**Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей**

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА

Лингвистический анализ текста как средство развития речи учащихся

Выполнила:

учитель русского языка и литературы

Николаева Ирина Альбертовна

2015 г.

**2 часть**

|  |
| --- |
| **Введение**  Актуальность данной темы «Лингвистический анализ текста на уроках словесности» диктуется временем.  Во-первых, русский язык – основа национальной культуры, важнейшее средство приобщения школьников к её неисчерпаемым богатствам. Приобщение ребёнка к культуре происходит под влиянием того, что он читает, слышит, с кем общается, одним словом, под влиянием той речевой среды, в которую он погружён, от которой так или иначе постоянно зависит.  Сегодня окружающая речевая среда, окружающая ребенка, не всегда приобщает к культуре. В качестве «лекарства» от пагубного влияния сомнительного языкового окружения школьников можно рассматривать среду обучающую, способную вызвать у ребёнка потребность постоянного общения с текстами – «целебными» источниками нашего русского языка.  Во-вторых, содержание государственного образовательного стандарта по русскому языку ориентировано не столько на обучение орфографии и пунктуации, сколько на формирование языковой и духовной культуры школьников, умения думать, грамотно  говорить и писать в разных условиях общения.           В-третьих, задания по ГИА и ЕГЭ проверяют подготовку учащихся по всем основным разделам и аспектам курса. Особое внимание уделено  сформированности речевых умений и навыков выпускников: чтению и пониманию текста, оценке его содержания и языкового воплощения (элементы лингвистического анализа), созданию собственного высказывания на основе предложенного текста.           Не менее важное место в системе заданий ЕГЭ отводится проверке уровня сформированности культурно-речевых навыков, владения основными нормами современного русского литературного языка.           Таким образом, формирование таких жизненно важных умений, как: различные виды чтения, информационная переработка текстов, поиск  информации в различных источниках, способность передавать её в  соответствии с условиями общения – невозможно без использования на уроках русского языка и литературы лингвистического анализа текста. Анализ языковых явлений, идейно-эстетических особенностей художественного текста с соответствующими наблюдениями над функцией слова позволяют развить чувство языка, понять его эстетические функции, заинтересовать учащихся его тайнами и законами.  Являясь сферой функционирования языковых единиц разных уровней, текст  служит подтверждением мысли о том, что языковая система  исполнена красоты и гармонии, что в речи (в тексте) все единицы языковой системы взаимодействуют.  Использование анализа текста позволяет реализовать воспитательные возможности предмета “Русский язык», способствует формированию духовных и нравственных качеств, мировоззрения школьников, становлению их  гражданского сознания,  приобщения к отечественной и мировой культуре. Текст  можно использовать  не только с целью правописно-орфографической  направленности, но и  для  развития  речевой культуры учащихся. Он способствует интенсивному речевому и интеллектуальному развитию учащихся. В процессе  лингвистического анализа текста происходит активизация логико-познавательных сторон деятельности учащихся, развитие их способности самостоятельно анализировать факты и делать выводы.  **Лингвистический анализ текста как основа создания на уроках словесности развивающей речевой среды.**  Текст – один из сложнейших объектов лингвистического исследования. К признакам, присущим всем текстам, можно отнести следующие:  1)    текст – это сообщение в письменной форме;  2)     текст характеризуется содержательной и структурной завершённостью;  3)    в тексте выражается отношение автора в к сообщаемому.  На основе приведённых признаков текст можно определить как сообщение в письменной форме, характеризующееся смысловой и структурной завершённостью и определённым отношением автора к сообщаемому.           Современная лингвистика признала своим главным объектом текст, так как вся наша жизнь проходит в текстовом окружении, из текстов различных типов мы получаем большую часть информации о мире.           Показателем сформированности языковой личности является знание прецедентных текстов (умение определить автора текста, узнать, из какого произведения приведена цитата и т.д.)           Среди словесных текстов, оказывающих наиболее сильное влияние на формирование языковой личности, принадлежит прецедентным текстам. Прецедентными называются тексты:  1)    «значимые для…личности в познавательном и эмоциональном отношениях»  2)    имеющие  сверхличностный характер, т.е. хорошо  известные   широкому окружению данной личности;  3)    тексты, « обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности».       Знание таких текстов свидетельствует о принадлежности человека к определённой социально-культурной группе, своей наци, эпохе, а также является показателем высокой речевой  и общей культуры.       Эти тексты десятилетиями и даже столетиями служат основой обучения, приобщения ребёнка к культуре своего народа, с их помощью дети изучают русский язык и литературу. Становясь учебным материалом, отрывки из этих текстов заучиваются наизусть, сохраняются в памяти.       Работа памяти влияет на «деятельность речетворческой системы», лежит в основе процесса совершенствования речи, процесса создания текста.       Речевая среда, создаваемая при обучении русскому языку в процессе работы с текстом, способна реализовать свой развивающий потенциал, если текст обладает определёнными качествами. Говоря о качествах текста, следует иметь в виду не только его содержание (то есть то, о чём говорит автор и интересно ли это современному школьнику), но и то, как оно выражено: способен ли текст оказать эстетическое воздействие на читающего, вызвать у него эмоциональный отклик, воспитать хороший вкус? В тексте, который отвечает этим условиям, важным и значимым становится всё: отбор слов, порядок их расположения, как осуществляется движение мысли, как автор выражает свои чувства, как обычные слова вдруг приобретают новые значения. Перечитывая текст, анализируя его, ученик начинает приближаться к разгадке авторского замысла, непосредственное читательское восприятие постепенно углубляется: работа с текстом становится событием, пробуждающим интерес к слову, развивающим чувство языка. Лингвистический анализ текста заставляет иначе воспринимать окружающую жизнь, слово, книгу, культуру.       