

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
Филологический факультет
Кафедра общего языкознания

Каленик Галина Николаевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Обучение анализу текста на уроках русского языка в 6 классе
(на примере УМК С.И. Львовой и В.В. Львова)**

Направление **44.04.01 Педагогическое образование**
направленность (профиль) образовательной программы
Теоретическое и прикладное языкознание в образовании

Допущен к защите
Заведующий кафедрой
канд.филол.н., доцент Т.В. Мамаева

06.12.17



(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
доктор филол.н., профессор
С.П. Васильева

06.12.17



(дата, подпись)

Научный руководитель
кандидат филол. н., доцент
Н.А. Бурмакина

06.12.17



(дата, подпись)

Студент
Г.Н. Каленик

06.12.17



(дата, подпись)

Красноярск 2017

Автореферат

Основной дидактической единицей в современном преподавании русского языка является текст – сложная, системно организованная единица языка и речи, воплощающая в себе «устройство и работу» языковой системы. Текст – продукт речевой деятельности людей. Он обеспечивает самые широкие возможности общения. В современной жизни важна речевая грамотность. Текст как форма коммуникации, единица культуры, средство обучения и дидактический материал заслуживает специального изучения в силу его особой важности в образовательной сфере и в жизнедеятельности человека вообще. Анализ текста – важнейшее условие формирования коммуникативных умений. Умение анализировать и грамотно составлять текст играет важную роль в системе работы по развитию связной речи учащихся.

Обращение к настоящей теме продиктовано тем, что умение правильно выстраивать ход своих мыслей, рассуждать и делать выводы, а также связно выражать свои мысли, наконец, умение грамотно говорить является важной задачей в развитии монологической речи современных школьников.

Объектом исследования послужил процесс обучения анализу текста учащихся 6 класса. Предметом исследования – система упражнений в УМК С.И. Львовой и В.В. Львова, способствующих обучению анализу текста. Выбор УМК объясняется его коммуникативной направленностью. Одним из его принципов является принцип приоритета речи. Была выдвинута гипотеза: являются ли упражнения в УМК С.И. Львовой и В.В. Львова эффективным средством в обучении анализу текста на уроках русского языка в 6 классе? Соответственно целью исследования стало выявление эффективности приемов работы при обучении анализу текста на уроках русского языка в 6 классе в курсе изучения родного языка. Источниками исследования послужили учебники по русскому языку для 6 класса С.И. Львовой и В.В. Львова.

Для достижения поставленной цели в исследовании комплексно использовались следующие методы: метод анализа научной литературы, выборки, анализа языкового материала, метод научного описания, статистические методы.

Практическая значимость работы заключается в возможности применения результатов исследования преподавателями русского языка.

В данной работе исследовался вопрос методического подхода к изучению понятия «анализ текста». Рассматривались методы обучения лингвистического анализа текста. В первой главе подробно рассмотрено понятие «текст», проблема в определении данного понятия в работах М.Р. Львова, Н.С. Болотновой и других ученых. Во второй главе рассмотрены приёмы работы с текстом и методика обучения лингвистическому анализу текста. В третьей главе были проанализированы упражнения в учебнике под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова, которые представлены в виде текста, предполагающего его анализ. На страницах учебника нашли отражение все виды лингвистического текста/ Распределение видов анализа неравномерное, потому что содержательно они изначально разные. Количество упражнений в учебнике, содержащих тот или иной вид анализа текста, достаточное в системе заданий, направленных на обучение анализу текста. Данное УМК является эффективным средством в обучении анализу текста на уроках русского языка.

Детальное рассмотрение компонентов анализа текста позволило нам составить рабочую программу элективного курса «Текстоведческий анализ текста». Она предполагает овладение учащимися навыками текстоведческого анализа текста, включает в себя пояснительную записку, содержание учебного курса, учебно-тематический план и рекомендованную литературу/

Объем исследования составляет 104 страницы. Список литературы включает в себя 61 источник.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
Глава 1. Текст как лингвистическая категория.....	11
1.1 Текст как объект исследования в лингвистике.....	11
1.2 Основные признаки текста.....	15
1.3 Структурные элементы текста.....	18
1.4 Текст как средство обучения речи.....	23
Глава 2. Анализ текста как приём изучения языка и речи.....	29
2.1 Текст как дидактическая материал.....	29
2.2 Методические принципы обучения анализу текста.....	33
2.3 Принципы и приёмы лингвистического анализа художественного текста	
35	
2.4 Методические основы анализа текста.....	38
А. Виды лингвистического анализа текста.....	53
Глава 3. Обучение анализу текста на уроках русского языка в 6 классе (на примере УМК С.И. Львовой и В.В. Львова).....	58
3.1 УМК С.И. Львовой и В.В. Львова в свете рассматриваемой темы.....	58
3.2 Анализ упражнений учебника по русскому языку 6 класс С.И. Львовой и В.В. Львова.....	63
Заключение.....	71
Список литературы.....	75
Приложения.....	82

Введение

Как справиться с ситуацией тотальной речевой безграмотности наших учеников? Безграмотности не только орфографической и пунктуационной, но и общекультурной, от которой зависит воспитание их нравственности, развитие их мыслительных способностей. К сожалению, многие наши ученики не только не могут грамотно оформить свою мысль, но и попросту не умеют мыслить. Разработанные не так давно единые учебные стандарты для общеобразовательной школы вполне своевременно вводят понятие коммуникативной компетенции, которую дети должны обрести на уроках русского языка. Такое внимание к изучению языка объясняется тем, что знание закономерностей функционирования языковых единиц выводит учащихся на уровень осознанного, правильного и умелого использования языка в повседневном речевом общении [Антонова 2002 : 3].

Существует предположение, что XXI век будет временем торжества гуманитарного знания, гуманитарных наук. В это хочется верить: ведь гуманитарные науки, по словам М. М. Бахтина, – это «науки о человеке в его специфике, а не о безгласной вещи... Человек в его человеческой специфике всегда выражает себя (говорит), то есть создаёт ТЕКСТ... Всякий истинно творческий текст всегда есть в какой – то мере свободное... откровение личности» [Пахнова 2003 : 3].

Основной дидактической единицей в современном преподавании русского языка является текст – сложная, системно организованная единица языка и речи, воплощающая в себе «устройство и работу» языковой системы. Текст – продукт речевой деятельности людей. Он обеспечивает самые широкие возможности общения. Неужели, в современной жизни важна речевая грамотность? Безусловно, овладение практической (орфографической и пунктуационной) грамотностью – одна из первых задач, которые ставят перед собой школьники. Одна, но далеко не единственная. В современной жизни не менее важна и речевая грамотность – умение связно и

адекватно выражать свои мысли, строить коммуникативно-целесообразные высказывания в устной или письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения. Это означает, что необходимо вырабатывать чувство языка, развивать аналитические и творческие способности учеников – как на уровне содержания, так и на уровне языковых средств, что очень тесно взаимосвязано [Степанова 2004 : 24]. Сформировать у юношей и девушек способность общаться с помощью речи – это значит научить создавать, воспринимать, понимать текст, вооружить способами его информационной переработки. Основным приемом формирования этих важнейших коммуникативных умений в современной методике признан анализ текста.

Потенциальные возможности текста в обучении, о которых ранее говорили только ученые, известны сейчас каждому филологу.

Почему так велик интерес к анализу текста в сфере современного гуманитарного образования? В первую очередь, это объясняется необходимостью совершенствования общей культуры человека. Не секрет, этот вопрос поднимался во все времена, в том числе и в современное время, связанное с очевидным кризисом речевой культуры в обществе. Многие факторы влияют на неё. Влияние может быть как пагубным, так и благотворным. Так вот одним из средств, способствующих духовному обогащению, развитию культуры речевого общения, является внимание к тексту, а именно умение интерпретировать текст позволяет приобщаться к авторскому видению мира, что дает возможность, знакомясь с текстами, путешествовать во времени и пространстве.

Хочется отметить, что текст как форма коммуникации, единица культуры, средство обучения и дидактический материал заслуживает специального изучения в силу его особой важности в образовательной сфере и в жизнедеятельности человека вообще. Из многих подходов к тексту ключевым по праву является коммуникативный: он определяет природу

текста, его основные свойства, признаки, функции, структуру, семантику и прагматику.

Владение необходимыми навыками текстовой деятельности способствует совершенствованию коммуникативной культуры личности, ее успеху в обществе. Именно поэтому формирование умений, связанных с первичной коммуникативной деятельностью (текстообразованием) и вторичной деятельностью (восприятием текста, интерпретацией, пониманием), становится главной задачей в современном обучении родному языку. Путь к этому лежит через приобщение к основам теории текста.

Утверждение такого взгляда, формировавшегося достаточно продолжительное время, обусловлено научными исследованиями текста. Значительное развитие они получили в 40-50 годах XX века, когда складывались стилистика, лингвистика текста, теория речевой деятельности, составляющие сейчас особую научную область – речеведение, той областью знания, опираясь на которую можно исследовать глубинные речевые процессы и закономерности речевого общения. Именно на них ориентировано современное обучение русскому языку и литературе в школе [Болотнова 2009 : 21].

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

Анализ текста – это не только интересный, но и чрезвычайно полезный вид работы, при котором осуществляется функциональный и системный подход к изучению языка, а также ярко выявляются межпредметные связи. Работа с текстом развивает у учащихся языковое чутьё, способствует

устранению грамматических, стилистических и речевых ошибок, значительно углубляет стилистико-семантическое восприятие произведений художественной литературы. Анализ текста поэтому полезен при подготовке к сочинению и изложению [Степанова 2001 : 21].

Интерес к анализу текста усилился, когда он стал одной из форм проведения выпускного экзамена по русскому языку, то есть задача научиться анализировать текст стала не только задачей обучающего, но и обучающегося.

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

Для учителя, несмотря на наличие многочисленной литературы, это сложная методическая проблема. Представляется, что пройдет немало времени, прежде чем совместными усилиями и поисками учителя, методисты, ученые «нащупают» разумный, рациональный и успешный путь обучения учащихся анализу текста. В данное время имеет значение любой опыт, который поможет преодолеть хотя бы один «порог» в процессе обучения этому виду работы.

Мы обратили своё внимание на УМК по русскому языку авторов: С.И. Львовой и В.В. Львова и свою выпускную квалификационную работу посвятили исследованию методики обучения анализу текста на уроках русского языка в 6 классе данного УМК.

В своей работе использовали следующие **методы исследования** на разных этапах работы:

1. Метод анализа методической и лингвистической литературы по теме.

2. Метод выборки материала (выбор из ряда упражнений тех, которые представляли собой текст).
3. Метод анализа языкового материала (анализ заданий упражнений с целью выявления содержания в них элементов анализа текста).
4. Статистические методы (подсчет количества упражнений, содержащих текстовую форму и количество упражнений, содержащих тот или иной вид анализа текста).
5. Метод научного описания (соотнесение результатов исследования с поставленной целью).

Актуальность данной работы в представлении текста как образовательного средства, способного изменить у молодежи отношение к гуманитарной культуре, повысить её языковую и речевую грамотность и коммуникативную компетентность.

Объект исследования: процесс обучения анализу текста учащихся 6 класса.

Предмет исследования: система упражнений в УМК С.И. Львовой и В.В. Львова, способствующих обучению анализу текста.

Гипотеза: являются ли упражнения в УМК С.И. Львовой и В.В. Львова эффективным средством в обучении анализу текста на уроках русского языка в 6 классе?

В связи с этим в данной диссертации мы преследуем следующую **цель:** выявление эффективности приемов работы при обучении анализу текста на уроках русского языка в 6 классе в курсе изучения родного языка.

В работе предпринята попытка решить следующие задачи:

1. Дать лингвистическую трактовку основных речеведческих понятий, охарактеризовать учебные виды анализа.

2. Обосновать целесообразность представления процесса обучения анализу текста как эффективного средства обучения русскому языку.
3. Показать общий механизм формирования содержания анализа текста в зависимости от поставленных учебных задач.
4. Представить примеры анализа, реализующие различные учебные цели.
5. Разработать рабочую программу элективного курса «Текстоведческий анализ текста».

Структура работы определяется ее целью и задачами. Первая глава включает описание различных подходов к анализу текста как приёму изучения языка и речи. Вторая глава посвящена видам лингвистического анализа текста в школе. В двух первых последовательно излагается научно-методическая информация о значении, целях, видах и содержании анализа текста при изучении русского языка. Теоретические сведения сопровождаются извлечениями из научных и методических работ авторитетных ученых: лингвистов, литературоведов, специалистов по методике преподавания русского языка, помогающими уточнить некоторые основополагающие понятия, подходы, связанные с организацией анализа текста. Третья глава раскрывает методические приёмы обучения анализу текста на уроках русского языка УМК С.С. Львовой и В.В. Львова. Практическая часть выполняет иллюстративную и обучающую функции.

Глава 1. Текст как лингвистическая категория

1.1 Текст как объект исследования в лингвистике

Какое место занимает текст в нашей жизни? Мир текстов окружает нас с момента рождения, с первых слов матери. Объясняется это тем, что человек как существо социальное живет в речевой среде. Ее состояние оказывает непосредственное влияние на наше самочувствие, вот почему так важен речевой «климат» в семье, в школе, на работе — там, где проходит основная часть нашей жизни [Болотнова 2009 :100].

По данным специалистов, 75% своей жизни (исключая сон) мы проводим в общении. Большую часть жизни мы проводим во взаимодействии с другими людьми. Мы пользуемся языком как средством общения. Именно поэтому так важны коммуникативные умения. От них зависят наши благополучие и успех, социальный и профессиональный статус в обществе. Коммуникативные умения основаны на знании языка, его единиц разных уровней, их выразительных возможностей, правил сочетаемости, на владении языковыми нормами. Все это входит в понятие «языковая компетентность» личности, без которой невозможно формирование коммуникативной компетентности, включающей знание о механизмах владения языком, правилах речевого общения, законах текстообразования и восприятия текста.

Текстоцентризм и антропоцентризм определяют особенности современного гуманитарного знания и образования. Именно поэтому столь важна разработка текстовой проблематики: решение вопроса о том, что такое текст и каковы его признаки, что является факторами и категориями текстообразования и каковы законы восприятия текста. Остановимся на том, как освещаются эти проблемы в современной лингвистике и в практике преподавания родного языка.

Что же такое текст как термин?

Как отмечает Ю.А. Сорокин [Сорокин 1993 : 132], существует около 250 различных определений. Это связано как со сложностью и многоаспектностью самого понятия, так и с многообразными аспектами его рассмотрения в различных областях знания. По мнению Е.Н. Левинтовой [Левинтова 1992 : 34—35], текст изучается сегодня семнадцатью науками: психологией и социологией, философией и историей, лингвистикой и литературоведением и т.д. С позиций семиотики текст — это осмысленная последовательность любых знаков [Николаева 1990 : 507]. Текстом в таком случае является не только словесное произведение, но и произведение музыки, живописи, архитектуры и т.д. Это широкая трактовка текста. В «Стилистическом энциклопедическом словаре русского языка» [56 : 528] текст также понимается широко как «объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность, целостность, завершенность и др.».

Широкая трактовка текста таит опасность в определении всего в виде текста. Как справедливо отмечает А.И. Горшков, «при таком понимании «текст» совершенно утрачивает признаки конкретного объекта исследования, выступает, по сути дела, лишь как метафора» [Горшков 2001 : 56]. В лингвистике текст иногда трактуют как «произведение речи (высказывание), воспроизведенное на письме или в печати» [Розенталь, Теленкова 1976 : 483]. Сравним также определение текста, предложенное К.М. Накоряковой: текст понимается ею «как результат целесообразной речетворческой деятельности, как письменный источник, как речевое произведение» [Накорякова 2002 : 13]. Такой подход не учитывает устной формы существования текста.

В школьных учебниках текст трактуется узко — как «сочетание предложений, связанных по смыслу и грамматически» [Никитина 1993 : 16]; как «два и более предложений, связанных по смыслу, а также с помощью средств и расположенных в определенной последовательности» [Баранов 1994 : 17]. Фактически здесь идет речь не о тексте как целостном речевом

произведении, а о текстовом фрагменте – сложном синтаксическом целом или сверхфразовом единстве. Оно определяется учеными как «отрезок речи в форме последовательности двух и более самостоятельных предложений, объединенных общностью темы в смысловые блоки» [Шевякова 1990 : 435].

Различие в определении текста (как текстового фрагмента и целого речевого произведения) существенно при коммуникативном подходе к нему: в этом случае при восприятии, например, речь должна идти о локальной или глобальной интерпретации; при текстообразовании – об относительной и абсолютной целостности и связности текста. В связи с этим целесообразно особо дифференцировать узкую и широкую трактовку текста в сфере обучения.

