: *«Около полудня обыкновенно появляется множество круглых высоких облаков, золотисто-серых, с нежными белыми краями. Подобно островам, разбросанным по бесконечно разлившейся реке, обтекающей их глубоко прозрачными рукавами ровной синевы, они почти не трогаются с места...»*

Определите средство выразительности, с помощью которого автор изображает облака. На какое слово-указатель нужно обратить внимание, чтобы понять, что перед нами именно сравнение? Объясните, почему облака сопоставляются с островами и какой образ неба создаётся в данном фрагменте

7. Прочитайте предложение: *«К вечеру эти облака исчезают; последние из них, черноватые и неопределенные, как дым, ложатся розовыми клубами напротив заходящего солнца; на месте, где оно закатилось так же спокойно, как спокойно вошло на небо, алое сиянье стоит недолгое время над потемневшей землей, и, тихо мигая, как бережно несомая свечка, затеплится на нем вечерняя звезда».*

Найдите в данном предложении сравнение, с помощью которого автор изображает вечернюю звезду, и подчеркните его. На какое слово-указатель нужно обратить внимание, чтобы определить это средство выразительности? Объясните, как это средство помогает создать хрупкий и трогательный образ вечерней звезды.

Объясните, какое средство выразительности представлено во фразе *«ложатся розовыми клубами»* и как оно помогает представить форму, цвет и движение облаков в вечернем небе.

Найдите в данном предложении метафору, с помощью которой изображается вечерний свет, и подчеркните её. Что показывает эта метафора? Объясните, почему свет изображён как нечто предметное, неподвижное и устойчивое. эта метафора? Почему свет изображён как нечто предметное и устойчивое?

8. Определите средство выразительности в выражении *«ночь приближалась и росла, как грозовая туча»*. На какое слово-указатель нужно обратить внимание, чтобы определить это средство выразительности? Как оно помогает передать тревогу и ощущение наступающей темноты?

9. Прочитайте фрагмент: *«Детские звонкие голоса раздались вокруг огня; два-три мальчика быстро поднялись с земли. Я откликнулся на их вопросительные крики»*.

Определите, с помощью какой детали автор сначала обозначает присутствие детей. Что именно читатель узнаёт раньше: внешний облик мальчиков или звуки их голосов? Объясните, почему слово «голоса» в данном фрагменте может рассматриваться как метонимия и какую роль этот приём играет в изображении ночной сцены.

10. Определите, можно ли считать выражение *«два огонька»* метонимическим переносом. Что обозначают «огоньки» в данном контексте? Как через эту деталь передаётся присутствие человеческого мира в ночной природе?

11. Найдите в предложении *«Высыпал весь народ на улицу, в поле, ждет, что будет»* слово или словосочетание, которое обозначает не одного конкретного человека, а множество людей. Как называется перенос, при котором целое или обобщённое название используется вместо отдельных лиц? Объясните, как это средство помогает показать, что событие привлекло внимание всех жителей.

12. Прочитайте фрагмент: *«Всюду лучистыми алмазами зарделись крупные капли росы»*. Определите, с каким предметом автор сближает капли росы. В какой форме стоит слово, помогающее передать это сопоставление?

Объясните, почему данное выражение можно считать сравнением, выраженным творительным падежом, и как оно помогает показать яркость, блеск и красоту утренней природы.

Методический комментарий и предполагаемые ответы к упражнению 3

Данное упражнение направлено на формирование у учащихся умения не только находить изобразительно-выразительные средства в художественном тексте, но и объяснять их функцию. Это особенно важно при подготовке к заданию 27 ЕГЭ, поскольку в сочинении недостаточно назвать троп: необходимо показать, как языковое средство помогает раскрыть авторскую мысль, создать образ, передать настроение или выразить отношение автора к изображаемому.