Главная задача лингвистического анализа художественного текста – раскрыть то, что невозможно увидеть с первого взгляда и осознать при обычном, поверхностном восприятии, постичь глубину мыслей и чувств автора.           Для работы  подбираются тексты авторов, у которых есть чему поучиться. Когда школьники анализируют образцовые тексты, они усваивают приёмы композиционного развертывания микротем, заимствуют наиболее выразительные языковые средства, наблюдают над авторской пунктуацией.           Понимание текста - процесс творческий. Психологи различают 3 ступени понимания текста: первая - прочитал и не всё понял, вторая – прочитал текст и понял только то, что в нём есть, третья – прочитал текст и понял даже то, чего в нем нет.           Приведу яркий пример на тексте – миниатюре М. Пришвина «Под снегом».  Удалось услышать, как мышь под снегом грызет корешок.  Вопрос классу:  -О чем этот текст? Что можно прочитать между строк?  Первый ответ: «Мышь под снегом грызет корешок».  Второй ответ: «В лесу тихо, так тихо, что слышно, как мышь грызет корешок».  Третий ответ: «По лесной дорожке идет человек. Он так внимательно прислушивается к зимнему лесу, что слышит,  как мышь грызет корешок. Он радуется этому, потому что в зимнем лесу продолжается жизнь».           Обращаясь к лингвистическому анализу, задача учителя заключается в следующем:  1)      объяснить своим воспитанникам, что исследование художественного текста представляет собой научный поиск;  2)      привить детям интерес к этому виду работы и сформировать навыки вдумчивого чтения;  3)      в процессе совместной и индивидуальной работы с произведением научить детей думать, наблюдать, пробовать анализировать самостоятельно, при этом увидеть скрытые элементы авторской оценки, обнаружить миропонимание автора, строй его мыслей и чувств.           Глубина понимания текста существенно зависит от понимания того, как текст создан и какую функцию выполняет каждая его «деталь».           Глубине восприятия текста способствуют знания, уже имеющиеся у учащихся. Значит, если это необходимо, перед знакомством с текстом, его анализом необходимо расширить кругозор школьников по теме текста и в связи с ней.  Поэтому современный лингвистический анализ включает в себя и литературоведческий анализ – изучение литературного произведения в качестве исторического факта, - и стилистический – изучение приёмов индивидуально-авторского использования языковых средств.           В зависимости от языкового материала произведения и поставленных задач сформулированные цели, объекты, принципы лингвистического анализа художественного текста предполагают различные методы и приёмы  его проведения. Существует достаточно много вариантов анализа стихотворного и прозаического произведений. Каждый учитель вправе выбирать свой путь к «сердцу» текста, поэтому лингвистический анализ не может проводиться всеми по какой-то одной схеме.  Глава II  Приёмы и методы лингвистического анализа текста           В своей работе исхожу из того, что лингвистический анализ – это изучение языковых аспектов художественного произведения, раскрытие значения различных элементов языка с целью полного и ясного понимания текста. Именно поэтому считаю необходимым не только исследование текста, но и обобщение обучающимися своих наблюдений, создание атмосферы творчества, благодаря которой школьники в процессе коллективной и индивидуальной работы с произведением учатся думать, наблюдать, пробуют самостоятельно анализировать. При этом главное не просто определить тот или иной троп или фигуру, а увидеть скрытые элементы авторской оценки, обнаружить миропонимание автора, строй его мыслей и чувств.           Я предлагаю учащимся  следующий порядок лингвистического разбора текста (один из вариантов):  1) прочитай текст, докажи, что это текст;  2) укажи средства связи между частями текста;  3) определи тему, основную мысль, озаглавь текст;  4) выдели микротемы, составь план, выделив в каждой части ключевые слова;  5) определи стиль речи, тип, жанр; аргументируй своё мнение;  6) выяви стилевые признаки текста: лексические, морфологические, синтаксические, композиционные;  7) выразительно прочитай текст  вслух.           Рассматриваю текст как основу для создания на уроках развивающей речевой среды и как средство духовно-нравственного становления личности, поэтому особое внимание уделяю публицистическим и художественным текстам или отрывкам из них. Использую тексты о языке, культуре, национальных традициях,  проблемах экологии. Считаю важными для  современного ученика тексты, вызывающие светлые, добрые чувства,  помогающие сформировать оптимистический взгляд на мир.           На уроках лингвистического анализа использую портреты писателей, словари,  иллюстративный материал. Стараюсь создать особый настрой, который помогает ребёнку войти в систему художественных образов этого текста. Заранее даю индивидуальное задание подготовить биографическую справку об авторе текста.           С 5 класса развиваю культуру общения с художественным текстом: любой отрывок из произведения сопровождаю указанием автора строк, учу оформлять на письме цитаты, подбирать эпиграфы. В результате систематической, целенаправленной работы к 9 классу учащиеся определяют тему, идею, стиль, тип речи данного текста, выделяют микротемы, определяют средства связи между предложениями.           В старших классах  идёт более глубокое осмысление лингвистических средств создания образности художественного текста.           На страницах художественных произведений или отрывков их них дети встречаются со словами и оборотами, языковыми формами и категориями, не свойственными современному повседневному общению. Поэтому большое внимание уделяю изучению в процессе лингвистического анализа нормативности и исторической изменчивости литературного языка, оценке индивидуально-авторских и общеязыковых фактов.           Например, работая над лексикой текста, задаю вопросы:  - Приведите примеры устаревших слов и объясните их значение.  - С какой целью они используются автором?  - Устарели ли эти слова уже в момент написания данных произведений или стали ими в настоящее время?           (Устаревшие слова используются в художественных произведениях, повествующих о прошлом. Архаизмы и историзмы помогают писателю создать колорит той эпохи, о которой он рассказывает. Для стилизации  прошлого устаревшими словами широко пользовались, например, А.С. Пушкин в романе «Арап Петра Великого», А.Н. Толстой в романе «Петр Первый», А.К. Толстой в романе «Князь Серебряный».           Иногда устаревшие слова используются в художественных произведениях для создания насмешки, иронии. Юмористический эффект создаётся за счёт включения историзмов и архаизмов (особенно высокоторжественных) в контекст, где преобладает современная общеупотребительная лексика.)           