В поисках различных определений современный учитель обращается к словарям и методической литературе. Однако эти источники требуют критической оценки.

В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» [22 : 588] и энциклопедии «Русский язык» [48 : 567] даются более полные сведения о тексте. Он трактуется широко, с опорой на семиотику и указанием на два основных качества: «текст — (от лат. *textus* — ткань, сплетение, соединение) — объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность» [Николаева 1990 : 507; Николаева 1997 : 555]. Учителю важно учесть, что при всех очевидных достоинствах данного определения, оно требует конкретизации и дополнения информацией о других текстовых качествах.

Более развернутое определение текста представлено в «Словаре – справочнике по методике русского языка» М.Р. Львова [29 : 219–220]. Вполне соглашаясь с трактовкой текста как продукта, результата речевой деятельности, произведения речи — устного или письменного; с тем, что

«текст обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, внутренней структурно-синтаксической, ...композиционной и логической», что «текст всегда характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю...» [там же], вряд ли следует признать справедливыми другие суждения автора. Например: «текст – синоним термина “высказывание”»...[там же]; «текст – это термин, обозначающий “языковую ткань литературного произведения”...» [там же].

В целом вполне очевидно, что понятие «текст» принадлежит к числу наиболее дискуссионных понятий. Это связано как с его сложностью и многоаспектностью, так и с недостаточной разработанностью теории текста. Не представляется возможным дать исчерпывающий обзор разных точек зрения по этому вопросу. Остановимся, на наш взгляд, на той, которую считаем оптимальной.

Предлагаемое ниже определение текста дается с точки зрения коммуникативной стилистики текста, изучающей проблемы эффективности общения как текстовой деятельности.

В этом случае речь идет о целом тексте, а не о текстовом фрагменте, так как только в целом тексте проявляется в полной мере его коммуникативность (интегральное качество, выделенное Е.В. Сидоровым), авторская интенция (замысел, идея), общая коммуникативная стратегия и тактика речевого развертывания. Только в рамках целого текста проявляются его системные качества: информативность, интегративность, структурность, регулятивность (см.: [Сидоров : 1987]). Регулятивность, определяемая как способность управлять познавательной деятельностью адресата средствами текста, и регулятивы как текстовые структуры, регулирующие процесс познавательной деятельности адресата, дают ключ к постижению общего смысла текста.

С этих позиций в свете коммуникативного подхода **текст** можно определить как **речевое произведение, концептуально обусловленное (т.е. имеющее концепт, идею) и коммуникативно ориентированное в рамках определенной сферы общения, имеющее информативно-смысловую и прагматическую сущность (она может быть и нулевой).**

В данном определении важно, что текст – это, во-первых, речевое произведение (не языковая единица высшего уровня). Во-вторых, текст всегда имеет гиперконцепт (идею, отражающую авторский замысел и формирующую целостность текста). В-третьих, текст обладает стилистической окраской, отражающей определенную сферу общения. В-четвертых, текст всегда ориентирован на адресата (даже если им является сам автор). В-пятых, текст несет информацию (отражаясь в сознании читателя, она приобретает статус смысла). В-шестых, текст обладает эффектом воздействия (прагматикой).

1.2 Основные признаки текста

К основным признакам текста ученые относят цельность (целостность), связность, смысловую завершенность, отдельность, прагматичность. Перечень признаков может быть продолжен, так как проблема определения признаков текста остается дискуссионной.

В учебной литературе преимущественное внимание уделяется членимости, связности и смысловой цельности. Очевидно, что все коммуникативные элементы текста (предложения, группы предложений, коммуникативные блоки) должны быть связаны, сцеплены между собой. В каждом тексте, как правило, обнаруживаются, поддаются наблюдению и описанию формальные, внешние связи между отдельными частями текста.

Авторы учебного пособия В.И. Капинос и др. из многих свойств текста анализируют именно их: 1) членимость, выделяя предложение в качестве его единицы; 2) смысловую цельность, связывая ее с темой и идеей текста, информативностью, с завершенностью высказывания, его законченностью (наличием заголовка, начала и конца); 3) связность текста, которая рассматривается на уровне моделей его тема-рематического развертывания, повторяющихся слов, личных местоимений, синонимов, антонимов, родовидовых обозначений, однокоренных слов, сочинительных союзов, частиц и других языковых средств, порядка слов.

Вместе с тем можно выделить системные признаки текста:

1. Информативность. Все тексты информативны, хотя иногда информация бывает нулевой, например, в разговорно-обиходной сфере общения, где главным может быть установление и поддержание контакта.

Категория информативности присуща только тексту и является важнейшей в ряду других текстовых категорий. Как известно, она выражается в жанрах повествования, рассуждения, описания. Содержанием любого законченного текста является информация, то есть «соотношение смыслов и сообщений, дающее новый аспект явлений, факта, события». И.Р. Гальперин выделяет следующие типы информации, содержащейся в тексте: содержательно-фактуальная (СФИ), содержательно-концептуальная (СКИ), содержательно-подтекстная (СПИ). Содержательно-фактуальная информация содержит сообщение о фактах, событиях, процессах. Содержательно-концептуальная раскрывает авторское понимание отношений между явлениями, фактами, событиями. Это замысел автора и его содержательная интерпретация. Содержательно-подтекстная информация обнаруживает скрытый смысл, извлекаемый из описаний фактов, явлений, событий.

2. Структурность. Что же касается структурности как системного качества любого текста, она предполагает взаимосвязь и взаимозависимость элементов в рамках целого текста.
3. Регулятивность. Системное качество текста, заключающееся в способности «управлять» познавательной деятельностью читателя.
4. Интегративность. Это системное качество текста есть ориентация всех элементов текстовой структуры на синтез – на воплощение содержательного плана текста, организованного авторской интенцией, его конкретными целями и мотивами. Возможны разные типы интегративности в текстах различной жанрово-стилевой ориентации.

Адекватное понимание текста обеспечивается **пресуппозицией**. Это особая текстовая категория, ситуативный тон, обеспечивающий восприятие и понимание текста, «раскрывающий связи между высказываниями и основывающийся на определённых предположениях семантики слов, словосочетаний и предложений, входящих в текст».

Текст передаёт определённую **последовательность** фактов, которые развёртываются во времени и пространстве по особым правилам в зависимости от содержания и типов текста.

В связи с этим в процессе создания и осмысления текста реализуются такие текстовые категории, как **ретроспекция** (элементы, обеспечивающие возвращение читателя или слушателя к изложенным ранее фактам, событиям, оценкам). **Ипроспекция** (элементы, обеспечивающие перспективу высказывания). Эти категории обеспечивают осмысление уже воспринятой (или изложенной) информации, позволяют наметить перспективу процесса создания или восприятия текста.

Тексту, кроме того, присущи внутренние смысловые отношения между его частями: содержательная, формальная и коммуникативная целостность,

что позволяет обеспечить смысловую связь между частями текста, подготовиться к последующей информации, надёжно идти по пути познания текста, укрепить «текстовую память», возвратить адресата к предыдущему, напомнить ему о сказанном, «обращаясь к его знанию мира».

Таким образом, во всяком тексте содержится не только сумма высказываний, но и «перспектива развития мысли».

1.3 Структурные элементы текста

Каждый текст создаётся на определённую тему. Тема – это то, о чём (или о ком) в нём говорится. Очень часто тема текста отражается в его заглавии.

В словаре литературоведческих терминов даётся такое толкование понятия «тема»:

Тема—это предмет познания. Тема произведения неразрывно связана с его идеей. Отбор жизненного материала, постановка проблемы, т.е. выбор темы диктуется теми идеями, которые хотел бы выразить в своём произведении автор. В. Даль в «Толковом словаре» определил тему как «предложенье, задачу, о коей рассуждается или которую разъясняют», значит, тема произведения – это прежде всего постановка проблемы, «задачи», а не просто события, которые являются только предметом изображения, сюжетом. Понимание темы как «проблемы» близко к понятию «идея произведения». Горький писал: «Тема – это идея, которая зародилась в опыте автора, подсказывается ему жизнью, но гнездится во вместилище его впечатлений ещё не оформлено, и требуя воплощения в образах, возбуждает в нём позыв к работе её оформления».

В тексте предложения связаны не только общей темой, но и определённой идеей, основной мыслью. Основная мысль текста – это то, к чему он призывает, чему учит, ради чего он написан. Основная мысль может быть выражена в заглавии или одном из предложений текста. Но чаще всего её надо найти и сформулировать.

Выражая мысль, автор чаще всего движется как бы по ступенькам, переходя от одной его части к другой. Часть одной общей темы (части сочинения) называется микротемой. Микротема отражает содержание нескольких самостоятельных предложений большого текста, связанных одной мыслью. Микротема раскрывается в микротексте – части текста.

Темы текстов (сочинений, устных высказываний) могут быть широкими, общими и узкими, конкретными. Например: «охрана природы» – широкая тема, а «ребята спасли тонувшего в реке зайчонка» – узкая. Широкая тема как бы вбирает в себя ряд узких. Узкая относится к широкой как часть к целому.

Композиция (исходя из определения словаря литературоведческих терминов) – построение произведения, обусловленное его содержанием и жанром, определённая организация образов, их связей и отношений, характеризующих жизненный процесс в произведении. Композиция обладает самостоятельной содержательностью, её средства и приёмы преобразуют и углубляют смысл изображаемого.

Композиция литературного произведения включает «расстановку» персонажей, событий и поступков и способов повествования, подробностей обстановки, поведения, переживаний, стилистических приёмов, вставных рассказов и лирических отступлений. Финал композиции в произведениях малой формы (притча, басня, анекдот, новелла, лирические стихотворения) часто предстаёт внезапным, резко трансформируя значения сказанного.

Композиция реалистических произведений требует жизненной и художественной мотивированности, строгой подчинённости всех частей теме, идее, сюжету. В подлинно художественном произведении композиция, все её приёмы подчиняются выражению идейного содержания.

Композиция текста – построение текста, расположение и взаимосвязь частей в соответствии с замыслом пишущего, с коммуникативной целесообразностью. Композиция зависит от типа речи: в повествовании композиция определяется чаще всего ходом событий, положенных в его основу; в описании – ходом наблюдений или задачей выделения главного, рассуждение строится по классической модели: тезис – развитие тезиса (доказательство) – вывод.

Для подготовки к устному или письменному высказыванию используют план. План – это намечаемая на этапе подготовки краткая программа, предусматривающая выделение частей текста и их взаимного расположения. План может быть мысленным, устным или письменным, простым или сложным, пункты планов могут иметь форму вопросов, повествовательных или назывных предложений, цитат. Сложный план отличается от простого тем, что отдельные пункты его являются заглавием значительных частей текста, включают в себя подпункты (то есть заголовки более мелких частей). Работая над сложным планом, ученики учатся обобщать, группировать, систематизировать. При записи сложного плана необходимо внимательно следить за употреблением знаков препинания, а также заглавных и прописных букв.

М.Р. Львов классифицирует планы «по степени конкретности», предметности плана. При таком подходе может быть составлен ряд ступеней работы над планом одной темы в виде шкалы «от общего – к частному, от абстрактного – к конкретному».

План, в отличие от композиции, которая, опираясь на план, допускает перестановки частей, введение дополнительных эпизодов, картин, лирических отступлений и прочее, предусматривает полноту и ясность содержания.

Текст может быть снабжен эпитафией. Эпитафия позволяет правильно понять и выразить основную мысль текста. В переводе с греческого это слово означает «надпись». В целом эпитафия можно определить как цитату, изречение, поговорку, которую помещает автор перед текстом всего художественного (публицистического, научного) произведения или его части. При помощи эпитафии автор поясняет главную мысль произведения или своё отношение к герою, к сюжету.

Предложения в тексте могут быть связаны по смыслу и грамматически. Основные средства грамматической связи предложений в тексте — порядок предложений, порядок слов в предложениях, интонация и др., предложения в тексте могут быть связаны при помощи повторения одного и того же слова. Например: леса – лесах, соснами – сосны. Такие средства связи предложений в тексте называют лексическим повтором.

Предложения в тексте могут сцепляться при помощи синонимов. Например: лось – сохатый, обрыв – круча. Текстовые синонимы позволяют избегать неуместного повторения слов, могут сцеплять связанные по смыслу предложения. Также предложения в тексте могут связываться при помощи родо-видовых слов.

В тексте предложения могут быть связаны по смыслу, последовательно, как бы по цепочке: второе с первым, третье со вторым. Такую связь называют цепной.

Предложения в тексте могут связываться без сцепляющих слов, при этом все предложения, начиная со второго, и по смыслу, и грамматически

связаны с первым. Они как бы развертывают, конкретизируют его смысл. Порядок главных членов в них обычно такой же, как и в первом положении. Такая связь предложений в тексте называется параллельной.

Важным компонентом текста является абзац. Абзац – это единица текста, представляющая собой единство тематически объединённых предложений, в одном из которых указывается главная мысль абзаца.

Правильно построенный абзац должен удовлетворять следующим требованиям:

1. В абзаце должна излагаться только одна тема. Должно быть включено всё, что необходимо для развития темы; не должно быть ничего, что не относится к этой теме.
2. Расположение предложений внутри абзаца должно быть продуманным. Для читателя должна быть ясна связь каждого предложения с тематическим предложением абзаца; каждое предложение должно подготовить читателя к восприятию следующего предложения.
3. Предложения в абзаце должны располагаться таким образом, чтобы самое главное предложение было выдвинуто на первый план. Начало и конец абзаца в наибольшей мере способны подчеркнуть выраженную мысль. Следует стремиться выразить главную мысль в начале или конце абзаца.

Абзац имеет зачин или начало, разработку или развитие мысли, концовку или конец.

Структура абзаца хорошо видна на таком примере.

Был конец ноября – самое грустное время в деревне. Кот спал весь день, свернувшись на старом кресле. Темная вода хлестала в окна. Дороги

размыло. Вот уже больше недели, как никто нас не навещал. (По К. Паустовскому).

Первое предложение – это зачин, в котором заключается основная мысль отрывка, второе, третье и четвёртое – разработка мысли, высказанной в зачине; последнее – концовка, оно отчётливо свидетельствует о том, что микротема исчерпана.

В речевой практике возможны различные отступления от такой классической структуры. Иногда может отсутствовать концовка, когда мысль, выраженная вначале, основной частью абзаца полностью исчерпана, и нет необходимости специально оформить её окончание. Иногда в абзаце может отсутствовать начало, но иногда основная мысль отрывка будет сформулирована в конце.

Композиция текста зависит от его типа.

1.4 Текст как средство обучения

В связи с разработкой новых подходов к преподаванию русского языка, включая текстоориентированный, необходимо рассмотреть текст как средство обучения, позволяющее эффективно осуществлять образовательную деятельность. Под образовательной деятельностью понимается деятельность учителя и ученика, направленная на передачу (учителем) и усвоение (учащимся) специальных знаний по предмету, ограниченных учебной программой. Это деятельность, нацеленная на формирование у учащихся важнейших специальных навыков и умений, включая коммуникативные и речевые, предусмотренные Федеральным Государственным Образовательным Стандартом Второго поколения. Иными словами, это «педагогический процесс, в ходе которого учащиеся под

руководством учителя овладевают знаниями, умениями, навыками по русскому языку, формируется их мировоззрение, их личностные черты, осуществляется развитие учащихся» [Львов 1997 : 134].

Русский язык является не только объектом изучения, но и средством обучения. Сообщение знаний, наставлений, побуждение в процессе обучения происходит на основе текстовой деятельности. Объяснение нового материала, закрепление его, контроль за усвоением и повторение пройденного, а также воспитание учащихся на уроке и во внеурочное время осуществляется через тексты разных жанров и стилей. Все они связаны с педагогической риторикой. Ее можно определить как искусство речевого общения в сфере обучения и воспитания, позволяющее эффективно решать образовательные и воспитательные задачи в различных ситуациях педагогического общения.

Педагогическая риторика в некоторых жанровых проявлениях пересекается с академической риторикой (лекция, диспут, беседа), обиходно-деловой (сообщение, объявление, похвала, порицание и т.д.), повседневной (приветствие, благодарность, доверительный разговор и т.д.). Все эти речевые жанры получают конкретное текстовое воплощение.