1. Метафора «утренняя заря не пылает пожаром: она разливается кротким румянцем»

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте используется метафора: заря изображается как живой, мягкий свет, который «разливается кротким румянцем». Слово «румянец» обычно связано с лицом человека, поэтому заря получает человечески-тёплую, нежную характеристику. Противопоставление «пожара» и «кроткого румянца» помогает показать, что утро у И.С. Тургенева не тревожное, не резкое, а спокойное, ласковое, гармоничное.

Методическая рекомендация для учителя. Важно обратить внимание учащихся на то, что метафора здесь не просто украшает описание природы. Она задаёт эмоциональный тон всего начального пейзажа. Через образ «кроткого румянца» природа предстает одухотворённой, мягкой, близкой человеку. Это помогает школьникам понять, что в художественном тексте пейзаж часто выполняет не только изобразительную, но и эмоционально-смысловую функцию.

2. Метафора «солнце... мирно всплывает»

Предполагаемый ответ учащегося. В выражении «солнце... мирно всплывает» использована метафора. Солнце изображается так, будто оно не просто поднимается над горизонтом, а плавно появляется, как предмет на поверхности воды. Эта метафора помогает представить движение солнца медленным, спокойным и естественным. В описании природы создаётся настроение тишины, равновесия и умиротворения.

Методическая рекомендация для учителя. Учителю следует подчеркнуть, что глагол «всплывает» переносит на движение солнца признаки движения в водной среде. Благодаря этому пейзаж становится плавным и живописным. При подготовке к ЕГЭ важно учить школьников объяснять не только «что использовано», но и «какой эффект создаётся»: в данном случае – эффект спокойного, гармоничного течения природной жизни.

3. Сравнение «блеск их подобен блеску кованого серебра»

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте использовано сравнение, на что указывает слово «подобен». Автор сопоставляет блеск края облака с блеском кованого серебра. С помощью сравнения читатель может представить холодный, яркий, металлический отблеск солнечного света на облаке. Образ становится более наглядным: читатель как будто видит сверкающий край облачка.

Методическая рекомендация для учителя. При работе с этим заданием важно показать учащимся, что сравнение строится на конкретном слове – блеске. Учащиеся должны понять, что И.С. Тургенев не просто сообщает о светлом облаке, а создаёт зрительный образ. Такое задание развивает навык функционального анализа: сравнение помогает усилить живописность пейзажа, почувствовать себя в изображаемом пространстве.

4. Метафора «хлынули играющие лучи»

Предполагаемый ответ учащегося. Выражение «хлынули играющие лучи» является метафорой. Солнечные лучи изображаются как поток, который внезапно и свободно устремляется в пространство. Слово «играющие» придаёт лучам ощущение подвижности. Благодаря этому ощущению

движения солнечный свет воспринимается как радостное, динамичное, оживляющее движение природы.

Методическая рекомендация для учителя. Здесь важно обратить внимание на сочетание двух смыслов: «хлынули» сближает свет с водой, потоком, а «играющие» усиливает ощущение движения. Учащимся можно предложить заменить выражение нейтральным: «появились лучи». После этого станет очевидно, что нейтральная формулировка не передаёт ни силы света, ни радостного движения природы. Такой приём помогает осознать художественную необходимость метафоры.

5. Сравнение «словно взлетая, поднимается могучее светило»

Предполагаемый ответ учащегося. В выражении «словно взлетая» использовано сравнение. На него указывает слово «словно». Движение солнца сопоставляется с полётом. Благодаря этому восход изображается не как обычное природное явление, а как величавое, торжественное движение. Сравнение подчёркивает лёгкость подъёма солнца, его силу и величие.

Методическая рекомендация для учителя. Следует обратить внимание учащихся на сочетание слов «словно взлетая» и «могучее светило». Первое выражение передаёт лёгкость движения, второе – силу и величие солнца. Важно показать, что сравнение работает вместе с лексическим окружением: художественный эффект создаётся не отдельным словом, а всей фразой.