Задание:     Прочитайте отрывки из раннего стихотворения С. Есенина «В хате». Чем объяснить обилие южных диалектных слов в нём?  Пахнет рыхлыми *дрочёнами*;  У порога в *дежке* квас,  Над *печурками* точёными  Тараканы лезут в паз.                Вьётся сажа над *заслонкою,*                В печке нитки *попелиц,*                А на лавке за солонкою-                Шелуха сырых яиц.  Мать с ухватами не сладится,  Нагибается низко,  Старый кот к *мохотке* крадется  На парное молоко.  (Дрочёна- «кушанье запечённой смеси яиц, молока,муки или тёртого картофеля», дежка – «квашня, кадушка для замешивания теста», печурка  - «выемка в русской печи для просушки чего-либо», заслонка- «железная крышка, прикрывающая устье русской печи», попелица – «зола, пепел», махотка – «крынка».           Диалектные слова дают возможность правдивее изобразить действительность, указать на место действия.)           При систематической работе над лексикой текста школьники в состоянии анализировать самостоятельно как отбор лексики художественного произведения, так и средства языковой выразительности.  Например, учащимся дано задание проанализировать лексику стихотворений Ф.И. Тютчева: «Что ты клонишь над водами…», «Как сладко дремлет сад тёмно-зелёный…», «Неохотно и несмело…». Работа учащихся направлялась вопросами: 1) Какова лексика стихотворения? 2) Каковы средства языковой выразительности?           Школьники отметили следующие особенности предложенных текстов:  1)    простоту словаря;  2)    точность выбора слов;  3)     образность лексики;  4)     разнообразие средств художественной выразительности;  5)    наличие устаревших слов.  Можно предложить дополнительные задания по анализу выразительных средств языка:  1)       С помощью каких изобразительно-выразительных средств языка создаётся определённое эмоциональное состояние?  2)       Чем можно объяснить использование в тексте большого количества синонимов (антонимов)?  3)       Какова роль слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами?  4)       Найдите авторские неологизмы и объясните их значение.  Работая над рассказом И.А. Бунина «Тёмные аллеи», предлагаю учащимся задание «Соревнование с писателем». Например, восстановить пропущенные слова в следующих отрывках:   « Приезжий сбросил на лавку шинель и оказался еще…..в одном мундире и в сапогах, потом снял перчатки и картуз и …… провел…..рукой по голове -…… волосы его с начесами на висках к углам глаз слегка ….., ……. лицо ……хранило кое-где …. следы оспы.  - Ведь было время, Николай Алексеевич, когда я вас …..звала, а вы меня - ……? И все стихи……. Читать про….., - прибавила она с …… улыбкой.       Это задание позволяет увидеть меткость и тонкость портретной и речевой характеристики героев, данной автором. Это наблюдение окажется важным и при выполнении других заданий.           Подобное задание даю по тексту романа Л.Н. Толстого «Война и мир». Описание одежды героев, которое является частью портрета, определяется как мировоззренческой позицией автора, так и идейно-художественной задачей произведения.  Для определённой группы персонажей романа (Анатоль, Элен, Берг, Борис, маленькая княгиня, Ипполит) описание одежды является одним из доминирующих компонентов портрета. Повышенное внимание к своей внешности, стремление к внешним эффектам и отсутствие духовных интересов неизменно разоблачаются и высмеиваются Толстым: «всё было самое модное», «чистейшая облитая перчатка» (Борис), «чистейший, без пятнышка и соринки сюртучок» (Берг) и т.д.           Любимых героев Толстого отличает духовность, простота, что находит своё отражение и в одежде. «Диалектика души» Наташи, становление её характера находят отражение  в описании одежды. Вначале мы видим Наташу в «короткой кисейной юбке», на балу – «в длинном платье», в эпилоге – «в халате» - как отражение авторского убеждения в том, что у женщины – матери есть более важные заботы, чем заботы о своих нарядах.           Большое внимание уделяю отработке навыков выразительного чтения. Эффективность этой работы во многом зависит от того, насколько дети осмыслили произведение, уловили основную идею.           Можно сказать, итогом  анализа текста является правильный выбор  интонации, которая представляет собой результат интенсивной работы чувств, воображения, воли исполнителя. Интонацию не выдумывают, она рождается сама. В процессе декламации «интонацию рождают «два рычага» - мысль и эмоция», - утверждал А.Я. Закушняк.           В ходе лингвистического анализа текста даю задания такого типа:  - Какое настроение для текста является определяющим?  -Меняются ли чувства автора на протяжении рассказа?  - Найдите наиболее подходящий темп чтения. Обоснуйте свой выбор.           Таким образом, через использование лингвистического анализа текста происходит совершенствование коммуникативной компетенции учащихся.   Заключение      Лингвистический анализ текста создаёт условия для формирования у школьников представления о языковой системе, реализации внутрипредметных (межуровневых), а также межпредметных связей, включает уроки русского языка в единую систему филологического образования.           Текст является одним из средств создания на уроках словесности речевой среды, направленной на развитие коммуникативных способностей учащихся. Следовательно, лингвистический анализ текста постепенно приводит к формированию языковой личности, обладающей индивидуально-авторским стилем, личности, способной выразить свои мысли, чувства в слове – выразить по-своему, отражая неповторимость своего характера, внутреннего мира.  **Библиографический список**  1.Буяльский Б.А. Искусство выразительного чтения: книга для учителя/ Б.А. Буяльский.-М.: Просвещение. 1986.- 47 с.  2.Введенская Л.А. Русское слово/ Л.А. Введенская, М.Т. Баранов, Ю.А. Гвоздарев.- М.: Просвещение. 1983.-91 с.  3.Галлингер И.В. Работа над умениями и навыками по русскому языку/  И.В. Галлингер, С.И. Львова.- М.: Просвещение.1988.-137с.  4. Корчагина Л.М. Подготовка к сочинению-рассуждению// Русский язык в школе.-2007.-№2.-с.39-42  5.Лосева Л.М. Как строится текст/пособие для учителя/ Л.М. Лосева.- М.: Просвещение.1980.- 4с.  6.Павлова О.А. Учитель-учителю/  О.А. Павлова, П.Ю. Федорченко.-Белгород:ИПЦ «ПОЛИТЕРРА».1986.-28с.  7.Павлюкович В.Б. Читаем Бунина// Русский язык в школе.-2001.-№1.-с.19-22  8.Пахнова Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды// Русский язык в школе.-2000.-№4.-с3-11 |
| |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | |  |  |  |  | |
|  |
|  |