Своеобразие разных лингвистических и экстралингвистических средств и способов педагогической риторики определяется, с одной стороны, объективными факторами: сферой общения (учебно-научной, обиходно-деловой, социально-бытовой и др.); жанром (замечание, благодарность, просьба и др.); стилем и подстилем (учебно-научным, научно-популярным, разговорно-обиходным и др.). А с другой — субъективными факторами: целями и задачами педагогического общения в конкретных речевых ситуациях, спецификой языковой личности учителя (воспитателя, педагога, родителя) и ученика (воспитанника, учащегося).

К особенностям педагогической риторики относятся ее ориентация на доверие и взаимопонимание, гармоничное общение, сотворчество, служение идеалам истины, добра и красоты.

Особая актуальность педагогической риторики связана с новой коммуникативной методикой обучения родному языку, основанной на вовлечении обучаемых в коммуникативную деятельность, когда коммуникативным лидером (ритором) на уроке выступает учитель, а преподавание ведется на основе общения с активизацией всех видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения и письма.

В качестве текста как единицы обучения могут быть рассмотрены урок в целом, а также и его отдельные фрагменты, имеющие структурно-коммуникативную и информационную целостность и законченность (о подходе к уроку как к тексту см.: [Ладыженская, Зельманова : 1995]).

Урок может быть рассмотрен как комплексный сложный метатекст, у которого есть свой концепт, обуславливающий коммуникативную стратегию речевого общения учителя и ученика в целях обучения и воспитания. Ведущий концепт определяет целостность урока, его связность, отдельность, членимость на фрагменты. Каждый из фрагментов, соотносясь с общей коммуникативной стратегией речевой деятельности учителя-ритора, также характеризуется относительной целостностью, связностью, информативностью, отдельностью, то есть основными признаками текста. Поскольку речевое общение здесь организуется в целях обучения русскому языку, можно говорить об уроке как сложном комплексном метатексте.

Для того чтобы отдельные фрагменты урока можно было рассматривать в качестве особых микротекстов в общей структуре урока, необходимо, чтобы они обладали признаками текста. Наряду с уже отмеченными, к ним можно причислить относительную информативную и

структурную законченность, а также регулятивность (способность управлять познавательной деятельностью учащихся), стилистическую и жанровую определенность.

К наиболее распространенным речевым жанрам, входящим в структуру урока как комплексного метатекста, можно отнести элементарные речевые жанры (приветствие, сообщение, совет, прощание, вопрос, ответ, порицание, благодарность, похвала, комплимент и др.) и сложные комплексные жанры (беседа, лекция, диспут, дискуссия, рассказ и т.д.); о типах жанров см.: [Бахтин 1979, Федосюк 1995, Шмелева 1997 и др.].

Стилистическая природа обучающих и воспитывающих текстов в силу определенности сферы общения и типичности речевых ситуаций колеблется в интервале от обиходно-разговорной и обиходно-деловой — до учебно-научной, научно-популярной и публицистической разновидностей.

Коммуникативный подход к уроку как к комплексному метатексту позволяет иначе взглянуть на роль языка (кода), роль языковых личностей учителя и ученика. В этом случае учитель становится автором-ритором, организующим урок-метатекст по законам текста и стиля (педагогического, индивидуального, функционального). Отсюда вытекает необходимость цельности урока, связности, смысловой завершенности, отдельности, членимости, интегративности, регулятивности, структурности, свойственных любому тексту.

Что же касается личности ученика, то он выступает в роли соавтора — не только слушателя и читателя, но и говорящего и пишущего, то есть творца, активно участвующего в общении. В этой деятельности может проявляться индивидуальность личности ученика, особенности его психо-физического развития.

При подходе к уроку как комплексному метатексту, за которым стоят личность учителя-ритора, правомерен вопрос о его индивидуальном педагогическом стиле. С точки зрения коммуникативной стилистики текста, разрабатывающей проблему эффективности текстовой деятельности и проблему идиостиля на уровне семантики, прагматики и структуры текста, индивидуальный педагогический стиль учителя-ритора определяется предпочтениями определенных речевых жанров в структуре урока (ср. ориентацию на жанры благодарности, похвалы, комплимента у одних учителей и на жанры порицания, выговора, нотации у других).

Выбор речевых жанров на уроке определяется его общей эмоциональной тональностью: она может быть доброжелательной, доверительной, уважительной, комфортной для учащегося и требовательно-высокомерной, напряженной, дискомфортной. Как и в любом тексте, эмоциональная тональность урока является звеном, связывающим его содержательный план с формой выражения. Это проявляется, например, в особенностях используемых речевых средств, наиболее частотных в рамках одних и тех же речевых жанров у разных учителей. В плане индивидуального речевого стиля учителя значимы характерные для него типовые методические приемы как средства регулятивности познавательной деятельности учащихся. Некоторые учителя практикуют регулярное использование эпиграфов к уроку. Это подчеркивает подход к уроку как к комплексному метатексту (эпиграф является сентенцией, определяющей последующее развертывание, которое строится по дедуктивному принципу).

Индивидуальный речевой стиль учителя проявляется и в доминировании характерных для него «личностных смыслов», концептов, которые раскрывают неповторимость творческой личности педагога, своеобразие его картины мира и отношения к действительности.

Таким образом, урок как отражение текстовой деятельности и как единица обучения имеет общие типовые черты, отражающие своеобразие сферы общения, его цель и задачи, а также индивидуальную специфику, связанную с личностью учителя-ритора, стоящего за уроком – метатекстом.

В целом текст как единица обучения, оставаясь формой коммуникации, подчиняется особым целям и задачам языкового образования и воспитания учащихся, вовлечения их в процесс сотворчества в соответствии с методикой коммуникативного обучения родному языку. В связи с этим диалогическое общение на уроке как текстовая деятельность подчинено задачам образования и воспитания личности ученика.

Анализируя текст как единицу обучения, необходимо помнить о важности характера общения на уроке, то есть общения, доставляющего удовольствие, радость, вызывающего взаимный интерес учителя и учащегося.

Глава 2. Анализ текста как приём изучения языка и речи

2.1 Текст как дидактический материал

В процессе обучения текст может выступать и в качестве дидактического материала. Текст – это интегративная единица, глубокое понимание которой лежит на стыке многих наук: лингвистики, языкознания, психологии, культурологии, философии, литературоведения, истории и других. Чтобы постичь текст в целом, ученику порой необходимы знания и из области теории литературы, и из истории языка, и из этнографии [Степанова 2004 : 25]. Работая с текстом, ученики повышают свой культурный уровень, формируют представления о разных сторонах жизни, разных эпохах, совершенствуют нравственное чувство. Они учатся сравнивать, логически мыслить, отстаивать собственные мнения, признавать и исправлять свои ошибки. В итоге, они овладевают богатством точной и выразительной устной и письменной речи.

Каким критериям должен отвечать текст в этом случае? Их несколько:

1) текст должен воспитывать, то есть отвечать требованиям морально-этического и эстетического характера; 2) сообщать новую информацию, то есть выполнять информативную функцию; 3) воздействовать на ум и сердце учащегося, то есть нести прагматический заряд; 4) пробуждать интерес к предмету и обогащать учащегося специальными знаниями, то есть отвечать общедидактическим требованиям (постепенности, последовательности, понятности, доступности и т.д.).

В связи с этим особое внимание следует уделить работе с учебными текстами (текстами учебников и учебных пособий). Их функционально-стилистическая и жанровая специфика заключается в принадлежности к учебно-научному стилю, ориентированному на обучение учащихся основам специальных знаний в соответствии с учебной программой и требованиями

Федерального Государственного Образовательного Стандарта Второго поколения по русскому языку.

Научная информация, отраженная в учебниках, должна отвечать не только критерию истинности (максима «качества», по П. Грайсу), но и критерию меры (максима «количества»), соответствия теме (максима «релевантности»), а также требованиям ясности, понятности (максима «манеры»).

В условиях разнообразия учебной литературы учитель должен видеть особенности каждого из них, выбирая материал в соответствии с учебной программой и собственной педагогической и языковой концепцией.

Исключительно удачный дидактический материал представлен в учебнике С.И. Львовой и В.В. Львова. Большое воспитательное и эстетическое значение имеют все тексты, бережно отобранные авторами в качестве материала для иллюстрации основных теоретических положений, закрепления и отработки соответствующих навыков и умений, а также для контроля за усвоением программного материала.

Разнообразные творческие задания, предполагающие исследовательский подход к анализируемому материалу, формируют языковую, лингвистическую и коммуникативную компетенцию учащихся, расширяя их представление о выразительных возможностях русского языка, приобщая школьников к лингвистической науке, совершенствуя практические навыки текстовой деятельности.

В целом отметим, что умению эффективно пользоваться учебником нужно учить целенаправленно, так как от этого зависит эффективность процесса обучения: учащиеся постоянно работают с учебниками, обращаясь к ним как на этапе знакомства с новым материалом, так и на этапе закрепления и контроля за его усвоением. Необходимо не только уметь

читать и пересказывать, но и творчески оценивать учебные тексты, разносторонне работать с ними (составлять план, конспект, реферат; анализировать динамику микротема, способы определения понятий, характер иллюстративного материала; подбирать свои примеры и т.д.). Положительный опыт работы с учебниками освещен в работе Т.Е. Ембулаевой [Ембулаева 1990].

В качестве дидактического материала при изучении разных тем чаще всего используют художественные тексты. Именно они обычно применяются в качестве иллюстративного материала в лексикографической практике (в толковых и других словарях). Обращение к художественным текстам правомерно ввиду их эстетической значимости, возможности воспитательного воздействия на личность учащихся для создания мотивации и пробуждения интереса к русскому языку и его выразительным ресурсам.

В последние годы в связи с введением курса «Русская словесность» в программы лицеев и гимназий, школ с гуманитарным уклоном особенно популярной стала комплексная работа с текстом. Хотя дидактические материалы и публикуются в журналах «Русский язык в школе» и «Русская словесность» (см., например, работы Т.М. Пахновой и др.), пока их недостаточно.

Обычная практика использования в качестве дидактического материала произведений, изучаемых в это время на уроках литературы, вполне оправдывает себя. Здесь действуют одновременно эффект узнавания ранее известного и эффект новизны, связанный с более глубоким рассмотрением знакомого материала. Важно и введение в практику преподавания новых произведений, недостаточно изучаемых или вообще не изучаемых в школе. Новизна материала и его художественная значимость

вызывают особый интерес школьников, формируют их эстетический вкус, развивают эрудицию.

Иногда, чтобы заинтересовать учащихся, стоит обратиться к «загадочным» текстам, трудным для восприятия по разным причинам: из-за использования сложных архаичных словоформ или индивидуально-авторских новообразований. В целом возможности художественных текстов в качестве дидактического материала практически безграничны ввиду их универсальности, связанной с эстетической природой, способностью отражать в художественной форме окружающий нас многообразный мир.

Наряду с использованием художественных текстов в качестве дидактического материала можно использовать тексты других стилей: научного (учебно-научного и научно-популярного) и публицистического (возможно и обращение к текстам официально-делового и разговорного стилей в особых целях при изучении отдельных тем).

Учебно-научные и научно-популярные тексты расширяют и углубляют представление об изучаемом языковом явлении, пробуждают интерес к предмету.

Обращение к анализу публицистических текстов, обладающих повышенным эффектом воздействия за счет общественной важности информации и экспрессивности использованных языковых средств, активизирует внимание, пробуждает интерес в одних случаях благодаря высокому пафосу, в других — благодаря новизне и актуальности сообщаемого. Анализ публицистических текстов способствует подготовке учащихся к ОГЭ по русскому языку в 9 классе, так как на основе текстов именно этого стиля подготовлены контрольно – измерительные материалы ОГЭ. Использование статей из местных газет на уроках русского языка в качестве дидактического материала позволяет стимулировать

познавательную деятельность учащихся, вызывает их заинтересованность в решении проблем города и области, воспитывает любовь к родному краю.

В процессе использования текстов разных стилей в качестве дидактического материала необходимо акцентировать внимание учеников на их жанрово-стилистическом своеобразии. Необходимо помнить, что, подбирая дидактический материал к уроку, учитель проявляет свою творческую индивидуальность. На первый план выходят личностные предпочтения учителя. При этом вкус и чувство меры должны стать определяющими.

2.2 Методические принципы обучения анализу текста

В основе преподавания русского (родного) языка лежат фундаментальные методические положения, определяемые социально-психологическими функциями языка и спецификой языка как науки.

В современной методике есть несколько типологий принципов обучения русскому языку, которые строятся на разных основаниях.

Известный отечественный методист А. В. Дудников выделяет стратегические и тактические принципы обучения русскому языку.

Стратегические принципы:

- развитие речи – ведущий принцип преподавания русского языка;
- активизация мыслительной деятельности учащихся, развитие мыслительных способностей школьников в единстве с развитием связной речи.

Тактические принципы:

- принцип предпочтительного использования индукции как способа мышления в процессе изучения отдельных языковых явлений и категорий;
- принцип взаимосвязи отдельных уровней языка в процессе их изучения в школе при обязательном познании внутренней системы единиц и законов каждого уровня;
- принцип опоры на единицы речи при изучении отдельных уровней языка и на единицы языка – в работе над различными жанрами речи.

Из закономерностей усвоения родной речи, открытых известным методистом Л. П. Федоренко [57 : 42], вытекают следующие принципы обучения русскому языку:

- принцип внимания к материи языка – учитель отбирает такой дидактический материал, который учит ребенка управлять своим речедвигательным аппаратом, учит слушать и слышать звучащий текст, подражать образцам звучащей речи, воспроизводить в собственной речи особенности звучащего текста;
- принцип понимания языковых значений – учитель отбирает дидактический материал, обеспечивающий понимание учениками лексических и грамматических значений тех единиц, с которыми детям приходится работать на уроке;
- принцип развития выразительности речи – учитель отбирает дидактический материал, который помогает ребенку выражать свое эмоциональное состояние, предоставляет возможность вникнуть в существо поэтического строя речи, учит оценивать окружающий мир средствами родного языка;
- принцип развития чувства языка – учитель отбирает дидактический материал, способствующий запоминанию традиций употребления;

– принцип сопоставления устной и письменной речи – учитель отдаёт предпочтение устному анализу языковых явлений, устной работе по образцам, подбору и составлению собственных примеров, только затем предлагает школьникам перейти к выполнению письменной работы.

– принцип внимания к выразительной речи.

Следует упомянуть о другой классификации принципов обучения русскому языку, которая основывается на работах М.Т. Баранова, И.Ю. Гац, М.Р. Львова:

- дидактико-методические принципы (общеметодические принципы),
- частнометодические принципы,
- специальные принципы,
- общие принципы,
- частные принципы.

Опора на принципы обучения русскому языку позволяет на уроке более эффективно выстраивать работу над текстом.

2.3 Принципы и приёмы лингвистического анализа художественного текста

Известно, что язык – основной материал литературы. Соответственно, лингвистический анализ художественного текста является первостепенным при его литературоведческом и стилистическом изучении. Именно после него следует переходить к рассмотрению идейного содержания и художественных особенностей литературного произведения в их историко-филологическом единстве.

Лингвистический анализ имеет важное значение потому, что язык любого литературного произведения является многоплановым и разноаспектным ввиду того, что часто содержит в своём составе разные речевые фигуры, без знания которых непонятно, о чём говорится, или складывается искажённая картина образного характера слов и выражений, художественной ценности и новизны используемых языковых фактов.

Лингвистический анализ не может служить средством разрушения синтеза филологического восприятия художественного текста. Наоборот, он даёт возможность видеть картину эстетического целого в её истинном свете, такой, какой создавал автор, такой, какой он хотел, чтобы её воспринимали читатели.

Обратим внимание на принципы лингвистического анализа художественного текста.

Шанский Н.М. [57 : 22] считает основным принципом лингвистического анализа художественного текста рассмотрение языковой материи литературного произведения:

- 1) в качестве определённой микросистемы развивающегося языка художественной литературы на фоне исторически изменяющегося русского литературного языка;
- 2) в качестве структурно организованного «плана выражения» определённой информации.

По мнению Шанского Н.М. [там же] этим принципом обусловлены все остальные. Среди них следующие:

1. Языковые средства, образующие тот или иной художественный текст, должны быть проанализированы прежде всего в их отношении к

соответствующим фактам современного русского литературного стандарта.

2. Языковые факты, составляющие лингвистическую материю художественного текста, должны быть проанализированы в их отношении к русской художественной системе, синхронной данному произведению. Такой анализ позволит вскрыть специфические языковые особенности этого литературного текста.
3. Языковой материал художественного текста должен быть проанализирован не только с точки зрения наличных норм русского литературного языка, но и с точки зрения его эстетического соответствия нормам русской художественной системы.
4. При анализе художественных произведений русской классики прошлого необходимо постоянно и чётко дифференцировать естественные архаизмы времени и архаизмы намеренного использования для решения тех или иных выразительных и изобразительных задач.
5. При анализе языкового материала художественного текста одновременно должны быть подвергнуты разбору также и все выражаемые им экстралингвистические факты, коль скоро без их знания произведение будет не понято или понято неправильно.
6. При анализе стихотворных текстов следует иметь в виду, что все поэтические произведения выступают перед нами всегда как та или иная образная микросистема, ритмо-рифмически строго организованная.