6. Сравнение «подобно островам»

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте используется сравнение, на что указывает слово «подобно». Облака сопоставляются с островами, разбросанными по большой реке. Небо при этом представляется как огромное водное пространство, а облака – как неподвижные острова в синеве. Такое сравнение помогает создать широкую, пространственную, живописную картину полуденного неба.

Методическая рекомендация для учителя. Учителю важно подчеркнуть, что в данном случае сравнение связано с развёрнутой пейзажной

метафорикой: небо мыслится как водное пространство. Учащимся можно задать дополнительный вопрос: почему И.С. Тургенев не ограничивается словом «облака», а создаёт целую картину «островов» и «реки»? Ответ должен подвести школьников к пониманию пространственной функции сравнения: оно расширяет изображаемый мир.

7. Средства выразительности в описании вечернего неба

а) Сравнение «тихо мигая, как бережно несомая свечка»

Предполагаемый ответ учащегося. В выражении «как бережно несомая свечка» использовано сравнение. На него указывает слово «как». Вечерняя звезда сопоставляется со свечкой, которую несут осторожно и бережно. Это сравнение создаёт хрупкий, тёплый, трогательный образ звезды. Она воспринимается как маленький живой огонёк в темнеющем вечернем пространстве.

Методическая рекомендация для учителя. Следует обратить внимание учащихся на слово «бережно». Оно важно для понимания эмоциональной окраски образа. Звезда кажется слабым, драгоценным огоньком, который нужно оберегать. Такое наблюдение помогает учащимся увидеть, как сравнение передаёт не только зрительный образ, но и отношение самого автора.

б) Сравнение, выраженное в творительном падеже: «ложатся розовыми клубами»

Предполагаемый ответ учащегося. Во фразе «ложатся розовыми клубами» сравнение выражено формой творительного падежа. Облака изображаются как клубы дыма или тумана. Это средство помогает представить их мягкую форму, плавное расположение в вечернем небе, их количество на небе. Благодаря этому описание становится более зрительным и живописным.

Методическая рекомендация для учителя. Здесь полезно напомнить учащимся, что сравнение может выражаться не только союзами *как, словно, будто, подобно*, но и формой творительного падежа. Это важно для подготовки к ЕГЭ: школьники часто распознают только союзные сравнения и

пропускают более сложные формы. Учитель может предложить преобразовать выражение: «облака ложатся, как розовые клубы», – чтобы учащиеся увидели сравнительную основу.

в) Метафора «алое сиянье стоит недолгое время над потемневшей землей»

Предполагаемый ответ учащегося. В выражении «алое сиянье стоит» использована метафора. Свет изображается как нечто предметное, неподвижное, способное «стоять» над землёй. Благодаря этому создаётся ощущение краткого, но устойчивого момента заката: сияние как будто задерживается в воздухе перед наступлением темноты. Метафора помогает передать красоту и торжественную неподвижность вечернего пейзажа.

Методическая рекомендация для учителя. Важно показать учащимся, что глагол «стоит» обычно относится к предмету или живому существу, но здесь перенесён на свет. За счёт этого свет получает материальность. Такой анализ помогает школьникам понять, что метафора может не только «оживлять» предмет, но и делать нематериальное зримым, почти осязаемым.

8. Сравнение «ночь приближалась и росла, как грозовая туча»

Предполагаемый ответ учащегося. В данном выражении использовано сравнение. На него указывает слово «как». Ночь сопоставляется с грозовой тучей, то есть с чем-то тёмным, тяжёлым, угрожающим. Это сравнение помогает передать постепенное наступление темноты и усиливает тревожное настроение. Природа уже не выглядит спокойной и гармоничной: она становится загадочной и пугающей.

Методическая рекомендация для учителя. Учителю следует обратить внимание на глаголы «приближалась» и «росла», которые передают постепенное усиление темноты. Сравнение с грозовой тучей помогает учащимся понять, что пейзаж отражает внутреннее состояние рассказчика: он испытывает тревогу, неуверенность, чувство растерянности в ночном пространстве.