**Обучение лингвистическому анализу текста.**

**Этапы лингвистического анализа художественного текста.**

Текст анализируется поэтапно:

1. этап: сведения об изобразительно - выразительных средствах русского языка (беседа об особенностях художественных средств в тексте)
2. этап: частичный анализ текста (определение его темы и основной мысли, выделение микротем и опорных слов в них, анализ изобразительных средств, характеризуются опорные слова в микротемах, и выполнение задания: выбор синонимов, антонимов и т. д.);
3. этап: это редактирование, т. е. исправление лексико - стилистических недочётов, связанных с неудачным употреблением изобразительных средств.
4. этап: полный анализ текста, составление плана его пересказа (анализ текста по частям, составление сжатого плана, выполнение заданий на выбор синонимов, антонимов и др.)

Анализ текста проводится в форме связного высказывания. Анализируются лексические, морфологические, синтаксические средства, обеспечивающие главное свойство текста - цельность и единство. Анализ языковых средств на первом этапе приводит к пониманию его содержания. Этот вывод важен как для уроков русского языка, так и для уроков литературы. Доказывая, что данный отрывок является текстом, учащиеся не должны воспроизводить определение текста, они должны дать анализ конкретного материала: темы, основной мысли текста, языковых средств, обеспечивающих его связность, цельность и единство. Если идёт подготовка к сочинению о любви к родной природе, бережном отношении к ней, целесообразно предлагать для анализа тексты, которые соотносятся с темой сочинения, а при работе со словарями рассматривать слова тех тематических групп, употребление которых предопределяется темой высказывания.

При изучении разных тем тексты могут повторяться, но не нужно этого бояться, каждый раз они несут особую нужную для данного урока нагрузку, а повторенные раз, они становятся для каждого ученика своими, и тогда все ученики активны в работе. Конечный результат комплексного анализа текста - создание собственных текстов.

В средних классах должна целенаправленно и планомерно проводиться работа, которая способствовала бы выработке базовых умений и навыков, которые станут опорой многоаспектного лингвистического анализа в старших классах. Такой подготовительной работой в средних классах может стать целенаправленное наблюдение за реализацией в художественной речи выразительно — изобразительных возможностей разных единиц и разнообразных явлений русского языка.

Система работы по повышению уровня языковой и речевой компетентности учащихся должна быть ориентирована на двустороннюю природу текста - как продукта и процесса речетворчества. С одной стороны, она ориентирована на знания учащихся о категориальных признаках текста, видах, единицах текста, способах членения текста и развёртывания тематических предложений. С другой, она ориентирована на знания о способах деятельности, формирующих умения прогнозировать, отбирать средства, адекватные содержанию, оценивать коммуникативные качества текста, совершенствовать написанное.

* 1. Можно использовать разные виды работы с текстом:
* сравнение отдельных предложений и текстов
* нахождение границ предложений в тексте, (деление текста на абзацы
* восстановление деформированного текста
* собирание текста из фрагментов
* выделение в тексте опорных сло
* доставление планов (картинного, словесного)
* наложение готового плана на текст
* определение темы текста
* определение идеи текста (выделение предложения, в котором выражается основная мысль, отношение автора к предмету речи),
* озаглавливание
* анализ авторского заголовка
* собирание текста на кубиках
* сравнение разных планов к одному тексту
* выделение структурных частей текста (зачина, основной части, концовки)
* сочинение по опорным словам
* составление текстов разных типов речи, разных стилей по одной теме.

Понятие «текст» традиционно предлагается вводить при сравнении отдельных предложений и предложений, связанных по смыслу и грамматически.

1 .Маленькая льдина быстро плыла по реке.

Чистым снегом покрылась земля.

Далеко видны во ржи голубые и синие цветы васильков.

2.Под городом Воронежем есть бобровый заповедник. Там на лесных речках живут бобры. Они перегораживают речки плотинами и на берегу прудов строят хатки

Учащимся предлагается прочитать две записи и ответить на вопрос: в :акой из них предложения связаны по смыслу?

Интересной для учащихся является работа по членению текста на предложения

( отработка такого категориального признака текста, как членимость). Для этого предлагаются тексты без точек и заглавных букв.