7. При лингвистическом анализе русских литературных произведений писателей-билингвов совершенно необходима тщательная характеристика и квалификация всех наблюдаемых в тексте фактов второго языка и строгая дифференциация их с точки зрения причин появления.
8. При изучении русских художественных текстов нерусскими для их верного понимания и восприятия совершенно необходимо также учитывать и те различия, которые существуют между русской и родной словесно-образной картиной мира.
9. Наконец, анализ языковой материи художественного текста в идеале должен быть абсолютно беспристрастным и объективным, основанным только на реально существующих и существовавших лингвистических фактах, полностью исключаящий современное её восприятие и толкование.

Сформулированные принципы лингвистического анализа художественного текста предполагают различные методы и приёмы его проведения. Вариативность методов и приёмов задаётся и языковым материалом произведения, и поставленными задачами. Методические приёмы выделения и квалификации соответствующего языкового факта среди других, сравнение и сопоставление его с другими, а также последующее всестороннее рассмотрение его в большом синхронно-диахроническом языковом и художественном контексте являются самыми важными.

2.4 Методические основы анализа текста

Речевая деятельность – это деятельность речемыслительного аппарата человека по созданию и восприятию речи. Создание речи, ее порождение, происходит в условиях говорения (устной речи) и письма (письменной речи).

Восприятие осуществляется при слушании и чтении (восприятии устной и письменной речи). Говорение и письмо в речеведении называют продуктивными видами речевой деятельности, чтение и слушание – рецептивными. Под влиянием достижений науки о тексте, языке и речи с начала XXI века в школе утверждается новый, коммуникативно-деятельностный подход к преподаванию русского языка. Это приводит к расширению целей уроков изучения языка и развития речи. Учитель-филолог должен учить не только созданию письменного текста, а всем видам речевой деятельности – говорению, слушанию, чтению и письму.

По данным науки, восприятие текста (рецепция) – это его анализ-синтез: разложение ткани текста на языковые единицы и их объединение, взаимопроникновение (интеграция). Основным приемом обучения качественному восприятию – анализ текста.

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

Дадим определение понятию.

Анализ текста – это прием работы, представляющий собой относительно устойчивую систему интеллектуально-речевых действий по расчленению текста на элементы и их синтезированию [Ембулаева 2015 : 6].

Однако в практике аналитико-синтетическую сущность приема принято выражать только термином «анализ».

Задача педагога при обучении анализу текста – научить растущего, формирующегося человека понимать текст. Это цель общекультурная, гуманистическая, цель всего гуманитарного образования. Это тот значимый результат, который должен быть получен в итоге обучения русскому языку.

К его достижению педагог ведёт учеников постепенно, шагками, начиная с освоения основ грамоты и завершая анализом выдающихся творений искусства слова. И только один ориентир должен вести на трудном пути обучения работе с текстом – глубина постижения его смысла. Смысла слова написанного и слова сказанного, смысла текста для изложения и параграфа по физике, смысла стихов Пушкина и описания химического опыта, смысла критической статьи и математического доказательства, чеховского рассказа и содержания правила по пунктуации.

Обучение пониманию текста – задача общедидактическая, общепредметная. Но для филологов она специальная, так как текст – явление лингвистическое.

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

конкретизируется в соответствии с задачами каждой дисциплины, так как анализ – средство их решения.

Определим цели лингвистического подхода, то есть анализа текста при изучении русского языка и речи: приведем их в соответствие с целями преподавания русского языка, обозначенными в Примерных программах по русскому языку для основной школы.

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

Языковая и лингвистическая (языковедческая) компетенции – освоение необходимых знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; овладение основными нормами русского литературного языка; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; формирование способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов, необходимых знаний о лингвистике как науке и ученых-русистах; умение пользоваться различными лингвистическими словарями.

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

- 1) углубление знаний о языке и совершенствование языковых умений и компетенций;

2) углубление знаний о речи, функционировании речевых единиц и совершенствование речевых умений и компетенций.

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

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

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

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

предоставляя учащимся все больше самостоятельности в оценке качеств текста.

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

Тактические цели аналитической работы соотносятся с основными текстовыми категориями: единство, целостность, связность текста, тип, жанр, стиль и внедряются путём реализации целей конкретных.

Иерархия целей обучения анализу текста на уроках русского языка и речи:

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

	<p>турных и языковых особенностей;</p> <p>2) обучение анализу типологических особенностей текста;</p> <p>3) обучение анализу жанровых особенностей текста;</p> <p>4) обучение анализу стилистических(языковых)особенностей текста;</p> <p>5) обучение анализу синтаксических особенностей текста.</p>
6.Цели анализа конкретных текстов —	выявление особенностей данного текста.

Итак, анализ текста всегда целенаправлен, и его цели находятся в иерархических отношениях.

Цели анализа текстов диктуются содержанием программы по развитию речи, их реализация позволяет учащимся исследовать текст как целостно, так и локально.

Выше мы выяснили, что текст – целостная единица, работающая как сложная, но слаженная система, к его анализу можно подходить комплексно, единым взглядом охватывая сразу все компоненты: содержание – смысл, построение, язык (в том числе стиль). Такой анализ принято называть комплексным [Ембулаева 2015 : 10].

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

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

Виды лингвистического анализа на уроках русского языка:

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

Следует сказать, что аспектный анализ в чистом виде проводится крайне редко, так как отделение одного плана изучения текста от другого (например, содержания от языка или структуры от содержания) – действие насколько искусственное, настолько и непростое. Обычно в поле зрения анализирующего попадают несколько взаимосвязанных и взаимозависимых

сторон текста, то есть проводится комплексный анализ. В нем могут быть слиты смысловой и структурный анализ, смысловой и стилистический, смысловой и типологический, смысловой и языковой. Иначе говоря, комплексный анализ текста – это анализ разноаспектный. Представим состав действий комплексного анализа текста, в котором рассматриваются все стороны (категории) текста, изучаемые в курсе русского языка и развития речи.

Комплексный анализ текста:

1. Определение коммуникативной задачи автора.
2. Оценка ситуации общения (место общения, обстановка, автор, адресат. Их отношения).
3. Определение темы.
4. Определение идеи (главной мысли).
5. Выделение конкретно-смысловых частей.
6. Определение типа, жанра текста.
7. Определение стиля.
8. Анализ языковых средств.

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

Проблема определения вида анализа весьма существенна. Содержание комплексного анализа формируется объединением действий аспектных видов анализа.

Но отбор аналитических действий из «имеющегося запаса» проводит только реципиент. Поэтому следует говорить об относительной устойчивости состава действий анализа. Проводящий анализ определяет их характер, число (то есть полноту, глубину исследования текста), последовательность выполнения, устанавливает логико-смысловые связи между отдельными операциями, руководствуясь при этом целым рядом факторов: прежде всего – учебной целью, отпущенным на уроке временем, изучаемой в данный момент темой курса, характером текста, собственными возможностями (знаниями, особенностями восприятия, мышления и пр.). В этом творческая суть аналитической деятельности. Так рождается содержание и аспектного, и комплексного анализа.

Как комплексный, так и аспектный анализ может быть полным или частичным. Анализ будет полным, если в ходе аналитической деятельности осуществляются все действия приёма, известные педагогам. Комплексный анализ останется неполным, если невыполненным будет одно из действий в его плане. Полный комплексный анализ должен, таким образом, отразить все известные учащимся планы изучения текста, частичный комплексный – только некоторые.

В методической литературе для учителей наиболее часто встречающиеся понятия «комплексный анализ текста» и «комплексная работа с текстом».

Можно ли одно понятие подменять другим? Нет, это будет неправильно. Это разные понятия, но имеющие черты сходства.

Анализ текста, как правило, является частью комплексной работы с ним. Эта работа допускает отсутствие внимание к анализу единиц языка и речи. Комплексная работа с текстом преимущественно используется как средство введения лингвистического материала в учебную деятельность, позволяющее отрабатывать и контролировать знания, умения и навыки в области всех подсистем языка.

Мнения учёных расходятся. Так, В.И. Капинос объединяет эти термины: «...в школьной программе широко распространён комплексный анализ текста, в котором наблюдения над текстовыми характеристиками сочетаются с языковым разбором – синтаксическим, морфологическим, лексическим, фонетическим, пунктуационным, орфографическим [М. М. Разумовская 2011 : 99].

Т.М. Пахнова разграничивает понятия «комплексный анализ текста» и «комплексная работа с текстом». Она приводит примеры заданий для обоих приёмов работы [Пахнова 1998 : № 2].

Комплексный анализ текста	Комплексная работа с текстом
<p>1. Определите тему, основные мысли. Как связана основная мысль с процессом редактирования текста, что должен уметь делать не только писатель, но и каждый, кто берется за перо?</p>	<p>1. С помощью каких языковых средств(лексических,грамматических) предложения соединяются в единое целое - текст ?</p>
<p>2. Почему Пришвин называет Я – Чистателя хозяином, судьёю?</p>	<p>2. Какие слова употреблены в переносном значении?</p>

<p>3. Пронаблюдайте в тексте за употреблением местоимений.</p>	<p>3. Подчеркните грамматические основы предложений. Объясните знаки препинания.</p>
<p>4. Подберите синоним к вводному слову «наверное» Какова роль предложения с этим вводным словом в тексте?</p>	<p>4. Составьте схемы сложноподчиненного и сложносочиненного предложений.</p>
<p>5. Перечитайте пришвинские строки. Докажите, что данный отрывок можно назвать текстом. С помощью каких языковых средств предложения, абзацы связываются в единое целое?</p>	<p>5. Объясните смысл названия.</p>
<p>Отрывок из «Дневников» М.М. Пришвина</p>	<p>Слово - звезда</p>
<p>Первый мой читатель – это я сам; Когда проходит сколько-то времени, я же делаюсь своим собственным судьей... Так распадается в творчестве один и тот же человек на двух, на писателя и на читателя. Первое Я – это мечтатель - писатель, а второе Я, или я сам, - читатель и хозяин... Из всего творческого процесса наиболее удивительным и,</p>	<p>В каждой душе слово живет, горит, светится, как звезда на небе, и, как звезда погасает, когда, закончив свой жизненный путь, слетит с наших губ. Тогда сила этого слова, как свет погасшей звезды, летит к человеку на его путях в пространстве и времени. Бывает погасшая для себя звезда для людей на земле горит еще тысячи лет.</p>

наверное, очень сложным является это разделение себя самого на писателя и своего читателя, на творца и на его судью.	Человека того нет, а слово остается и летит из поколения в поколение, как свет угасшей звезды во Вселенной. (М. Пришвин).
--	--

В комплексной работе только 2 задания относительно текста (1,5). Анализ текста вобрал все текстовые задания (1-5).

Таким образом, анализ текста рассматривает текст как содержательно-смысловое, структурное и языковое единство. Он направлен на изучение текста как единицы языка и речи. Комплексная работа с текстом даёт возможность изучения всех единиц языка и речи независимо от того, имеют ли они отношение к тексту или нет.

Комплексная работа с текстом нашла практическое применение раньше, чем анализ текста. Эффективность приёма позволили ему найти широкое применение в решении учебных и методических задач.

Кроме того, понятие «комплексный» может использоваться и на уроках словесности, так как эта область знаний в одинаковой мере отражает и языкознание, и литературоведение.

Следовательно, при обращении к анализу текста следует учитывать основания для привлечения к работе тот или иной вид анализа текста:

1. По числу находящихся в видении читателя планов исследования текста – комплексный (два или более аспектов) и аспектный (один аспект).
2. По избранному аспекту: смысловой, структурный, типологический, языковой – синтаксический, стилистический анализ художественного текста.

3. По числу выполненных анализирующим действий, входящих в качестве обязательных в план анализа, – полный (при всех действиях) и частичный (при отсутствии уже одного действия).

Методическая сторона вопроса требует освещения форм, методов, принципов анализа, указания причин неудач, а также нерешенных проблем обучения аналитической деятельности. На уроках анализ проходит обычно в двух формах: вопросно-ответной – диалогической и монологической. Диалог традиционно идет между учителем, задающим вопросы, и классом, отвечающим на них. Но в современной школе приоритетным становится аналитический монолог учащегося, который выполняет как обучающие, так и контрольные функции. Это наиболее сложный вариант использования приема, так как от школьника требуется самостоятельное продуцирование и содержания, и структуры, и языкового оформления своего высказывания. Однако через монологическую форму учитель получает более объективную информацию о результатах смысловой и лингвистической переработки текста учащимся. Диалогическая и монологическая формы анализа обеспечивают и различный интеллектуальный уровень деятельности учеников.

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

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

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

В работе с текстом важным является иллюстративный уровень работы. Здесь кроется опасность в невнимательности педагогов. В нём могут быть допущены ошибки со стороны учителя: несоответствие аналитических оценок учителя качеств анализируемого текста, проведение анализа без учета уровня знаний учащихся о тексте и речи, многословие учителя, непонимание учителем цели анализа, недоказательность, а следовательно, неубедительность его для учащихся. В этом случае могут помочь методические принципы, выполнение которых позволяет создать условия для успешной аналитической деятельности школьников:

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

А. Виды лингвистического анализа текста

I. Смысловой анализ.

Он предполагает quintэссенцию аналитических и синтетических действий по выявлению коммуникативного намерения автора, тематического и смыслового содержания текста. Действия для смыслового анализа:

- 1) определение коммуникативной цели автора;
- 2) определение темы;
- 3) определение главной мысли;
- 4) соотнесение темы и идеи с заголовком, подбор своих вариантов;
- 5) выделение ключевых слов;
- 6) осмысление шрифтового оформления;
- 7) анализ имеющихся примеров, приведение своих;

- 8) поиск ранее известного и нового;
- 9) установление разнообразных смысловых связей между фактами, явлениями, понятиями, суждениями и т.д..

Коммуникативная задача (цель, намерение) – планируемый автором результат общения с читателем.

Тема и идея – две взаимосвязанные составляющие содержания текста. Обучение этому умению – важнейшая задача школы. Если читатель обладает этим умением, значит у него высокий уровень мыслительной культуры..

Тема – «жизненный материал, взятый для изображения» [Абрамович 1974 : 122-123] или отражение в тексте объективной действительности. Если с определением темы ученики справляются быстро, то с установлением идеи – дело достаточно затруднительное, потому что тут задействуются самые разнообразные мыслительные процессы.

II. Структурный анализ.

Этот анализ можно соотнести со смысловым. Он выражает действия по смысловой членимости текста:

- 1) членение текста на завершённые в тематическом или смысловом отношении части;
- 2) группировка или перегруппировка частей по смыслу;
- 3) установление смысловых связей между частями текста (предложениями);
- 4) определение причин абзацного членения.

Построение плана к тексту – результат структурного анализа. Нельзя составить план без данного вида анализа. Структурный анализ необязательно должен оканчиваться составлением плана.

III. Типологический анализ.

Это представление текста как модели построения других текстов, сходных по своим наиболее общим качествам. Повествование, описание, рассуждение – три типа речи. Каждый текст определенного типа обладает устойчивой типовой композицией и постоянными языковыми средствами. Эти признаки определяет содержание типологического анализа:

- 1) определить тип текста;
- 2) указать его типовое значение;
- 3) показать типовое строение;
- 4) привести примеры типовых языковых средств.

Этот тип текста труден для учащихся. Он требует осмысленного применения речеведческой теории, которая сложна для учащихся. Если типологический анализ проводить в комплексе со структурным, языковым, то это облегчит для детей понимание его типовых свойств.

IV. Языковой анализ.

Этот вид анализа составляет основу лингвистического анализа. Исследовать язык можно с разных аспектов, так как единицы языка выполняют разные функции, например: ведущую языковую функцию (ведущая языковая функция существительного – обозначение предмета); стилеобразующую функцию (придание тексту окраски какого-либо функционального стиля речи); типизирующую (формирование свойств определенного типа речи); индивидуально-стилевую (создание своеобразного стиля речи); текстообразующую (функцию создания текста); художественную (изобразительно-выразительную). Поэтому можно говорить о разновидностях языкового анализа.