9. Метонимия «детские звонкие голоса»

Предполагаемый ответ учащегося. В данном фрагменте дети не названы, но читатель понимает их присутствие. Это можно рассматривать как метонимию: вместо самих мальчиков названа связанная с ними деталь – звук их речи. Читатель сначала слышит детей, а уже потом видит, как «два-три мальчика быстро поднялись с земли». Такой приём позволяет читателю самому ощутить ночную темноту, потому что человек в подобной ситуации сначала воспринимает звуки, а затем различает предметы и людей.

Методическая рекомендация для учителя. Важно объяснить учащимся, что метонимия строится не на сходстве, как метафора, а на смежности. «Голоса» связаны с детьми, поэтому могут обозначать их присутствие. Это задание полезно тем, что помогает школьникам увидеть более сложный тип переноса и понять его роль: метонимия передаёт постепенное появление человеческого мира из темноты.

10. Метонимический перенос «два огонька»

Предполагаемый ответ учащегося. Выражение «два огонька» можно считать метонимическим переносом. В прямом смысле оно обозначает костры, но в контексте эти огоньки указывают и на присутствие людей рядом с ними. Через маленькую зрительную деталь автор показывает человеческое пространство среди ночной природы. Огоньки становятся знаком тепла, жизни, общения и защищённости.

Методическая рекомендация для учителя. Учителю следует подчеркнуть, что метонимия здесь выполняет важную композиционную функцию: сначала герой видит огни, затем слышит голоса, а потом различает мальчиков. Так И.С. Тургенев постепенно вводит человека в ночной пейзаж. Учащимся важно показать, что деталь в художественном тексте может обозначать больше, чем прямо названный предмет.

11. Метонимия «весь народ»

Предполагаемый ответ учащегося. В предложении «Высыпал весь народ на улицу, в поле, ждет, что будет» словосочетание «весь народ» обозначает множество людей, жителей деревни, собравшихся посмотреть на

происходящее. Здесь используется обобщённое обозначение вместо перечисления отдельных лиц. Такой перенос можно рассматривать как разновидность метонимии, поскольку целое или обобщённое название передаёт группу конкретных людей. Это помогает подчеркнуть массовость события и общее напряжённое ожидание.

Методическая рекомендация для учителя. При объяснении этого примера важно не только сказать, что обозначает слово «народ» в этой фразе, но и показать, что иллюстрирует само понятие «людей» в данном фрагменте. Следует показать функцию обобщения: автор передаёт не реакцию одного человека, а коллективное состояние. Для подготовки к ЕГЭ это важно, потому что учащиеся учатся видеть, как языковая деталь помогает раскрыть масштаб изображаемого события.

12. Сравнение, выраженное в творительном падеже: «лучистыми алмазами зарделись крупные капли росы»

Предполагаемый ответ учащегося. В предложении «лучистыми алмазами зарделись крупные капли росы» капли росы сопоставляются с алмазами. Это сравнение является бессоюзным, но слово «алмазами» стоит в форме творительного падежа, что показывает схожесть капель росы с драгоценными камнями, своим блеском, прозрачностью и сиянием. Такое средство помогает передать красоту утренней природы, её свежесть, чистоту и праздничное сияние.

Методическая рекомендация для учителя. Этот пример особенно важен для формирования у учащихся умения распознавать бессоюзные формы сравнения. Учителю можно предложить преобразовать выражение: «капли росы зарделись, как лучистые алмазы». После такого преобразования учащиеся легче поймут сравнительную основу. При этом важно подчеркнуть, что исходная авторская форма выразительнее: она делает образ более наглядным для понимания.