Упражнения на выделение в тексте абзацев; упражнения на осознание :арактера информации в предложенном отрезке текста ( или наборе предложений) и дополнение или трансформация её в заданном направлении; монтаж текста из данных отдельных предложений; упражнения на нахождение средств межфразовой связи в данном тексте, а также на выбор {необходимых языковых средств для связи частей данного текста или для вязи предъявленного текста и созданного самостоятельно текстового зрагмента; упражнения на осознание замысла высказывания и развитие того замысла в самостоятельно созданном текстовом фрагменте; упражнения на осознание связи содержания текста с его заголовком; упражнения на определение функционально - смыслового типа речи (повествование, описание, рассуждение); упражнения, раскрывающие особенности употребления языковых единиц в устной и письменной речи, изобразительные возможности отдельных частей речи и членов предложения; упражнения на выявление в тексте содержательно - фактуальной, содержательно - концептуальной и содержательно - подтекстовой информации - все эти виды упражнений помогут выработать у школьников умения реализовать такие текстовые категории, как информативность, смысловая и содержательная ценность, членимость, адресность, завершённость.

Лингвостилистический эксперимент, предлагаемый Г.Д. Ахметовой ( «Тайны художественного текста: каким должен быть лингвистический анализ» ), - один из приёмов анализа текста. Способы создания экспериментальных текстов разные: устранение данного языкового явления из текста ( например, убрать все прилагательные в отрывке из текста И.С. Тургенева «Бежин луг», замена языкового элемента синонимическим или однофункциональным ( например, в рассказе А.П.Чехова « Хамелеон» слово « идёт» заменить словом «шагает», а слово «шагает» - словом «идёт»), развёртывание текста ( способствует более глубокому пониманию текста), свёртывание текста (выявление образных средств), перестановка слов и других языковых единиц

( единственно верное расположение слов, предложенное автором), разрушение связей между компонентами текста (абзацами, предложениями, словами, звуками), сравнение нескольких авторских редакций текста как средства обоснования тезиса о том, что в совершенном тексте «единственно нужное расположение единственно нужных слов» ( JI.H. Толстой). Правильно организованная работа по лингвистическому анализу текста художественного произведения способствует более глубокому проникновению в содержание текста, а также развивает лингвистические, коммуникативные и творческие способности учащихся.

Перспективным направлением речевого развитии школьников представляется методика, основанная на реализации в обучении положения о взаимосвязи процессов восприятия и создания текста, которые интерпретируются в психолингвистике как творческие процессы, имеющие сходные психологические механизмы (Н.И.Жинкин, И.А.Зимняя ).

В своей практике применяю систему творческих заданий, обеспечивающих продвижение от восприятия и анализа текста к созданию собственного высказывания. Целью обучения восприятию текста, в основе которого лежит его лингвосмысловой анализ, являются глубокое понимание текста, постижение закономерностей его построения, знакомство со стилистическими ресурсами языка, формирование читательского и речевого опыта, необходимых для самостоятельного применения полученных знаний при создании собственного текста.

Определяя специфику аналитической и продуктивной деятельности школьников при обращении к художественному тексту, следует иметь в виду, что, хотя речь идёт о процессе обучения, это деятельность творческая и её структура соответствует структуре любого творческого процесса.

В творческом процессе выделяются четыре фазы:

1. фаза логического анализа
2. фаза интуитивного решения
3. фаза вербализации интуитивного решения
4. фаза формализация вербального решения

Целью фазы логического анализа является выявление предварительного впечатления от прочитанного и выдвижение версий. Дети, оперируя имеющимися у них знаниями и опираясь на свой читательский опыт пытаются проникнуть в замысел автора, выдвигают версии, отражающие глубину понимания прочитанного. На этом этапе можно предлагать вопросы, отвечая на которые школьники должны дать эмоциональную оценку прочитанного, определить тему текста, основные проблемы, затронутые в нём, его основную мысль, выделить главное событие, назвать героя, который вызывает их симпатии или антипатии и т.д.

Следующая фаза творческого процесса - фаза интуитивного решения. Содержание фазы интуитивного решения составляют творческие задания аналитического решения. Их цель - помочь учащимся максимально полно и точно понять и уточнить выдвинутую гипотезу. Основным приёмом работы на этом этапе является лингвосмысловой анализ текста.

Целью лингвосмыслового анализа текста в школе является раскрытие идейно - тематического и эстетического содержания произведения или его фрагмента на основе выделения определённых языковых средств и их функции в реализации авторского замысла. Основу лингвосмыслового анализа должны составлять не только вопросы что и как сказано, но и с какой целью, воплощая свой замысел, автор избрал то или иное языковое средство. Начинать лингвосмысловой анализ следует с «медленного» чтения текста и выделения ключевых слов. Далее необходимо проследить, как развиваются и конкретизируются в тексте ключевые слова. Подобная работа готовит детей к сбору материала для создания собственного высказывания.

Задачей третьей фазы творческого процесса, фазы вербализации интуитивного решения, является осознание способа достижения цели, т.е. процессуальной стороны действия. Итогом работы должно явиться осознание процессуальной стороны решения речевой задачи, стоящей перед писателем. Следует не только попросить учащихся уточнить гипотезу, но обязательно определить, какой фактический материал отобрал автор, какие языковые и композиционные средства он использовал для реализации своего замысла, какую функцию выполняют эти средства в тексте.

Заключительная фаза — формализации вербального решения призвана логически завершить творческий процесс, дать возможность использовать полученные знания и «открытые» в ходе анализа способы действия для решения новой речевой задачи. Следует предложить школьникам выступить в роли писателя и использовать результаты своих наблюдений при создании собственного текста.