Соотношение функции языковых единиц и видов языкового анализа:

Ведущая языковая функция – анализ текста на уроках изучения системы языка;

стилеобразующая функция – стилистический анализ;

индивидуально-стилевая – риторический, литературоведческий, общелингвистический анализ;

типизирующая функция – оценка языковых средств в ходе типологического

анализа;

текстообразующая функция – на уровне строения текста – синтаксический анализ; на уровне семантики – текстообразующий;

художественная функция – анализ художественного текста.

Определяет содержание языкового анализа и то, что все перечисленные функции может выполнять по существу любая единица языка, начиная от звука и кончая предложением. И звуковая, и лексическая, и грамматическая организация речевого высказывания выполняют определенную задачу в воплощении авторского замысла. Поэтому при исследовании языковой формы текста могут наблюдаться все языковые уровни: от фонетического до синтаксического и текстового. Многие учителя и методисты называют такой анализ комплексным именно потому, что оценке подвергаются единицы всех уровней. Многозначное употребление прилагательного **комплексный** затрудняет взаимопонимание и специалистов, и учащихся. Анализ, охватывающий разные уровни языковой системы, следует называть **уровневым, многоуровневым**.

Обязателен ли анализ всех уровней?

Какой бы ни была содержательная направленность исследования языка, какую бы функцию языковых средств, какой бы языковой уровень мы ни наблюдали, языковой анализ имеет одно назначение, одну цель – «объяснение мотивов отбора речевых средств... их расположения, способов употребления в тексте» [Ладыженская 1979 : 23-24].

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

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

- 1) сведения о языковых средствах функциональных стилей русского языка;
- 2) сведения о языковых особенностях типовых текстов (описания, повествования, рассуждения);
- 3) сведения об изобразительно-выразительных, экспрессивных средствах языка (художественных приемах, риторических фигурах и т.д.);
- 4) сведения о порядке слов, средствах межфразовой связи предложений и частей текста.

Закрепление этой информации в памяти учащихся лучше всего происходит в процессе анализа текста: языковой анализ есть не только цель обучения, но и средство достижения этой цели.

Глава 3. Обучение анализу текста на уроках русского языка в 6 классе

(на примере УМК С.И. Львовой и В.В. Львова)

3.1 УМК С.И. Львовой и В.В. Львова в свете рассматриваемой темы

Обратим своё пристальное внимание к одному из УМК, которое решает образовательные задачи, в том числе через анализ текста. Таким является УМК С.И. Львовой и В.В. Львова. Впервые с именем одного из авторов этого УМК мы встречались в учебнике по русскому языку М.М. Разумовской в качестве соавтора данного учебника. В своё время тот учебник выделялся из ряда традиционных программ. Программа С.И. Львовой и В.В. Львова соответствует Обязательному минимуму образования по русскому языку для основной школы и другим нормативным документам, регламентирующим преподавание этой школьной дисциплины. Изданы учебники для 5-9 классов. Особенностью учебников для 5-9-х классов является ориентация на интенсивное речевое интеллектуальное развитие учащихся, связь родного языка с другими предметами.

УМК С.И. Львовой и В.В. Львова реализует в полной мере стандарты второго поколения, так как подход к изучению русского языка как учебному предмету, являющемуся основой развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся, основой самореализации личности, её развития, осуществляется с позиций утверждения коммуникативной компетенции как основополагающей. Это значит, что учащимся необходимо овладеть разными видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста ситуациях общения.

Разработанный единый методический аппарат для всех учебников обеспечивает реализацию проблемно-диалогической технологии с учётом специфики возраста и предмета. Логическая связь понятий и преемственность содержания внутри учебника способствует пониманию содержания предмета изучения. Максимально учитываются психологические особенности определенного школьного возраста и личностные особенности каждого ученика.

В основу учебников заложен особый принцип, который позволяет реализовать свою индивидуальность каждому учителю, легко скорректировать работу в зависимости от своеобразия класса. Ученик, по той или иной причине не успевающий, слабый, ограничится минимумом. Ученик сильный возьмёт все, что ему дают, и пойдёт выше. Все остальные разместятся в промежутке между минимумом и «максимумом» в соответствии со своим индивидуальными возможностями и способностями. При этом создаётся мотивация учебной деятельности, то есть ученик знает, что за учебный материал он будет изучать, каковы конкретные задачи и ожидаемый результат обучения.

Данные учебники построены как энциклопедии и научно-популярные книги для взрослых. Это создает возможность ученику выбрать свой образовательный маршрут.

Итак, УМК С.И. Львовой, В.В. Львова в сравнении с аналогичными учебными изданиями других авторов (традиционная линия учебников русского языка Ладыженской Т.А., Баранова М.Т., Тростенцовой Л.А. и др., УМК под ред. М.М. Разумовской) выигрывает, прежде всего, научным и занимательным подходом к изучению языка. Способ подачи теоретического материала, его содержание и разнообразные упражнения нацеливают учащихся на самостоятельный поиск ответов на сложные вопросы,

побуждают обратиться к истории языка, способствуют развитию интеллектуальных и творческих способностей. Хорошие возможности открывает новый учебник и для развития логического мышления учащихся, формируя доступные в данном возрасте навыки лингвистического анализа. В аналогичных учебных изданиях все перечисленные направления представлены слабее. Если же говорить о системе практических упражнений по закреплению теоретических знаний и выработке орфографических и пунктуационных навыков, то в новом УМК хотелось бы видеть больше заданий для контроля ЗУН и тестов контрольного характера. В нем прослеживается дифференциация и сбалансированность заданий, ориентирующих на первичное усвоение, закрепление и самостоятельную работу репродуктивного, проблемного и творческого характера. Плюсом можно назвать и материал по «Развитию речи» и иллюстративный материал, а также разнообразный справочный материал.

В программе по русскому языку С.И. Львовой, В.В. Львова авторы указывают одно из её направлений – усвоение основ лингвистики и разных видов языкового анализа, овладение коммуникативными умениями и навыками, а также навыками самостоятельной учебной деятельности, самообразования, речевого самосовершенствования.

Программа отличается ярко выраженной коммуникативной направленностью. Эта особенность курса определяется прежде всего его нацеленностью на успешное овладение основными видами речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи. Центральной единицей обучения становится текст как речевое произведение. При этом текст является объектом анализа и результатом речевой деятельности не только на традиционно выделяемых уроках связной речи, к проведению которых привык учитель, но и на каждом уроке, какой бы теме он ни был посвящен.

В этом смысле каждый урок русского языка является уроком развития речи, поскольку происходит взаимосвязанное изучение языка и речи на фоне непрерывной работы над навыками чтения-понимания текстов разных стилей (в частности лингвистических текстов), аудирования, письма и говорения на разнообразные темы.

Все упражнения содержательно насыщены. В них нет просто отвлеченных сухих правил, а видна панорамная картина окружающего мира, в котором у всего свое место. Изучение грамматики и правил правописания превращается в увлекательную игру под названием «путешествие в глубины родного языка», а значит, и познания себя самого и мира вокруг.

Любая страница учебника - это знакомство с окружающим миром, с речевой деятельностью в самых разнообразных ее проявлениях. При таком подходе к обучению уроки родного языка становятся не столько уроками грамматики и правописания, сколько уроками, на которых ребенка учат думать.

При работе с данным учебно-методическим комплексом необходима большая, серьезная подготовка к каждому уроку русского языка.

Например, задание к одному из упражнений:

1. Выразительно прочитайте текст. Какое состояние природы описывается? К какой функциональной разновидности языка относится этот текст? Докажите.

На востоке появляется звезда. Незаметная сначала она разгорается всё ярче и ярче, небо начинает сереть. В нарастающем свете звезда пригасает, становится слабее, пока не исчезает совсем. Из моря выглядывает красная краюшка, быстро растёт, поднимается,

превращается в раскалённый шар. От него к причалу змеится, бежит огненная дорожка, разбивается о сваи, расплывается на песке. (Н. Дубов)

2. **Кто больше?** Подберите эпитеты к слову заря. Какие из них уместны при описании фотографии? Выполняя задание, пользуйтесь словариком эпитетов.

Таким образом, учебник нацеливает учащихся на практическую деятельность в развитии речи. Вместе с тем это не ослабляет усилий по формированию у учащихся правильной, грамотной, точной, образной письменной речи. В данном учебнике пересмотрен материал, связанный с обучением учащихся связной речи, теория приближена к практике. Приведены в систему умения связной речи с опорой на характер учебной речевой деятельности.

Материал по обучению связной речи осваивается параллельно с изучением языковых тем курса на протяжении всего учебного года.

В целом данный учебник в большей степени, чем другие пособия, способствует формированию всех видов компетенций учащихся и соответствует целям обучения русскому языку на современном этапе развития школы. Учебник не только сам по себе обладает объяснительной силой, но и постоянно вовлекает учащихся в размышления о явлениях языка: то им предлагается доказать справедливость какой-либо мысли, то предположить, что язык исчез, и предугадать последствия, то догадаться, о чем рассказывает словообразовательная модель слова и т. д. Ученик регулярно ставится в позицию исследователя, а не только потребителя научного знания.

Методическая система С.И. Львовой, В.В. Львова направлена на интенсивное речевое развитие школьников. Вся система упражнений

учебника нацелена на развитие основных видов речевой деятельности, чему способствует анализ текста в заданиях к ряду упражнений. Проанализируем их с точки зрения видов анализа. В данном случае нельзя говорить о полноценности того или иного вида анализа. Скорее всего будет присутствовать элементность от полного состава действий. Представляется, что возможно и сочетание действий из разных видов анализа.

3.2 Обзор заданий в учебнике по русскому языку в 6 классе, направленных на обучение анализу текста

Всего в учебнике 746 упражнений. Все упражнения содержательно насыщены. Учебный материал имеет чёткую организацию. Присутствует системность и последовательность в подаче знаний. Авторы учебника решают многие задачи через анализ текста, активно его вовлекая в разные этапы урока, считая его наиболее приемлемой формой. Стоит ли говорить, что упражнения, касающиеся анализа текста, соответственно содержат тексты.

На страницах учебника нашли отражение все виды лингвистического текста: смысловой, структурный, типологический, языковой. Распределение видов анализа неравномерное, и это закономерно, потому что содержательно они изначально разные.

Следует особое внимание обратить на упражнения в учебнике, которые в своём задании имеют формулировку: «Проведите текстологический анализ». В течение всего 6 класса 9 упражнений требуют текстологического анализа, в котором представлены все виды лингвистического анализа текста. Это упражнения, требующие особого внимания как со стороны педагогов, так и со стороны учащихся. В этой работе они должны опираться на знания по анализу текста, полученные в 5 и 6 классах.

Если сравнить содержание программы данного раздела в 5 и 6 классах, то можно сделать вывод, что основа теоретических знаний по данному виду работы закладывается в 5 классе. В 6 классе происходит повторение и углубление учебного материала по анализу текста. Появляется новое понятие «делить на смысловые части» и связанное с ним умение составлять простой и сложный план анализируемого текста. Ученики знакомятся с видами связи (цепная, параллельная), со средствами связи предложений в тексте (местоимения, лексический повтор, синонимы, однокоренные слова и др.), должны научиться устанавливать принадлежность текста к определенной функциональной разновидности языка и стилю речи.

Схема текстоведческого анализа:

I. Выразительное чтение текста.

1. Вдумчиво прочитайте текст сначала про себя, стараясь как можно точнее понять его содержание.
2. С помощью словарей (в том числе и электронных словарей) установите лексическое значение непонятных слов и выражений.
3. Проведите интонационную разметку текста (или указанного учителем фрагмента) и подготовьтесь к выразительному чтению.

II. Композиционно-содержательный анализ текста.

1. Определите тему текста, основную мысль
2. Озаглавьте текст, если он дан без заголовка.
3. Определите количество микротем. Составьте план текста (по указанию учителя).

4. Установите, как связаны предложения в тексте (или фрагменте, указанном учителем). Для этого определите:

- 1) смысловые отношения между предложениями (пояснительные, причинно-следственные, противительные, соединительные и т.п.);
- 2) вид связи (последовательная, параллельная, сочетание последовательной и параллельной);
- 3) средство связи предложений (местоимения, повтор одного и того же слова, синонимы, однокоренные слова, описательные обороты, наречия и др.

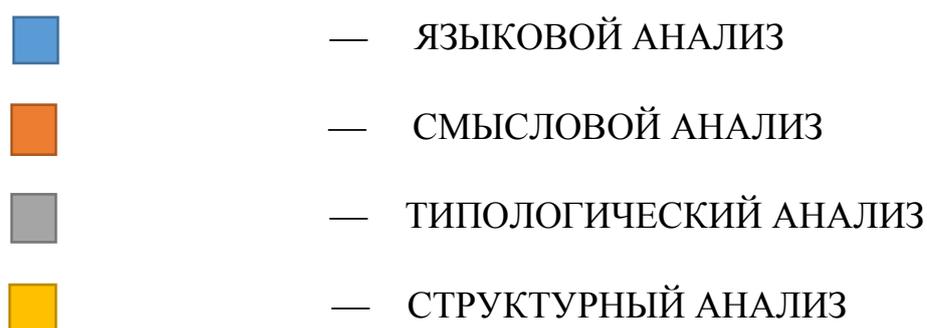
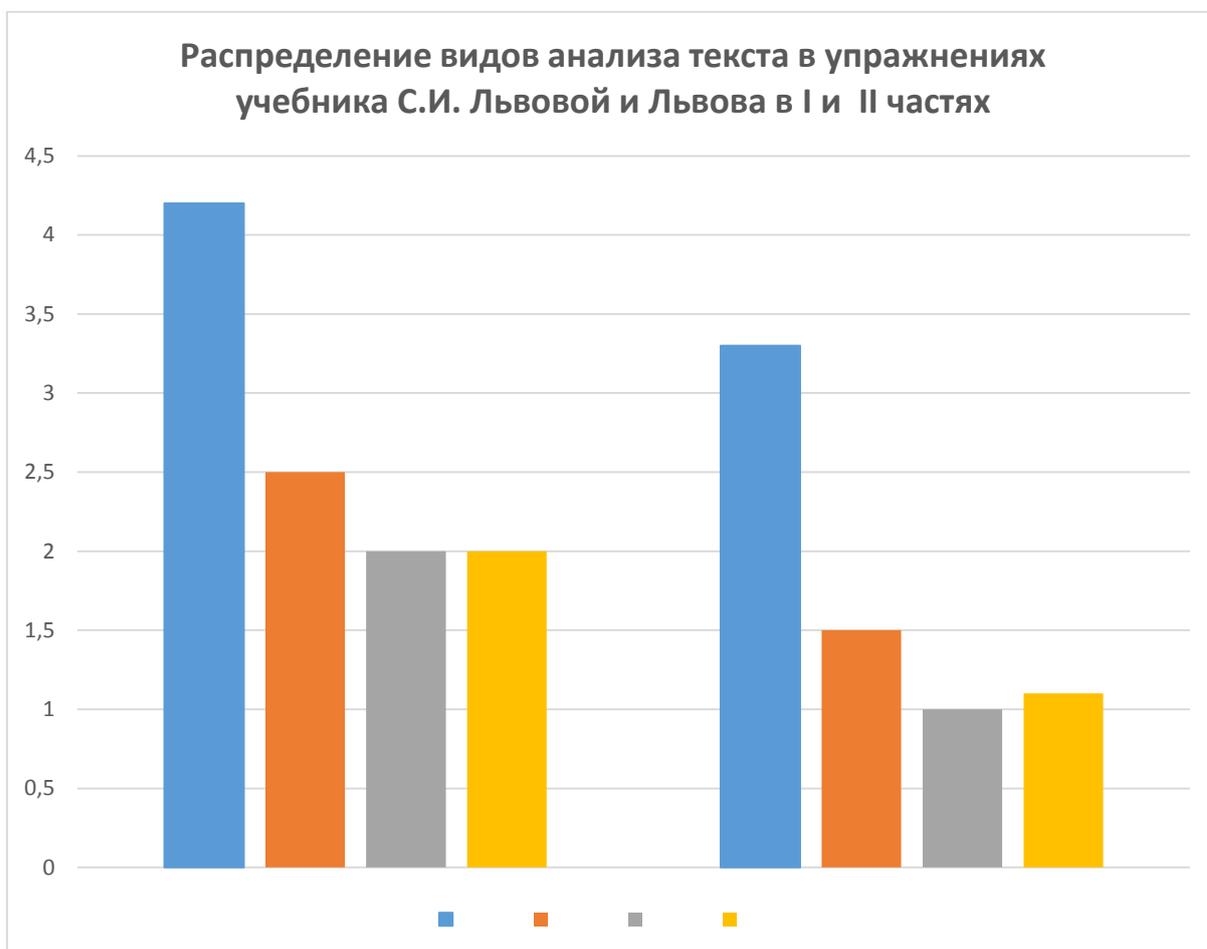
III. Типологический анализ текста. Установите принадлежность текста к определенному типу речи (описание, повествование, рассуждение)ю Если в тексте сочетаются разные типы речи, то укажите на сочетание различных типовых фрагментов.