2.3 Методические рекомендации к определению функций изобразительно-выразительных средств при подготовке к ЕГЭ

Цель данной главы заключается в разработке методических рекомендаций для учителя, направленных на формирование у учащихся навыка не только нахождения изобразительных средств, но понимания их функций в тексте. Такой анализ предполагает не только распознавание тропов и стилистических приёмов, но и выявление их роли в смысловой организации текста, выражении авторской позиции, создании образности, эмоциональной оценки и речевого воздействия. Особую значимость данное умение приобретает при написании сочинения-рассуждения, поскольку комментарий к проблеме исходного текста требует от учащегося обращения к языковым средствам как к способам выражения авторской мысли. В связи с этим в параграфе рассматриваются приёмы, позволяющие организовать работу школьников с изобразительно-выразительными средствами не на уровне их формального перечисления, а на уровне объяснения их функции в конкретном текстовом фрагменте.

При подготовке к ЕГЭ по русскому языку **учащиеся нередко испытывают затруднения** при определении функций изобразительно-выразительных средств. Чаще всего школьники ограничиваются распознаванием и называнием тропов, не объясняя их роли в раскрытии авторского замысла. В результате функциональный анализ подменяется формальным перечислением средств выразительности.

Наиболее типичные трудности связаны с пониманием переносного значения: при анализе метафоры учащиеся не всегда устанавливают переносимый признак, при анализе сравнения ограничиваются указанием союза как, словно, точно, не раскрывая основания сопоставления, а при определении метонимии смешивают перенос по смежности с переносом по сходству. Кроме того, затруднения вызывает анализ развёрнутых образов, функция которых раскрывается в системе взаимосвязанных языковых элементов.

Следовательно, при подготовке к заданию 27 ЕГЭ необходимо формировать у учащихся умение соотносить языковые наблюдения с проблемой текста, авторской позицией и эмоционально-смысловой организацией высказывания.

Алгоритм определения функции изобразительно-выразительного средства

При обучении учащихся определению функций изобразительно-выразительных средств целесообразно опираться на следующий алгоритм. Сначала школьники выявляют в тексте языковое средство, обладающее образностью или эмоциональной выразительностью. Затем определяется его вид и устанавливается механизм образования: сходство, смежность, открытое сопоставление, перенос признака и т. д. После этого учащиеся сопоставляют прямое и переносное значение слова или выражения, определяют основание переноса и объясняют, какой образ, эмоциональную оценку или смысловой акцент создаёт данное средство. Завершающим этапом становится соотнесение выразительного средства с проблемой текста и авторской позицией, поскольку именно эта связь позволяет использовать наблюдение над языком в комментарии к исходному тексту.

1. Выявить языковое средство в тексте.

На первом этапе учащиеся находят слово, словосочетание или фрагмент, обладающий образностью, эмоциональной выразительностью или смысловой значимостью. Важно, чтобы обучающиеся обращали внимание не только на очевидные средства с формальными показателями, например, сравнения с союзами *как*, *словно*, *точно*, но и на более сложные случаи переносного употребления слова.

2. Определить, какое средство выразительности использовано.

Учащиеся называют конкретное языковое средство и понимают с помощью чего оно образовано. Например, метафора основана на сходстве, метонимия – на смежности, сравнение – на открытом сопоставлении предметов или явлений.

3. Установить прямое и переносное значение слова или слов.

Учащиеся определяют, что слово или выражение обозначает буквально и какое значение приобретает в контексте. Этот этап особенно важен при анализе метафоры и метонимии, поскольку позволяет понять, за счёт какого смыслового переноса создаётся образ.

4. Определить основание применения в тексте изобразительного средства.

Учащиеся устанавливают общий признак сопоставляемых объектов, чтобы понять смысл. При анализе метафоры – признак, который переносится с одного предмета на другой; при анализе метонимии – характер смежной связи между названным и подразумеваемым явлением.

5. Понять смысл создаваемого образа, оценки или эффекта.