Эта система основана на реализации в обучении органической взаимосвязи процессов восприятия и создания текста, чем достигается слияние в едином процессе формирования качеств ученика — читателя и ученика - писателя. Приоритетными задачами методики становятся обучение медленному чтению художественного текста, формирование отношения к чтению как творческому процессу, обогащение читательского и речевого опыта, сознательное применение полученных знаний и умений в собственной речи. Это позволит готовить школьников к пониманию специфики литературы как искусства слова и будет способствовать формированию эстетического отношения к языку и своей речи.

Один из новых способов анализа текста в современной лингвистике - рассмотрение его формы и смысловой структуры с точки зрения наличия и функционирования в нём различного вида прецедентных феноменов, которые являются своего рода специфическим аспектом учебных материалов, обеспечивающих коммуникативно - культуроведческий подход в обучении русскому языку. В текстах воплощается культура народа, материализуются знания, которые передаются от человека к человеку, от поколения к поколению.

Многие исследователи отмечали, что текст представляет собой сложный феномен, выполняющий самые разнообразные функции: это и средство коммуникации, и способ хранения и передачи информации, и отражение психической жизни индивида, и продукт определённой исторической эпохи, и форма существования культуры, и отражение определённых социокультурных традиций.

Одним из способов анализа текста является рассмотрение его формы и смысловой структуры с точки зрения наличия и функционирования в нём разного рода прецедентных элементов.

К прецедентным феноменам относятся: прецедентный текст, прецедентная ситуация, прецедентное имя и прецедентное высказывание.

Прецедентными текстами являются в основном художественные произведения - романы, новеллы, стихи («Евгений Онегин», «Бородино» ), тексты песен, а также рекламные тексты, тексты политического характера и т.д.

Прецедентная ситуация- это некая « эталонная», « идеальная» ситуация, когда — либо бывшая в реальной действительности ( Ватерлоо), - или принадлежащая виртуальной реальности созданного человеком искусства: (Ромео и Джульетта).

Прецедентное имя — это имя, связанное или с широко известным текстом, относящимся к числу прецедентных (например, Обломов), или с ситуацией, широко известной носителем языка и выступающей как прецедентная (например, Иван Сусанин, Колумб).

Прецедентное высказывание - это, например, цитаты из текстов, пословицы.

Знание прецедентных текстов является показателем сформированности языковой личности, оно свидетельствует о приобщении ученика к лучшим образцам нашей национальной культуры.

Использование текста как средства осуществления личностно-ориентированного подхода при изучении русского языка обеспечивает решение таких важных проблем школьного образования, приобщение учащихся к духовному богатству и красоте языка, воспитание вдумчивого и бережного отношения к слову, формирование личности, осознающей необходимость своего культурно - речевого совершенствования.

Осуществлению личностного подхода при изучении русского языка способствуют такие виды уроков, как уроки - исследования, уроки - семинары, практикумы, деловые игры, дискуссии, включающие аналитическую работу с текстом и предполагающие возможность выбора учениками и самого текста, и заданий, справочного материала, формы выполнения работы и т. д. Подобные уроки создают условии для проявления индивидуальных читательских, исследовательских и творческих способностей, удовлетворения образовательных потребностей и интересов школьников.

Такая работа требует изменения структуры урока. Такой урок состоит из следующих этапов:

* целеполагание, когда ученики обсуждают тексты и задания с учителем, получают дополнительные инструкции по выбору и выполнению задания;
* планирование; школьники вникают в содержание и идею текста; размышляют над способом выполнения заданий, определяют потребность в справочной литературе и словарях;
* исследование
* дискуссия ( устные отчёты о проделанной работе, уточнения, дополнения, дополнения, формулирование выводов); учащиеся обсуждают, анализируют, добавляют, корректируют свои наблюдения;

- итоговая творческая работа. Здесь происходит обобщение материалов в устной и письменной форме: учащиеся размышляют о средствах выражения собственных мыслей и чувств и пишут сочинения - миниатюры, оформляют свои размышления над текстом, готовятся к выразительному чтению и т.д.

Оценивается не только результат, но и процесс работы.

Языковой материал предъявляется учащимся в виде карточек с текстами, заданиями, справочным и инструктивным сопровождением; различного вида словари лежат на ученических столах и постоянно используется учащимися в процессе работы с текстом.

Работа по этой методике показывает, что можно добиться существенных позитивных изменений: возрастает читательская активность учащихся, их стремление к диалогу с автором текста, учителем, одноклассниками, желание обогатить свой язык и речь, научиться ярко, образно, точно выражать свои мысли, и чувства, собственное отношение к обсуждаемой теме.

Для развития умения анализировать текст на уроках русского языка и литературы провожу сопоставительный анализ художественных текстов. Предлагаю тексты на одну тему, но разных стилей; разных авторов на одну тему; разных знаковых систем (например, поэтический текст и живописное изображение) и др. Повторение изученного в форме комплексной работы с двумя текстами вызывает интерес у учащихся и даёт хорошие результаты.

Опора на языковой аспект текста позволяет более экономно и результативно сформировать у учащихся приёмы построения текстов, предупредить такие ошибки, как нарушение логичности, последовательности, связности высказывания.

Отправной точкой в этом направлении стало выделение в тексте ключевых предложений, на основе которых создаются целостность, последовательность, связность текстов разных видов и стилей. Это наиболее значимые для содержания предложения, несущие основной смысл, соотносимый с темой (названием) текста, в его развитии. Преимущество выделения ключевых предложений текста перед привычными пунктами плана - тезисами в том, что эти предложения не только выражают мысли, которые должны быть раскрыты в тексте, но и демонстрируют форму выражения, грамматическую структуру; тем самым задаются не только смысловые, но и грамматические отношения между отдельным ключевым предложением и абзацем, с которым оно связано.