IV. Стилистический анализ текста. Желательно определить принадлежность текста к какой-либо функциональной разновидности языка:

1. Разговорная речь.
2. Функциональные стили.
 - научный,
 - официально-деловой,
 - публицистический,
3. Язык художественной литературы.

Объем выполненного анализа в рамках одного упражнения велик. Учебный материал достаточно разнообразный. Целесообразно к текстоведческому анализу в классе привлечь групповую работу. Поэтому

со стороны авторов выбрано оптимальное количество упражнений с полным анализом и с частичным. Некоторые формулировки в видах анализа не совпадают с ранее нами объявленными, но содержательно они идентичны.



Из данной диаграммы (1 у.е. на диаграмме равна 20 упражнениям в учебнике) следует, что при обучении анализу текста с большим преимуществом лидирует языковой анализ текста, потому что этот вид анализа является ведущим на уроках русского языка.

161 упражнение, что составляет почти четвертую часть всех упражнений в обеих частях учебника, имеют задания по тому или иному анализу текста.

1. 150 (84 в I части, 66 во II части) упражнений из всех учебных, включающих текст, содержат задания, касающиеся языкового анализа текста. Например, в 372 упражнении:

- Объясните, почему в данном тексте много глаголов прошедшего времени, а глаголов настоящего времени и будущего времени всего три.
- Выпишите все глаголы прошедшего времени и разберите их по составу. В каких из этих глаголов нет суффикса -л-?
- Подберите синонимы к выделенным словам.

В 716 упражнении одно из заданий для языкового анализа:

- Определите, в прямом или переносном значении употреблены выделенные слова.

В 505 упражнении в задании предусмотрен текстоведческий анализ, однако дополнительно присутствует элемент языкового анализа:

- Выпишите из текста причастия, разделяя их на две группы: полные и краткие. Разберите причастия по составу. Как вы думаете, почему текст насыщен этими глагольными формами? Сделайте вывод.

Таких примеров можно привести достаточное количество. Программу по русскому языку в 6 классе составляет по большей части «Морфология», поэтому большое количество примеров языкового анализа содержится в этом разделе.

2. 83 (53 в I части, 30 во II части) упражнения нацелены на постижение смысла текста. Смысловый анализ стоит на втором месте, и это закономерно, потому что без этого вида анализа по большому счету нельзя проводить другие. Например, в 304 упражнении:

- Какова его [текста] основная мысль? Согласны ли вы с ней?

В 735 упражнении задание для смыслового анализа:

- Предложите заголовок, который бы заинтересовал читателя, вызвал желание прочитать текст.

3. 21 (15 в I части, 6 во II части) упражнение включает задания по структурному анализу. Например, одно из заданий касается его в упражнении 255:

- Разделите текст на части и перескажите его.

В упражнении 181 тоже речь идёт о структурном анализе текста:

- Пользуясь схемой, разделите текст на структурные части композиции рассказа.

В 438 упражнении содержится задание по данному виду анализа:

- Определите вид и средство связи последних трех предложений текста. Установите смысловые отношения между этими предложениями.

4. 20 (15 в I части, 5 во II части) упражнений касаются типологического анализа текста. Например, одно из заданий 739 упражнения звучит так:

- Назовите тип речи.

В этом же упражнении есть задание к структурному анализу текста:

- Сколько в нём микротем?
- Найдите зачин и концовку.

В упражнении 11 тоже речь идёт о типологическом анализе:

- К какому типу речи относится текст?

В 739 упражнении мы находим задания по всем видам анализа:

- Прочитайте текст. Сколько в нём микротем? Назовите тип речи. Найдите зачин и концовку. Установите вид связи предложений текста.
- Перечислите глаголы, которыми автор начинает каждое доказательство. Случайно ли все они имеют один вид и употреблены в одной и той же грамматической форме? Докажите.

Во многих упражнениях сочетаются разные виды анализа. Конкретные виды работы с текстом по конкретным разделам языка в коммуникации разграничить трудно, однако практически каждое упражнение держит в поле зрения ученика такие направления, как

– интонационно-синтаксическое (при чтении ученики тренируются в умении «расшифровки» знаков препинания в соответствии с их значением в интонационном оформлении, а при письме, наоборот, ориентируясь на интонацию, ставить знаки препинания);

– лексико-семантическое (при анализе и создании текста особое внимание обращается на синонимию, антонимию, омонимию слов);

– парадигматическое (анализируется функционирование словоформ, роль части речи, ее категориальных значений в тексте);

– синтагматическое (обсуждается построение фразы как законченной мысли и возможные варианты ее оформления, значение порядка слов в предложении, его частей);

– стилистическое (обнаруживаются особенности текстопостроения, жанровые характеристики, композиция, язык персонажей, сюжетные линии при анализе и сочинении текста).

Результаты данных упражнений значительно шире результатов упражнений, которые не касаются анализа текста в целом. Они позволяют интенсифицировать учебный процесс и повысить эффективность обучения в целом.

После анализа упражнений, содержащих в своем задании те или иные действия по анализу текста, можно прийти к выводам:

1. Упражнения данного учебника носят речеведческий характер.
2. Научные знания по вопросам текстоведения позволяют учащимся качественно выполнять текстоведческий анализ.
3. Задания к упражнениям по развитию речи носят самый разнообразный характер, что позволяет охватить все виды лингвистического анализа текста.
4. Количество упражнений в учебнике, содержащих тот или иной вид анализа текста, достаточное в системе заданий, направленных на обучение анализу текста.
5. Данное УМК является эффективным средством в обучении анализу текста на уроках русского языка.

Заключение

Развитие связной речи учащихся – важнейший аспект обучения родному языку. Это одна из главных задач учебного предмета «Русский язык». Развитие речи является неременным условием для успешного овладения учебным материалом учащимися, для полноценного общения учителя и ученика, школьника со школьником, а также для процесса адаптации детей в мире взрослых. В последние годы в системе образования происходят значительные перемены. Но ясно одно: во все времена основой обучения является развитие основных видов речевой деятельности: способности осмысленно воспринимать устную и письменную речь (слушать и читать), умения правильно, точно, логично и выразительно передавать свои мысли и чувства в устной и письменной форме (говорить и писать).

Ведущей идеей федерального компонента государственного образовательного стандарта по русскому языку является интенсивное речевое и интеллектуальное развитие учащихся на всех ступенях обучения.

Обогащение речи учащихся предполагает развитие их коммуникативных способностей. Тем самым даёт учителю-словеснику реальную возможность обучать детей эффективному речевому общению и одновременно расширять культурный кругозор обучаемых, соединить обучение с эмоционально-нравственным воспитанием. Осмысление этого является той основой, на которой строится обучение работе с текстом, умению составлять текст, анализировать его.

Умение рассуждать – важное коммуникативное умение, необходимое каждому человеку. В процессе обучения навыкам лингвистического анализа учащиеся постигают особенности понятия «текст», учатся грамотно составлять текст, оформлять свою собственную речь.

Анализ текста – важнейшее условие формирования коммуникативных умений. Умение анализировать и грамотно составлять текст играет важную роль в системе работы по развитию связной речи учащихся. Через текст происходит приобщение школьников к национальной культуре; уроки русского языка включаются в единую систему филологического образования.

Для исследователя проблема обучению анализу текста является актуальной потому, что умение правильно выстраивать ход своих мыслей, рассуждать и делать выводы, а также связно выражать свои мысли, наконец, умение грамотно говорить является важной задачей в развитии монологической речи современных школьников.

Результаты ЕГЭ говорят о том, что необходимы разработки новых подходов в обучении родному языку и системного курса с ярко выраженной речевой направленностью.

Упражнения на уроках русского языка имеют целью, в первую очередь, создать речевую ситуацию, которая естественным образом рождает мысль и требует ее реализации в речи. Это требует строго организованной учебной ситуации, в которой все участники (и учитель, и ученики)

- начинают с постановки цели и помнят о ней до конца беседы;
- придерживаются определенных правил обсуждения;
- следят за оформлением своих высказываний;
- заканчивают сравнением полученного результата с поставленной в начале урока целью и восстановлением хода рассуждений, то есть фиксацией способа получения результата.

В процессе анализа текста ученики

- выделяют те языковые средства, которые участвуют в создании образов, сюжета и композиционных линий текста;
- восстанавливают замысел автора, то есть идею;
- создают собственные тексты при помощи осознанного подбора адекватных языковых средств.

Анализ образцовых текстов, обсуждение языковых средств делает понятной для ученика причину изучения грамматики, фонетики, морфемии и других разделов программы, так как эти разделы содержат «инструменты», которыми всегда можно воспользоваться, чтобы объяснить свои мысли и понять чужие.

Приобретая опыт анализа чужих образцовых текстов, они начинают и сами пользоваться их языковыми средствами, создавать свои собственные тексты. Практика показывает, что интенсивные занятия анализом текстов в средних классах дают колоссальный качественный скачок в освоении именно грамматики и орфографии, а также в написании сочинений и изложений.

С недавних времен интенсивно стали внедряться в практику методики целенаправленного формирования видов речевой деятельности в процессе обучения родному языку. Это нашло отражение в современной программе по предмету и в учебниках под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова.

В данной работе исследовался вопрос методического подхода к изучению понятия «анализ текста». Рассматривались методы обучения лингвистического анализа текста. В первой главе подробно рассмотрено понятие «текст», признаки текста, его структурные элементы, даны функционально-смысловая и функционально-стилевая типологии текста. Это нужно, для того чтобы понять, как строится текст.

Во второй главе рассмотрены приёмы работы с текстом и методика обучению лингвистическому анализу текста. Изучение этой большой темы должно начинаться с младших классов, с простых вопросов и усложняться к концу изучения курса русского языка. В старших классах уровень развития речи и умение составлять текст на любую тему должен быть таким же лёгким, как непринуждённая беседа.

Мы достигли поставленной цели, доказав, что эффективность приемов работы при обучении анализу текста на уроках русского языка в 6 классе в курсе изучения русского языка достаточно высока.

Гипотеза, выдвинутая нами в начале исследования, полностью подтвердилась. 22% из числа всех упражнений в учебнике под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова представлены в виде текста, предполагающего его анализ.

Одним из принципов УМК С.И. Львовой и В.В. Львова является **принцип приоритета речи**. Его коммуникативная направленность означает включение в работу всех видов речевой деятельности: слушания, говорения, чтения, писания, а не только анализ извлеченных из речи или искусственных примеров.

Множество заданий и упражнений УМК под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова направлены на развитие речи и творческих способностей учащихся. Благодаря материалам этого учебника открываются большие возможности в изучении языка и речи.

Перспективы нашей работы мы видим в исследовании УМК С.И. Львовой и В.В. Львова с точки зрения привлечения материалов учебника для подготовки учащихся к устной аттестации по русскому языку в 9 классе, а также практическом применении материалов исследования на уроках русского языка в школе.

Список литературы

1. Абрамович, Г.Л. Введение в литературоведение / Г.Л. Абрамович. – М.: Просвещение, 1974. – 336 с.
2. Антонова, Е.С. «Тайна текста» и секреты методики. От обучения языку к развитию языковых способностей / Е.С. Антонова // Русский язык в школе. – М.: ООО «Наш язык». – 2002. – № 2. – с.3.
3. Антонова, Е. С. Тайна текста. Методические рекомендации к рабочей тетради для развития речи и мышления школьников 5-6 классов / Е.С. Антонова. – М.: ООО «Кейс» : ООО «Омега-Л», 2011. — 192 с.
4. Бабайцева, В.В. Избранное. 2005-2010: Сборник научных и научно-методических статей / Под ред. д-ра филол. наук проф. К.Э. Штайн. – М. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2010. – 400 с.
5. Бархударов, С.Г. Русский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / [С.Г. Бархударов, С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов и др.]. – 32-е изд.. – М.: Просвещение, 2010. – 206 с. [4] л.ил.
6. Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках: Опыт философского анализа // Русская словесность: Антология / Под ред. проф. В.П. Нерознака. – М.: Academia, 1997. – с.227—249.
7. Блохин, А.В. Комплексный лингвистический анализ текста как задание для развернутого письменного ответа на ЕГЭ по русскому языку / А.В. Блохин // Русский язык в школе. – М.: ОО «Наш язык». – 2015. – № 5. – с.10 – 13.
8. Болотнова, Н.С. Филологический анализ текста : учеб. пособие / Н.С. Болотнова. 4-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 520 с.

9. Бугрова, Л.В. Принципы работы с текстом (на основе УМК по русскому языку издательства «ДРОФА»), Вебинар. 30. 08. 2012. www.drofa.ru/for-users/teacher/archives/rus5-11/.

10. Горшков, А.И. Русская словесность: От слова к словесности: учебное пособие для учащихся 10-11 кл. шк., гимназий и лицеев гуманитар. направленности / А.И. Горшков. – М.: Просвещение, 1995. – 336 с.

11. Горшков, А.И. Русская стилистика: учеб. пособие / А.И. Горшков. – М.: Астрель: АСТ, 2001. – 370 с.

12. Даль, В.И. Даль. Словарь Даля / В.И. Даль, 2012 – Режим доступа: [http:// Slovar.cc.ru](http://Slovar.cc.ru).

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

14. Ипполитова, Н. А. Текст в системе изучения русского языка в школе : учеб пособие для студентов пед. вузов / Н. А. Ипполитова. – М.: М.: Флинта, Наука, 1998. – 176 с.

15. Капинос, В. И. Развитие речи: теория и практика обучения (5 – 7 кл.) / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1991. – с. 185.

16. Капинос, В. И. Изложения: тексты с лингвистическим анализом. 5-9 класс / В.И. Капинос. – М.: Просвещение, 1994. – с.192.

17. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М. : Педагогика, 1995. – 186 с.

18. Ладыженская, Т. А. Обучение связной речи в школе. Методы обучения в современной школе / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1983. – с.8–25.
19. Ладыженская, Т. А. Характеристика связной речи детей / Т. А. Ладыженская. - М. : Педагогика, 1990. – 210 с.
20. Ладыженская, Т.А., Зельманова, Л.И. Практическая методика русского языка 5 класс / Т.А. Ладыженская, Л.И. Зельманова. – М., 1995.
21. Левинтова, Е.Н. Опыт таксономии наук о тексте. Принцип изучения художественного текста / Е.Н. Левинтова. – Саратов, 1992.
22. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – с.688.
23. Львова, С.И. Программа по русскому языку для 5 – 9 классов / С.И. Львова // М.: Мнемозина, 2008.
24. Львова, С.И. Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. В 3 ч. Ч 1 / С.И. Львова, В.В. Львов. – 9-е изд., перераб. – М.: Мнемозина, 2012.
25. Львова, С.И. Русский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. В 3 ч. Ч 2 / С.И. Львова, В.В. Львов. – 9-е изд., перераб. – М.: Мнемозина, 2012. – 163 с.:ил.
26. Львова, С.И. Русский язык. 6 класс: справочные материалы: приложение к учебнику. В 3 ч. Ч.3 / С.И. Львова, В.В. Львов. – 9-е изд., перераб. – М.: Мнемозина, 2012. – 99 с.[24] с. :ил.
27. Львова, С.И. Уроки словесности: 5 - 9 классы / С.И. Львова. – М.: Дрофа, 1996.
28. Львова, С.И. Язык в речевом общении / С.И. Львова. – М.: 1991.

29. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М.Р. Львов. – 2-е изд., испр. и доп. М.: ,1997.
30. Малюшкин, А.Б. Комплексный анализ текста. Рабочая тетрадь. 9 класс. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 112 с.
31. Накорякова, К.М. Литературное редактирование: общая методика работы над текстом: Практикум / К.М. Накорякова. – М.: 2002.
32. Никитина Е.И. Русская речь: Учеб. пособие по развитию связной речи для 5 –7 кл. общеобразоват. учеб. заведений / Науч. ред. В.В. Бабайцева. 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1993.
33. Николаева, Т.М. Теория текста. Лингвистический энциклопедический словарь / Т.М. Николаева. – М.: 1990. – с.508.
34. Николина, Н.А. Обучение русскому языку в 9 классе: метод. рекоменда
ции к учеб. для 9 кл. общеобразоват. учреждений / Н. А. Николина, К. И. Мишина, В. А. Федорова. – М.: Просвещение, 2004. – 126 с.
35. Новикова, О.А. Шаблон лингвистического анализа текста / О.А. Новикова. // [lingvisticheskiy_analiz_teksta/doc/](#).
36. Пахнова, Т.М. В пространстве текста... / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе № 1. – М.: ООО «Наш язык». – 2008. – с.23 – 27.
37. Пахнова, Т.М. В пространстве текста... / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – М.: ОО «Наш язык». – 2008. – № 2. – с.23 –27.
38. Пахнова, Т.М. В пространстве текста... / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – М.: ОО «Наш язык». – 2008. – № 4. – с.25 –29.