Обучающиеся должны подойти к объяснению художественной роли используемого в тексте средства. Важно понять, какой образ создаётся с помощью данного средства, какую эмоциональную окраску оно вносит в текст, помогает ли оно передать состояние героя, отношение автора и другие показатели.

6. Связать средства выразительности с проблемой текста и авторской позицией.

Учащиеся должны объяснить, как найденное средство помогает раскрыть проблему, выразить авторскую мысль или усилить воздействие на читателя. Этот шаг позволяет избежать формального перечисления тропов.

7. Сформулировать вывод о функции средств.

На заключительном этапе учащиеся оформляют результат анализа в виде связного высказывания. Важно, чтобы ответ включал не только название средства, но и объяснение его роли в конкретном контексте.

Использование подобного алгоритма помогает при анализе развёрнутых метафор, поскольку их смысл не всегда очевиден для учащихся. Например, в тексте, посвящённом проблеме уничтожения памятников архитектуры, авторская позиция выражена в предложении: *«Разрушая старину, мы всегда*

обрываем корни». Данная фраза содержит метафору: историческая память и культурное наследие представлены через образ корней дерева. Продолжение текста развивает этот образ: *«У дерева каждый корешок, каждый корневой волосок на учёте... корневища... подадут наверх... живую спасительную влагу»*. В результате возникает развёрнутая метафора, в которой памятники старины осмысляются как корневая система, питающая настоящее.

При работе с данным фрагментом учащимся можно предложить следующую последовательность анализа: сначала определить прямое значение слов *«корни»*, *«корневища»*, *«влага»*, затем установить их переносный смысл в контексте. *«Корни»* обозначают связь человека с прошлым, историческую память, культурную преемственность; *«корневища»* – глубинные пласты национальной культуры; *«живая спасительная влага»* – духовную опору, которую прошлое может дать современности. После этого учащиеся формулируют функцию метафоры: она помогает автору показать, что уничтожение памятников архитектуры приводит не только к материальной утрате, но и к разрушению связи поколений.

Возможный ответ учащегося может быть следующим:

а) для формулировки позиции автора: в предложении *«Разрушая старину, мы всегда обрываем корни»* использована метафора. Автор сравнивает историческую память и культурное наследие с корнями дерева. Если корни оборвать, дерево лишится питания; так и общество, разрушая памятники старины, теряет связь с прошлым. Эта метафора помогает раскрыть авторскую позицию: уничтожение памятников архитектуры опасно, потому что ведёт к утрате культурной памяти и духовной преемственности;

б) для формулировки примера-аргумента: чтобы убедить читателя, автор приводит метафорическое сравнение дерева с народом. Владимир Солоухин в предложениях 20-21 пишет о значимости глубоко уходящих в землю корней, которые *«казалось бы, уже отжившие...подадут...живую спасительную влагу»*. Писатель обращает внимание читателя на важность старых корней, потому что именно они в случае засухи могут дать дереву

жизнь. Переводя метафору в прямое значение, мы понимаем: нужно беречь памятники культуры, потому что именно они помогают нам создавать новое архитектурное наследие.

Вывод по второй главе

Во второй главе были разработаны тренировочные упражнения, методические рекомендации и рассмотрены методические аспекты изучения функций изобразительно-выразительных средств в школьном курсе русского языка при подготовке к ЕГЭ. Анализ учебных материалов показал, что работа с выразительными средствами выстраивается постепенно: от распознавания отдельных тропов и наблюдения за переносным значением слова учащиеся переходят к объяснению роли языковых средств в тексте.

Было установлено, что при подготовке к ЕГЭ важно формировать у школьников не только умение находить метафору, сравнение или метонимию, но и способность определять их функцию в конкретном контексте. Изобразительно-выразительные средства помогают раскрыть авторскую позицию, проблему текста, эмоциональное состояние героя, настроение фрагмента и общий смысл произведения.