Для того чтобы показать учащимся наличие в текстах смысловых и грамматических связей между предложениями, на уроках систематически предлагаю фрагменты текстов с заданием определить наиболее важное по смыслу предложение и указать, какими предложениями оно уточняется, раскрывается , конкретизируется. Например:

На дворе темно и холодно, воет ветер. На море буря. А в хижине тепло и уютно. (Л.H. Толстой)

Разбор данного фрагмента текста позволяет учащимся увидеть одинаково важное смысловое значение всех его предложений: первые два предложения связаны с третьим отношением противопоставления.

Между ключевыми предложениями текста и предложениями, их конкретизирующими, встречаются причинно - следственные отношения, описательно - распространительные, сравнительные и др. Даю задание: подчеркнуть в тексте словосочетания, обозначающие пространственные отношения, это позволяет учащимся осознать приём выделения точки описания и его деталей ( *стоит на холме, снижается к реке, поднимается за оврагом и рекой* ).

Целостность текста достигается также детализацией описания сорасположенных предметов ( *лес, черёмуха, полевые и луговые цветы* ), соотносящихся с предыдущим описанием и с ключевыми предложением. Работа над описательными текстами позволяет учащимся усвоить описательно - распространительные отношения.

Итак, учащимся даётся языковая программа текста: пространственные отношения; описательно — распространительные отношения в предложениях, передающих сорасположение предметов. Они получают ориентацию на способы создания текста: определить точку описания и выделить детали описываемого. Сначала учащиеся выделяют из текста опорные предложения, словосочетания, слова. Восстановление текста по извлечённому языковому материалу с учётом грамматических отношений между предложениями и способов их реализации в дальнейшем помогает учащимся успешно самостоятельно конструировать тексты.

Учащиеся не только овладевают умениями вычленять из готового текста его «языковую схему» и создавать свои схемы текстов, но и осознают роль изучаемых языковых явлений в тексте. Например:

1.назывные предложения используются при описании места действия, времени действия, состояния природы (при повествовании данный тип предложения передаёт динамику, подвижность, прерывистость действия);

2. безличные предложения - при передаче состояния природы, человека;3. определённо - личные, неопределённо - личные, обобщённо -личные - для придания повествованию обобщённого характера, для сосредоточения внимания на действии

Чтобы схема текста могла наполниться живым содержанием, помогала в работе над сочинениями и изложениями, необходима постоянная работа над текстообразующими возможностями рассматриваемых на уроках языковых средств. При изучении любой части речи, любого типа предложения показываю учащимся не только их грамматику, их признаки и стилистические характеристики, но и возможную роль в организации связного высказывания.

Такие уроки провожу перед изучением темы, их задача - показать учащимся коммуникативное значение того или иного учебного материала. Так, например, демонстрировались текстообразующие возможности наречий - слов, по выражению А.С. Пушкина, « живописующих глагол». Целью было усиление мотивации в изучении трудного материала как в орфографическом плане (учащиеся до сих по допускают в наречиях большое количество ошибок), так и в речевом (в речи школьников процент наречий довольно незначителен). И систематически завершалась работа над темой уроком обобщения сведений о текстообразующих возможностях данной части речи или типа предложения.

**Заключение**

В настоящее время текст является основной дидактической единицей на уроке русского языка. Поэтому необходимо вести целенаправленную работу с текстами различных типов и стилей, необходимо уделять внимание их созданию.

Эффективность работы над текстом зависит от правильного выбора методов и приемов презентации учебного материала и подготовленности.

Чтобы помочь учащимся овладеть всеми этими умениями, учителю необходимо прежде самому вооружиться технологией формирования главного читательского умения – умения анализировать, интерпретировать, рецензировать художественное произведение

Грамотный анализ направлен на постижение того, как в строе речи, в эпитетах, сравнениях, метафорах, в особенностях синтаксиса, объединенных в единую словесно-художественную, образную систему, выявляются мировосприятие писателя, его идеи, мысли. Любой художественный текст представляет собой образ или систему образов (образов-персонажей, образов-пейзажей, образов-символов), которые выбраны и описаны автором из желания вызвать у читателя определенные чувства, переживания, мысли, идеи, из стремления в чем-то убедить его. Задача учителя состоит в том, чтобы помочь учащимся верно понять писателя и воспринять произведение не только умом, но и сердцем.

Другими словами, анализ художественного текста должен способствовать углубленному его прочтению, проникновению в мысль художника, пониманию внутреннего смысла произведения. Необходимо учить школьников наблюдать, переживать меткое образное слово, развивать чувства, содействовать обогащению и шлифовке их речи, учить вникать в образную ткань текста, воспринимать не только текст, но и подтекст, не только явное, но и скрытое.

**Практическая часть**

**Комплексный лингвистический анализ стихотворения А. Блока**

**«Осенняя воля» (1905)**

Стихотворения А. Блока нельзя охарактеризовать как произведения прозрачные: глубокий философский подтекст, присутствующий в каждом из них, раскрывается перед читателем далеко не сразу. Стихотворение «Осенняя воля» - произведение глубокое, непростое, поэтому при его анализе лингвистический комментарий скорее необходимость, чем просто средство, помогающее понять идею произведения и отметить своеобразие языка Блока.

«Осенняя воля» - стихотворение со сложной системой образов. Поэтому анализ различных уровней текста будет направлен на то, чтобы помочь нам как можно глубже проникнуть в загадочность этой системы.

Начнём анализ с лексического уровня.

Обратим внимание на название стихотворения - «Осенняя воля». Заглавие – сильная позиция текста. А. Блок не случайно выносит в начало текста два слова: *воля* и *осенний*. Само по себе словосочетание интересно, необычно. В нашем языке существительное *воля* и прилагательное *осенний* не связаны фразеологически, т.е. словосочетание не воспроизводится в готовом виде, это авторский знак.