40. Пахнова, Т.М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – М.: ОО «Наш язык». – 2003. – № 5. – с.3 –11.

41. Политова, И.Н. Урок обучения лингвистическому анализу текста в V классе / И.Н. Политова // Русский язык в школе. – М.: ОО «Наш язык». – 2015. – № 9. – с.27 – 31.

42. Пономарева, Л.Д. Методический анализ текста как способ формирования профессиональной компетентности учителя русского языка / Л.Д. Пономарева // Русский язык в школе. – М.: ОО «Наш язык». – 2016. – № 2. – с. 3 – 6.

43. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. – М. : Просвещение, 2011. — 342 с. — (Стандарты второго поколения).

44. Разумовская, М.М. Русский язык. 9 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос, В.В. Львов // под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – 13-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2011. – 286 с.

45. Розенталь, Д.Э., Теленкова, М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителей /Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: 1976.

46. Русский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений/ М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос, В. В. Львов; под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта. – 13-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2011. – 286 с.

47. Русский язык: Учеб. для 6 кл. / Под ред. М.Т. Баранова. – М., 1994. – с.17.

48. Русский язык: Энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Караулов. 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия: Дрофа, 1997. – 703 с.

49. Рухленко, Н.М. Заметки с уроков русского языка, или Как сделать обучение русскому языку интересным. / Н.М. Рухленко // Русский язык в школе. – М.: ОО «Наш язык». – 2008. – № 1. – с.24–30.

50. Сиротинина, О.Б. Н.И. Кузнецова, Е.В. Дзякович и др. Хорошая речь / Под ред. М.А. Кормилицыной и О.Б. Сиротининой. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2001. – 335 с.

51. Соколова, Г.П. Русский язык. 9 класс: учебно-методическое пособие к учебнику под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта / Г.П. Соколова, В.В. Львов, М.М. Литвинова. – М.: Дрофа, 2011. – 318 с.

52. Сокольницкая, Т.Н. Комплексный анализ текста на основе заданий в тестовой форме / Т.Н. Сокольницкая // Русский язык в школе. – М.: ОО «Наш язык». – 2011. – № 10. – с.23 – 24.

53. Сорокин, Ю.А. Психонарративика и психопэтика: фрагменты концептуального аппарата и интерпретативных процедур // Ю.А. Сорокин, В.А. Пищальникова, Ю.А. Сорокин Введение в психопэтику. – Барнаул, 1993. – с.131—209.

54. Степанова, Л.С. Анализ текста как основной вид работы при подготовке к экзаменам / Л.С. Степанова // Русский язык в школе. – М.: ОО «Наш язык». – 2001. – № 2. – с.21–26.

55. Степанова, Л.С. Работа с текстом на уроках русского языка и литературы в IX классе общеобразовательной школы / Л.С. Степанова // Русский язык в школе – 2004. – № 1. – с.24–30.

56. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М.Н. Кожинной. – М.: Флинта: Наука, 2003.
57. Федоренко, Л.П. Принципы обучения русскому языку [Текст]. - Москва : Просвещение, 1973. – 160 с.
58. Федосюк, М.Ю. Нерешенные вопросы теории речевых жанров / М.Ю. Федосюк // Вопр. языкознания – 1995. – № 5. – с.102–120.
59. Шанский, Н. М. Лингвистический анализ художественного текста / Н. М. Шанский. –Л.1998.
60. Шевякова, В.Е. Сверхфразовое единство. Лингвистический энциклопедический словарь / В.Е. Шевякова. – М., 1990. – с.435.
61. Шмелева, Т.В. Речеведение: в поисках теории / Т.В. Шмелева. – Stylistyka. 1997. Вып. VI. Opole. – 1997. с.301–313.

Приложение 1

Урок русского языка в 6-м классе.

Тема: «Лингвистический анализ текста».

Цель: систематизировать знания учащихся о языковых единицах в процессе лингвистического анализа текста

Результаты обучения:

•Личностные:

- осознание эстетической ценности русского языка;
- стремление к речевому совершенствованию;

•Метапредметные:

- способность определять цель будущей учебной деятельности;
- владение разными видами чтения (ознакомительное, поисковое);
- умение создавать устное и письменное высказывание;
- излагать свободно и логически последовательно свои мысли;

•Предметные:

- владение понятиями «текст», «тема текста», «основная мысль текст», «синонимы», «многозначное слово», «прямое значение», «переносное значение, «образные средства», «метафора», «сравнение», «эпитет».

I. Психологическая подготовка к теме урока.

(Звучит музыка – П.И. Чайковский «Времена года» («Октябрь») и идет показ слайдов об осени).

- Сегодня на уроке мы вновь будем говорить об осени. Вспомните, мы уже рассматривали стихотворные тексты, посвященные осени (стихотворения

А.С. Пушкина и А.А. Фета), описывали картину С.Ю. Жуковского «Осень. Веранда», делились своими впечатлениями об осени в сочинении «Мало ли что можно делать в лесу».

- А какие приметы осени вы могли бы назвать? Как бы вы рассказали об этом времени года, например, жителям тропиков, которые не знают, что такое осень в нашем понимании?

- Итак, каждый из нас видит происходящие в природе изменения, но реагируем мы на них по-разному. У кого-то щемит сердце при виде улетающих на юг птиц и печальном шелесте листьев под ногами, кого-то восхищает необычайная красота пестрого осеннего леса, кто-то безразличен ко всем этим изменениям. Но есть люди, которые видят все, что происходит вокруг них, удивительно ярко и отчетливо реагируют на малейшие изменения природы. А если такой человек вдобавок ко всему наделен чувством слова, то он выражает свои мысли, чувства, настроения так, как это делают писатели. Благодаря этому мы с вами можем со-чувствовать, со-мыслить, со-переживать, со-радоваться, читая: «Унылая пора! очей очарованье! Приятна мне твоя прощальная краса...» Но читая описания осени у разных писателей, мы видим, что осень у каждого из них разная, особенная. Сегодня мы обращаемся к нескольким произведениям, посвященным осени. А начнем с чудесной зарисовки писателя Николая Сладкова «Золотой дождь». Постарайтесь понять особенности его восприятия осени, увидеть своеобразие его речи, понять, как ему удается сказать об обыденном, повседневном так необычно и красиво.

II. Знакомство с текстом.

Золотой дождь.

Все лето листья подставляли солнцу свои ладошки и щечки, спинки и животики.

И до того налились и пропитались солнцем, что к осени сами стали как солнышки – багряными и золотыми.

Налились, отяжелели и потекли. Полетели иволгами по ветру. Запрыгали белками по сучкам. Понеслись куницами по земле. Зашумел в лесу золотой дождь.

Капля по листику щелкнет – сорвется лист. Синицы на ветке завозятся – брызнут листья по сторонам. Вдруг ветер налетит – закружится пестрый смерч. А если неуклюжий косач с лету вломится, хлынет сверкающий водопад.

Листья шуршат, скребут, лопочут. Листья летят, качаются и бегут. Листья вверху, внизу и вокруг.

Шумит золотой дождь. (Н. Сладков)

III. Лингвистический анализ текста.

- О чем этот текст? (О листопаде.)

- Как вы поняли, что текст о листопаде, ведь это слово ни разу не употребляется в тексте? (По смыслу текста).

- Как вы думаете, зачем автор называет листопад «золотым дождем», почему бы не сказать просто: «Листопад»? (Сладков хотел показать, что обычное ежегодное явление – листопад – необычно и удивительно красиво, для этого он использовал не само слово, отражающее природное явление, а создал образ листопада).

- Нам необходимо разобраться, как удалось писателю создать такой образ, каким волшебством он обладает, что мы понимаем, о чем идет речь. Необычное начинается с первого предложения: ВСЕ ЛЕТО ЛИСТЬЯ ПОДСТАВЛЯЛИ СОЛНЦУ СВОИ ЛАДОШКИ И ЩЕЧКИ, СПИНКИ И

ЖИВОТИКИ. «Переведите» слова автора на обычный язык, назовите все своими именами. Посмотрите, какой многословный у нас получился перевод, а у Сладкова все – в одном предложении!

- Проведем лингвистический эксперимент. Я прочитаю вам это предложение, сохранив все слова, только чуть-чуть их изменю: ВСЕ ЛЕТО ЛИСТЬЯ ПОДСТАВЛЯЛИ СОЛНЦУ СВОИ ЛАДОНИ И ЩЕКИ, СПИНЫ И ЖИВОТЫ. Изменилось ли что-нибудь в предложении? (Исчез образ маленького, симпатичного, беззащитного существа).

- Почему это произошло? Что я изменила в предложении? (Из слов исчезли уменьшительно-ласкательные суффиксы, и предложение потеряло свое очарование и смысл).

- Читаем следующее предложение: И ДО ТОГО НАЛИЛИСЬ И ПРОПИТАЛИСЬ СОЛНЦЕМ, ЧТО К ОСЕНИ САМИ СТАЛИ КАК СОЛНЫШКИ – БАГРЯНЫМИ И ЗОЛОТЫМИ. Какую картину рисует нам автор одним этим предложением? (Автор описывает листья, поменявшие к осени свой цвет).

- Дайте научное объяснение, почему зеленые летом листья осенью меняют свой цвет (под воздействием солнца в листьях вырабатывается хлорофилл, который придает листьям зеленый цвет. К осени солнце светит меньше и слабее, хлорофилл перестает образовываться, и листья меняют окраску).

- Как вы считаете, автор не знает этого? (Знает, но ему нужно показать листья как живые существа, и он не отступает от созданного образа).

- Читаем дальше: НАЛИЛИСЬ, ОТЯЖЕЛЕЛИ И ПОТЕКЛИ. Почему появилось такое необычное слово ПОТЕКЛИ? Почему не ЗАКАПАЛИ? (Глагол ЗАКАПАЛИ передает действия единичных явлений, а глагол

ПОТЕКЛИ - действие сплошного потока. Автор рисует нам листопад в образе золотого дождя, даже не дождя, а настоящего ливня).

- Прочитайте следующие предложения: ПОЛЕТЕЛИ ИВОЛГАМИ... ЗАПРЫГАЛИ БЕЛКАМИ... ПОНЕСЛИСЬ КУНИЦАМИ... НАЛИЛИСЬ, ОТЯЖЕЛЕЛИ, значит, стали неуклюжими, неповоротливыми, медлительными, а они ПОЛЕТЕЛИ, ЗАПРЫГАЛИ, ПОНЕСЛИСЬ! Может быть, автор ошибся? (Нет, не ошибся. Листочки, о которых пишет автор, сохранили свою легкость. Они пропитались, налились не весом, а цветом. Приобрели характерные цвета солнца: БАГРЯНЫЕ И ЗОЛОТЫЕ).

- Почему автор использует такие разные глаголы для передачи действия листочков? (Каждый листочек для автора – индивидуальность, личность, неповторимое создание природы и по форме, и по своему характеру. «Характеры» разные, вот и действуют они по-разному).

- Не противоречит ли это образу дождя? Ведь осенний дождь монотонный, нудный, тоскливый и однообразный. (Противоречия нет. Дождь у Сладкова – необычный, золотой. Автор следующим предложением это подтверждает: ЗАШУМЕЛ В ЛЕСУ ЗОЛОТОЙ ДОЖДЬ).

- Почему во всех этих предложениях стоят на первом месте глаголы? (Автор показывает изменения в осеннем лесу).

- Действительно, дождь у Сладкова не монотонный и однообразный. Каждую минуту в лесу происходят изменения, идет своя особенная, удивительная жизнь, а автор нам ее рисует словами:

КАПЛЯ ЩЕЛКНЕТ – СОРВЕТСЯ ЛИСТ...

СИНИЦЫ ЗАВОЗЯТСЯ – ЛИСТЬЯ БРЫЗНУТ...

ВЕТЕР НАЛЕТИТ – ЗАКРУЖИТСЯ СМЕРЧ.

КОСАЧ ВЛОМИТСЯ – ХЛЫНЕТ ВОДОПАД.

-Кто заметил особенности, “изюминки” этой картины? (Во-первых, на каждое действие в природе листочки отвечают по-своему; во-вторых, все идёт по возрастающей: чем сильнее воздействие, тем больше листьев падает с дерева).

-Обратите внимание на существительное КАПЛЯ. Подберите глаголы, обозначающие действия, которые может СОВЕРШИТЬ КАПЛЯ. (Капнет, растечется, высохнет, упадет...) А Сладков использует глагол ЩЕЛКНЕТ. щелкнуть может дверной замок, птица, бич. Почему же у Сладкова капля ЩЕЛКАЕТ? (Листья осенью сухие, и удар капли дождя по сухому натянутому листочку звучит, как щелчок).

- Следовательно, автор рисует не только зримую, но и звуковую картину. Перечитайте текст каждый вслух, негромко, вслушивайтесь в звуки текста. Что вы услышали? (Обилие шипящих свистящих звуков, что соответствует осенним шорохам, шелесту).

- Вернемся к четырем последним из рассматриваемых предложений. Я прочитала их в сокращенном варианте, чтобы выделить действия, но что-то важное при таком прочтении было упущено. Что же? (Смерч – пестрый, косач – неуклюжий; водопад – сверкающий).

- Почему эти слова так важны? (Они помогают более ярко и полно представить картину, описанную автором.) И не только картину. Как характеризует прилагательное НЕУКЛЮЖИЙ косача? (При помощи данного определения показан характер движения данной птицы.) А какова роль глагола в этом предложении? (Глагол дополняет характеристику птицы: не просто СЯДЕТ, а ВЛОМИТСЯ).

- Итак, мы видим, что у Сладкова важны не только слова, но и выбор слова или словосочетания. Слова ВЛОМИТСЯ и НЕУКЛЮЖИЙ соответствуют друг другу и делают характеристику косача более выразительной.

- Мы уже подчеркивали, что у Сладкова дождь не обычный, а золотой. Рассмотрим следующее предложение: ЛИСТЬЯ ШУРШАТ, СКРЕБУТ, ЛОПОЧУТ. ЛИСТЬЯ ЛЕТЯТ, КАЧАЮТСЯ И БЕГУТ. ЛИСТЬЯ ВВЕРХУ, ВНИЗУ И ВОКРУГ. Как подчеркивает автор отличие обычного дождя от «золотого»? (При помощи глаголов, обозначающих различные действия, и наречий).

- ЛИСТЬЯ...ЛИСТЬЯ...ЛИСТЬЯ. Три предложения – три повтора слова. Мы помним, что нужно избегать повторов, заменять их синонимами. Давайте попробуем отредактировать этот отрывок, избавимся от повторяющегося слова. Сделайте вывод. (Делать этого нельзя, т.к. повторы в данном случае оправданы, необходимы, они показывают обилие осенних листьев, разгар листопада).

ШУМИТ ЗОЛОТОЙ ДОЖДЬ – так заканчивает писатель осеннюю миниатюру. Идет листопад, продолжается удивительное явление в природе, происходящее осенью.

-Мы видели, как изобразил одно из явлений осени – листопад Н. Сладков. Давайте посмотрим, как изображается осень в других произведениях другими авторами.

IV. Знакомство учащихся с текстами, посвященными осени.

Обиженной девочкой осень

Уходит,

Срывая цветы...

И голая ива маячит
Над синью холодной травы.

И осень,
Как девочка, плачет
Над россыпью алой листвы.

Ф. Васильев
Осень листья рассылает,
Золотую стаю,
Не простые, золотые
Я листы читаю.

Залетело на крыльцо
Золотое письмецо.

Я сижу, читаю.

А. Барто.

Золотая осень, погоди немножко!
За леса и горы ты не уходи!
На тебе янтарные светятся сережки,
Золотые бусы блещут на груди.
В золотых сапожках ножки-невелички,
Золотой платочек вьется на юру,
А косички, словно у моей сестрички,
У моей сестрички – маленькой Гулру.

Г. Сулейманова

Лес, точно терем расписной,

Лиловый, золотой, багряный,

Веселой, пестрою стеной

Стоит над светлою поляной...