В рамках главы были разработаны тренировочные упражнения на материале рассказа И.А. Бунина «Антоновские яблоки», романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» и рассказа И.С. Тургенева «Бежин луг». Задания, предполагаемые ответы и методические комментарии направлены на преодоление формального подхода к анализу тропов и формирование навыка функционального анализа.

Также были сформулированы методические рекомендации к определению функций изобразительно-выразительных средств при подготовке к ЕГЭ. Они включают анализ типичных трудностей учащихся, алгоритм работы с языковым средством, речевые модели и пример разбора развёрнутой метафоры. Такой подход помогает связать наблюдения над языком с проблемой текста и авторской позицией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В выпускной квалификационной работе были рассмотрены особенности изучения функций изобразительно-выразительных средств в произведениях школьной программы при подготовке к ЕГЭ по русскому языку. Основное внимание было уделено метафоре, сравнению и метонимии как средствам создания образности и выражения авторского отношения.

В первой главе были раскрыты теоретические основы исследования. Установлено, что изобразительно-выразительные средства выполняют не только декоративную, но и смысловую функцию в художественном тексте. Метафора основана на переносе значения по сходству, сравнение – на открытом сопоставлении явлений, метонимия – на переносе по смежности. Эти средства помогают создать художественный образ, передать эмоциональную оценку и раскрыть авторский замысел.

Во второй главе были проанализированы особенности изучения изобразительно-выразительных средств в школьном курсе русского языка. Было показано, что работа с ними постепенно усложняется: от распознавания отдельных средств выразительности учащиеся переходят к объяснению их функции в тексте. Были разработаны тренировочные упражнения на материале произведений И. А. Бунина «Антоновские яблоки», А. С. Пушкина «Евгений Онегин» и И.С. Тургенева «Бежин луг». Задания направлены не только на определение выразительно-изобразительных средств, но и на объяснение их функции в создании образа. Также были сформулированы методические рекомендации по обучению учащихся функциональному анализу изобразительно-выразительных средств.

Таким образом, теоретически обоснованы и разработаны методические материалы, направленные на формирование у учащихся умения определять функции метафоры, сравнения и метонимии при подготовке к ЕГЭ по русскому языку. Материалы работы могут быть использованы на уроках русского языка.

Библиографический список

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – Москва: Советская энциклопедия, 1966. – 607 с.
2. Бунин, И. А. Антоновские яблоки / И. А. Бунин // Бунин И. А. Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Художественная литература, 1987. – Т. 2.
3. Буслаев, Ф. И. Историческая грамматика русского языка / Ф. И. Буслаев. – Москва: Университетская типография, 1863. – 636 с.
4. Веселовский, А. Н. Историческая поэтика / А. Н. Веселовский. – Москва: Высшая школа, 1989. – 406 с.
5. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка: учебное пособие / И. Б. Голуб. – 11-е изд. – Москва: Айрис-пресс, 2010. – 448 с.
6. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – 5-е изд., испр. и доп. – Назрань: Пилигрим, 2010. – 488 с.
7. Казакова, Т. А. Практические основы перевода. English ↔ Russian / Т. А. Казакова. – Санкт-Петербург: Союз, 2001. – 320 с.
8. Конюшкевич, М. И. Категория сравнения и её место в системе языка / М. И. Конюшкевич // Вопросы функциональной грамматики: сборник научных трудов / под ред. М. И. Конюшкевич. – Гродно: ГрГУ, 2001. – Вып. 4. – С. 82–94.
9. Копнина, Г. А. Выразительные средства языка / Г. А. Копнина, А. П. Сквородников // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник / под ред. А. П. Сквородникова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. – С. 83–84.
10. Квятковский, А. П. Поэтический словарь / А. П. Квятковский. – Москва : Советская энциклопедия, 1966. – 376 с.
11. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
12. Маслова, В. А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Маслова. – Москва: Академия, 2001. – 208 с.;