Лес пахнет дубом и сосной,

За лето высох он от солнца,

И осень тихую вдовой

Вступает в пестрый терем свой.

И. Бунин

- В каком образе предстает перед читателем осень в каждом из этих стихотворений? (У Ф. Васильева осень – обиженная девочка, у А. Барто – почтальон, рассылающий письма-листья, у Г. Сулеймановой – красавица девушка, у И. Бунина – тихая вдова).

- Назовите приметы каждого образа осени.

- А теперь каждому из вас предстоит стать писателем и написать об осени, но каждый будет писать по-своему. Каждый представит осень в каком-то образе, придумает атрибуты каждого образа (волшебница – волшебная палочка, художник – кисти и краски) и подберет необходимые для раскрытия данного образа языковые средства. Создайте свою миниатюру об осени.

V. Рефлексия.

Приложение 2

Тексты для анализа.

Текст 1

День¹ **к..нчает(?)ся**. Со..нце² уже опускает(?)ся (к) г..р..зонту* и д..леко разл..ваю...ся его к..сье лучи⁴. **Прибл..жаю..ся** сум..рки*. Мы брод..м (по) лесу. Каж...ся, что л..сные п..ляны н..лились³ густой **т..мн..той**. Она словно вып..лза..т (из)(под) з..мли л..жи..ся¹ (у) наших ног ра..стила..ся внизу (по) в..твям взб..рает(?)ся (к) в..рхушкам д..рев..ев.

Птиц.. постепенно (за)м..лкают. Скоро уже ст..нов..ся трудно разл..чат.. оч..ртания веток. След зн..комой тр..пинк.. стал проп..дать но сквозь просеку* ещё видны лучи со..нца. **Выс..ко** (над) ёлкой¹ забл..стели² звёзды. Время (от) времен.. ра..даёт(?)ся **од..нокий³** г...л...сок птички³. Каж...ся, что она уд..вля...ся н..ступлен..ю таинстве...ой тиш..ны. **Ноч...** прик..снулась (к)з..мле и раст..клась²(по) ней т..мнотой⁴.

Задание: 1. Докажите, что данное высказывание является текстом.

2. Определите тему, основную мысль текста.

3. Озаглавьте текст.

4. Что представляет собой текст: предложение, строфу или фрагмент? Какова его композиция?

5. Составьте план текста.

6. Каким типом речи является текст? Докажите.

7. Определите стиль текста.

8. Какие средства связи между предложениями используются в тексте: цепная, параллельная, их сочетание.

9. Какие изобразительно-выразительные средства и фигуры речи используются в тексте.

10. Объясните, пользуясь словарями, значения слов, отмеченных звёздочкой.
11. Подберите к выделенным словам синонимы и антонимы.
12. Найдите в тексте многозначные слова, докажите, что они многозначные.
13. Найдите в тексте заимствованные слова, диалектизмы, профессионализмы, архаизмы, фразеологизмы. Объясните их значения.
14. Произведите на материале теста фонетический, морфемный, морфологический разборы слов; синтаксический разбор отмеченных предложений..
15. Раскройте скобки, вставьте пропущенные буквы, объясните орфограммы.
16. Расставьте недостающие знаки препинания

Текст 2

Пр...шла неделка², другая. Дни были ещё **жаркие** а ночи—пр...хладные² и в город... наступила такая тиш...на¹ что было слышно как рвёт(?)ся (под)лё...ким ветерком первая сентябр...ская паутина*. И вот в такую-то **бе...шумную** ноч... Таня, проснувшись услышала...Трудно об...яснить¹ что она услышала² потому(что) это были (не)звуки а как(бы) (полу)забытые в...сп...минания* (не)заметно пер...х...дивш...е² одно (в)другое⁴. И хотя Таня условилась³ ра...будить Петьку она (по)л...жала ещё (не)много думая о том как **тр...пещ...т** листья¹ осины как з...лёный³, **п...блёскивающий**, листве(н, нн)ый дым окружает ³берёзу⁴.

Потом эти звуки стали влажными точ(?)но по дороге (к)ней они окунулись в реч(?)ку и Таня **вспомнила** как она с одной дево(ч?к)ой пр...плыла поз...ним¹ веч...ром (по)серебря(н, нн)ой доро...ке которую (на)Немухине прол...жила луна*.

- Задание: 1. Докажите, что данное высказывание является текстом.
2. Определите тему, основную мысль текста.
3. Озаглавьте текст.
4. Что представляет собой текст: предложение, строфу или фрагмент? Какова его композиция?
5. Составьте план текста.
6. Каким типом речи является текст? Докажите.
7. Определите стиль текста.
8. Какие средства связи между предложениями используются в тексте: цепная, параллельная, их сочетание.
9. Какие изобразительно-выразительные средства и фигуры речи используются в тексте.
10. Объясните, пользуясь словарями, значения слов, отсеченных звёздочкой.
11. Подберите к выделенным словам синонимы и антонимы.
12. Найдите в тексте многозначные слова, докажите, что они многозначные.
13. Найдите в тексте заимствованные слова, диалектизмы, профессионализмы, архаизмы, фразеологизмы. Объясните их значения.
14. Произведите на материале теста разные виды разбора.
15. Раскройте скобки, вставьте пропущенные буквы, объясните орфограммы.
16. Расставьте недостающие знаки препинания.

Текст 3

Задание: Установите границы предложений, расставьте знаки препинания. Вставьте пропущенные буквы.

Ночь оглохла³ сколько я н... вслушивался я не мог различить н... одного звука⁴ изредк... казалось что я слышу осторожный плеск воды и у пр...брежного камня похожий на **затаённый**¹ вздох я вслушивался в темноту и проходили долгие минуты но звук не повторялся² иной раз мне казалось что я слышу высоко над головой **шелест** пр...летающих птиц но я знал что чайки и бакланы* давно уже спят³ и не мог понять происхождение³ этого звука невольно в голову приходила мысль что шелестят звезды¹ между тем вокруг меня происходило нечто **необыкновенное** море горело казалось его дно состоит из хрусталя освещённого (с)низу лунным огнём свет разливался³ до горизонта и там где всегда сгущается **тьма** небо сверкало как бы затянутое серебрян...ым¹ туманом широкий свет медленно мерк* но после недолгой темноты³ море опять превращалось² в **незнакомое** звёздное небо брошен...ое к нашим⁴ ногам мириады* звёзд плавали под водой они то погружались потухая² на самое дно то разгорались всплывая на поверхность воды это было одно из самых **величественных**² явлений в мире⁴ (По К. Паустовскому).

Задание: 1. Докажите, что данное высказывание является текстом.

2. Определите тему, основную мысль текста.

3. Озаглавьте текст.

4. Что представляет собой текст: предложение, строфу или фрагмент? Какова его композиция?

5. Составьте план текста.

6. Каким типом речи является текст? Докажите.

7. Определите стиль текста.

8. Какие средства связи между предложениями используются в тексте: цепная, параллельная, их сочетание.

9. Какие изобразительно-выразительные средства и фигуры речи используются в тексте.
10. Объясните, пользуясь словарями, значения отмеченных * слов.
11. Подберите к выделенным словам синонимы, а к подчёркнутым— антонимы.
12. Найдите в тексте многозначные слова, докажите, что они многозначные.
13. Найдите в тексте заимствованные слова, диалектизмы, профессионализмы, архаизмы, фразеологизмы. Объясните их значения.
14. Произведите на материале теста разные виды разбора.
15. Раскройте скобки, вставьте пропущенные буквы, объясните орфограммы.
16. Расставьте недостающие знаки препинания.
17. Объясните орфограммы в словах с пропущенными буквами.

Приложение 3

Рабочая программа элективного курса «Текстоведческий анализ текста».

РАЗДЕЛ I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

к программе элективного курса «Текстоведческий анализ текста».

В школьной практике всё чаще используется комплексный анализ текста, в котором наблюдения над текстовыми характеристиками сочетаются с языковым разбором: синтаксическим, морфологическим, лексическим, фонетическим, пунктуационным, орфографическим.

Анализ текста – удобная и экономная форма проверки знаний и умений учащихся. Выпускники 9-х классов сдают государственный экзамен в новой форме, вторая часть которого представляет работу с текстом. Задания этой

части составлены таким образом, что с их помощью проверяется подготовка учащихся по разным разделам русского языка: фонетике, морфемике и словообразованию, лексике и фразеологии, морфологии и синтаксису. Кроме того, есть и задания, которые проверяют умения по текстоведению: способность сопоставлять содержание прочитанного и прослушанного текстов, вдумчиво вчитываться в предложенный текст, определять и доказывать его стилевую принадлежность и тип речи, устанавливать средства связи в прочитанном тексте.

Рабочая программа элективного курса «Текстоведческий анализ текста» составлена в соответствии с:

- Законом РФ «Об Образовании»;
- Концепцией модернизации образования РФ;
- Федеральным базисным учебным планом и примерными учебными планами для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования;
- Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования по русскому языку;
- образовательной программой ОУ;
- учебным планом ОУ.

Целью курса является овладение навыками комплексного анализа текста, совершенствование и систематизация знаний по русскому языку, а также подготовка учащихся к школьной итоговой аттестации.

Задачи курса:

- отработка алгоритма анализа текста,
- развитие речевых умений обучающихся,
- развитие культуры исследовательской деятельности обучающихся,

- научить учащихся производить разноаспектную характеристику текста (частичный анализ, полный анализ),

- продолжить наблюдение над текстовыми характеристиками, сочетая эти наблюдения с языковым разбором - синтаксическим, лексическим, морфологическим и т. д.

Изучение данного курса направлено на достижение следующих целей Федерального государственного образовательного стандарта:

- развитие и воспитание школьника, его социализация, развитие интеллектуальных качеств; формирование ценностной ориентации;
- осознание русского языка как духовной ценности, его значимости в жизни современного общества; формирование любви и уважения к русскому языку, развитие потребности к речевому самосовершенствованию;
- овладение русским языком как средством общения в повседневной жизни, учебной деятельности; овладение русским языком как средством получения знаний по другим предметам;
- освоение знаний о русском языке, его устройстве и функционировании; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся;
- формирование способности опознавать, анализировать, сопоставлять, классифицировать языковые и речевые явления и факты, оценивать их с точки зрения нормативности, соответствия ситуации, сфере общения; осуществлять информационный поиск.

Задачи курса связаны с системно-деятельностным подходом, где отражаются универсальные учебные действия:

- коммуникативные УУД: владеть видами речевой деятельности, строить речевое продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми;

- воспринимать устную и письменную речь; точно, правильно, логично и выразительно излагать свою точку зрения по поставленной проблеме; соблюдать в процессе коммуникации основные нормы устной и письменной речи и правила русского речевого этикета;
- познавательные УУД: формулировать проблему, выдвигать аргументы, строить логическую цепь рассуждения, находить доказательства, подтверждающие или опровергающие тезис; осуществлять библиографический поиск, извлекать необходимую информацию из различных источников; определять основную и второстепенную информацию, применять метод информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; перерабатывать, систематизировать информацию и предъявлять ее разными способами;
 - регулятивные УУД: ставить и формулировать цель деятельности; планировать последовательность действий и при необходимости изменять ее; осуществлять самоконтроль, самооценку, самокоррекцию.
 - воспитывать любовь к родному языку, отношения к нему как основному средству человеческого общения во всех сферах человеческой деятельности;
 - овладевать важнейшими общеучебными умениями и универсальными учебными действиями;
 - обеспечивать языковое развитие учащихся, овладение разнообразными видами речевой деятельности;
 - формировать умения и навыки грамотного письма, рационального чтения, полноценного восприятия звучащей речи;
 - развивать умение школьников свободно, правильно и выразительно говорить и писать на родном языке;

- использовать язык в разных ситуациях общения, соблюдать нормы речевого этикета.

МЕСТО ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «ТЕКСТОВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА» В БАЗИСНОМ УЧЕБНОМ ПЛАНЕ

На данный курс базисным учебным планом ОУ отводится 18 часов в год, или 1 час в неделю в I или во II полугодии.

Раздел II. Требования к уровню подготовки обучающихся 6 классов

К концу 6 класса учащиеся должны овладеть следующими знаниями, умениями:

Личностные:

- понимание языка как одной из основных национально-культурных ценностей русского народа;
- осознание эстетической ценности русского языка, уважительное отношение к родному языку, гордость за него, стремление к речевому самосовершенствованию;
- достаточный объем словарного запаса и усвоенных грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств в процессе речевого общения; способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью.

Метапредметные:

- владение различными видами речевой деятельности;
- применение приобретенных знаний, умений и навыков в повседневной жизни; способность использовать родной язык как средство получения знаний по другим учебным предметам, применять полученные знания,

умения и навыки анализа языковых явлений на межпредметном уровне (на уровне английского языка, литературы и др.);

- коммуникативно целесообразное взаимодействие с окружающими людьми в процессе речевого общения, совместного выполнения какой-либо задачи, участия в спорах, обсуждениях.

Предметные:

- представление о русском языке как языке русского народа, о роли родного языка в жизни человека и общества;
- понимание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных творческих способностей личности при получении образования, а также роли русского языка в процессе самообразования; владение всеми видами речевой деятельности;
- освоение базовых понятий лингвистики; проведение различных видов анализа слов (фонетический, морфемный, словообразовательный, лексический, морфологический), синтаксического анализа словосочетания и предложения, различных видов анализа текста;
- осознание эстетической функции родного языка, способность оценивать эстетическую сторону речевого высказывания при анализе текстов художественной литературы.

РАЗДЕЛ III. Содержание курса.

Текст как основная единица речи. Тема и основная мысль (идея) текста. Понятие текстологического анализа текста. Типы текста. Особенности повествования, описания, рассуждения. Типы речи. Связь между предложениями в тексте. Цепная и параллельная связи. Средства связи. Умение определять средства связи предложений в тексте. Композиция текста. План. Сложный план. Стили текста. Разговорный и книжные стили,

их разграничительные особенности. Стилистические особенности разговорной речи. Научный и деловой стили, их отличительные характеристики. Понятие общественно-публицистического стиля. Пути создания образности и эмоциональности художественного стиля. Языковые тропы. Типологический, стилистический анализ текста. Языковой анализ текста. Синонимы. Антонимы. Омонимы. Языковые тропы. Эпитеты. Метафоры. Олицетворения. Сравнения. Скрытые сравнения. Текстоведческий анализ текста.

РАЗДЕЛ IV. Календарно-тематическое планирование по элективному курсу «Текстоведческий анализ текста»

№	Название раздела, тема урока	Кол-во часов	Дата	Примечания
1	Вводное занятие.	1		
2	Выразительное чтение. Интонация.	1		
3	Лексическое значение слова. Незаменимые помощники- словари.	1		
4	Текст. Тема и основная мысль текста.	1		
5	Ключевые слова. Микротема.	1		
6	План. Сложный план.	1		

7	Виды и средства связи в тексте.	1		
8	Лексические средства связи в тексте. Синонимы языковые и текстовые.	1		
9	Описание как тип речи. Практическая работа «Анализ текста-описания».	1		
10	Повествование как тип речи. Практическая работа «Анализ текста-повествования».	1		
11	Рассуждение как тип речи. Практическая работа «Анализ текста-рассуждения».	1		
12	Функциональные разновидности языка.	1		

13	Формы словесного выражения. Стихотворная и прозаическая формы словесного выражения.	1		
14	Изобразительно-выразительные средства.	1		
16	Творческие текстовые упражнения.	1		
17	Текстоведческий анализ текста.	1		
18	Текстоведческий анализ текста.	1		

Раздел V. Характеристика занятий.

Принципы обучения: научность, наглядность, доступность, систематичность, последовательность, прочность, индивидуальность.

Форма организации учебных занятий: классно-урочная.

Типы урока: комбинированный, урок – практикум.

Система контроля и оценивания.

Оценивание проводится по пятибалльной системе.

Раздел VI. Перечень учебно-методического обеспечения.

Учебное и учебно-методическое обеспечение:

Литература

1. Капинос, В. И. Развитие речи: теория и практика обучения (5 – 7 кл.) / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1991. – с.185.
2. Капинос, В. И. Изложения: тексты с лингвистическим анализом. 5-9 класс / В.И. Капинос. – М.: Просвещение, 1994. – с.192
3. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М. : Педагогика, 1995. – 186 с.
4. Никитина Е.И. Уроки развития речи. 6 класс. - М. Дрофа, 2004
5. Русский язык. 5-9 классы. Изучение речеведческих понятий: конспекты уроков, измерительные и дидактические материалы/авт.-сост. А.А. Фешина и др. – Волгоград: Учитель, 2009. – 268 с.