13. Москвин, В. П. Выразительные средства современной русской речи: тропы и фигуры: терминологический словарь-справочник / В. П. Москвин. – Москва: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. – 247, [1] с.
14. Петровский, М. В. Метонимия / М. В. Петровский // Литературная энциклопедия: словарь литературных терминов: в 2 т. – Москва; Ленинград: Л. Д. Френкель, 1925. – Т. 1. – Стб. 437–438.
15. Потебня, А. А. Из записок по теории словесности / А. А. Потебня. – Харьков: Типография М. Зильберберг и сыновья, 1905. – 652 с.
16. Пушкин, А. С. Евгений Онегин: роман в стихах / А. С. Пушкин // Пушкин А. С. Собрание сочинений: в 10 т. – М.: Художественная литература, 1974. – Т. 4.
17. Реформатский, А. А. Введение в языковедение: учебник для филологических специальностей высших педагогических учебных заведений / А. А. Реформатский; под ред. В. А. Виноградова. – Москва: Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
18. Розенталь, Д. Э. Практическая стилистика русского языка: учебное пособие / Д. Э. Розенталь. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва: Высшая школа, 1987. – 399 с.
19. Складаревская, Г. Н. Метафора в системе языка: монография / Г. Н. Складаревская; отв. ред. Д. Н. Шмелёв. – Санкт-Петербург: Наука, 1993. – 150 с.
20. Словарь литературоведческих терминов / ред.-сост. Л. И. Тимофеев, С. В. Тураев. – Москва: Просвещение, 1974. – 509 с.
21. Теория метафоры: сборник / общ. ред. Н. Д. Арутюновой, М. А. Журиной. – Москва: Прогресс, 1990. – 512 с.
22. Томашевский, Б. В. Стилистика и стихосложение: курс лекций / Б. В. Томашевский. – Ленинград: Учпедгиз, Ленинградское отделение, 1959. – 535 с.
23. Тургенев, И. С. Бежин луг / И. С. Тургенев // Тургенев И. С. Записки охотника. – М.: Художественная литература, 1981.

24. Ушаков, Д. Н. Метонимия / Д. Н. Ушаков // Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. – Москва: ТЕРРА, 2008. – Т. 2. – 201 с.

25. Фёдоров, А. И. Образная речь / А. И. Фёдоров. – Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1985. – 203 с.

26. Черкасова, Е. Т. О союзном и несоюзном употреблении слов типа «будто», «точно», «словно» и т. п. в сравнительных конструкциях / Е. Т. Черкасова // Памяти академика В. В. Виноградова : сборник статей. – Москва: Издательство Московского университета, 1971. – С. 225–229.

27. Шанский, Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Высшая школа, 1985. – 160 с.

28. Шипулина, Г. И. Сравнение в поэме С. Есенина «Анна Снегина» / Г. И. Шипулина. – 2 с.

29. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Русский язык. 5–9 классы. – Москва, 2025. – 189 с.

30. Русский язык. 5 класс: учебник: в 2 ч. / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова [и др.]. – 5-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 2023.

31. Русский язык. 6 класс: учебник: в 2 ч. / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова [и др.]. – 13-е изд., стер. – Москва: Просвещение, 2023.

32. Русский язык. 7 класс: учебник / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос, В. В. Львов; под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта. – Москва: Просвещение, 2022. – 306 с.

33. Русский язык. 8 класс: учебник для общеобразовательных организаций / С. Г. Бархударов [и др.]. – 4-е изд., стер. – Москва: Просвещение, 2022. – 271 с.

34. Русский язык. 9 класс: учебник / М. М. Разумовская, С. И. Львова, С. И. Капинос, В. В. Львов. – 10-е изд., стер. – Москва: Просвещение, 2022. – 266 с.

35. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Русский язык: базовый уровень: для 10–11 классов образовательных организаций. – Москва, 2025. – 92 с.