Слово *воля* в русском языке входит в группу национально маркированной лексики. Сравним значение этого слова со значением слова *свобода*.

«Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой даёт такое определение: *свобода – (3.)* отсутствие каких-либо ограничений, стеснений в чём-нибудь. Воля же в сознании русского человека – это то, что противопоставлено *неволе* - 1) невозможности проявить себя; и 2) заточению, нахождению взаперти. Кроме того, понятие воли всегда связано с бескрайним простором, с возможностью безграничного проявления чувств.

Обратимся к стихотворению и подтвердим высказанную мысль текстом. С отмеченным понятием воли связаны следующие слова (тематическая группа): *выхожу, путь, открытый, ветер, разгулялась, веселье, пляшет, звенит, вдали, окно тюрьмы, влекомый, пьяный, хмель, простор, свободный, дали, необъятные*.

В сочетании со словом *воля* эпитет *осенняя* звучит необычно. Следовательно, для Блока именно употребление этого слова было принципиально важно.

Прежде всего, прилагательное *осенний* семантически и грамматически связано с существительным *осень*. Прямое значение слова в тексте реализовано через слова: *ветер, жёлтый, осень, мокрый, обнажила, красная рябина, цветной*.

Однако *осень* не просто время года. С.И. Ожегов отмечает и символическое значение слова: «относящийся к старости, к концу жизни». Это значение актуализируют в стихотворении слова: *путь (= жизненный путь), скудный, кладбище, земля, молодость (противопоставление старости), умирает.*

Тем не менее, А. Блок пишет стихотворение, будучи достаточно молодым человеком, поэтому, наверно, можно сказать, что лирический герой – alter-ego поэта говорит не столько о старости, сколько об усталости, но всё-таки желании жить, несмотря на это.

В анализируемом произведении А.Блока название предельно информативно. В контексте стихотворения обращает на себя внимание внутренняя форма слова *осенняя*: поэт пишет о пути, о скитаниях, о воле, но молит Родину о «приюте в далях необъятных» (оксюморон), он жаждет попасть *под сень*, покров чего-то родного, близкого, чтобы найти покой.

Кроме того, в РЯ есть такой фразеологизм, как *осенять крестом*. В контексте творчества А. Блока, наверно, правомерно будет связать и этот языковой знак со значением слова *осенняя* (+ христианскую идею диктует и сам контекст: *нищий, распевающий псалмы)*.

Далее… Если рассмотреть название стихотворения с другой стороны, мы увидим, что уже в заглавии автором обозначен хронотоп: перед нами лирический герой – странник, жаждущий слиться с необъятным простором, влекомый в путь неведомой силой. Герой уже немолод, но смерти он не ищет, не ждёт зимы жизни. Мысленно он со своей весной: вспоминает «сгубленную в хмелю молодость».

Перед нами время недвижимое. Жизнь героя имеет прошлое, а будущее заявлено туманно: «*Буду слушать голос Руси пьяной, Отдыхать под крышей кабака*». Настоящее же для Блока вневременно, бесконечно, хотя поэт пишет о поздней осени.

Рассмотрим, как добивается поэт именно такого выражения категории времени в тексте. Проанализируем грамматический уровень.

В стихотворении много глаголов. Преобладают глаголы настоящего времени (настоящее актуальное): *ветер гнёт упругие кусты, красный цвет зареет издали, веселье пляшет, выхожу я в путь, иду я в путь никем не званый*. Перед нами активный герой: он не вспоминает, а живёт в момент своего монолога.

При этом образ лирического героя необычен. Вчитаемся в первую строчку:

*Выхожу я в путь, открытый взорам.*

Это предложение может быть понято двояко. Если причастный оборот (со страдательным причастием) определяет существительное *путь*: *я выхожу и вижу бескрайний простор*. Но есть и другой смысл (причастный оборот определяет личное местоимение): *я выхожу в путь, становлюсь на дорогу исканий и становлюсь открытым для взора либо Бога, либо той, чей узорный, цветной рукав машет вдали*, то есть России, образ которой в позднем творчестве Блока переплетается с образом женщины, любимой.

Синтаксис стихотворения также работает на выражение авторской идеи, на создание определённой картины. Герой стихотворения - путник и созерцатель. Его взгляд фиксирует множество картин: кусты, которые гнёт ветер, камни, глина, рябины, нищий, кабак. Каждая зарисовка создаётся буквально 2-3 словами. Стихотворение состоит из сложных бессоюзных предложений, каждая часть которых предельно лаконична:

*...Ветер гнёт упругие кусты,*

*Битый камень лёг по косогорам,*

*Жёлтой глины скудные пласты.*

Блок редко использует осложнённые предложения, но в том случае, если поэт выстраивает ряд однородных членов, это значимо:

*Как и жить и плакать без тебя!*

В таком контексте происходит сближение значений слов *жить* и *плакать*. По Блоку, жизнь – плач, и плач не только, как выражение эмоций, сопровождаемое слезами, но плач – песнь, помогающая излить тоску (подобное значение слова отмечено в «Толковом словаре» Ожегова, Шведовой).

Идею песни подтверждает фоника стихотворения. Обилие сонорных (особенно [л] и [л']) делает произведение необыкновенно музыкальным, благозвучным (эвфония). Стихотворение написано очень «звучным» языком, в котором преобладают звонкие согласные:

***В****от о****н****о,* ***м****о****ё******в****есе****ль****е п****л****яшет*

*И* ***зв****е****н****ит,* ***зв****е****н****ит, в кустах п****р****опав!*

*И* ***вд****а****л****и,* ***вд****а****л****и п****р****и****з****ы****вн****о* ***м****ашет*

*Т****в****о****й*** *у****з****о****рн****ы****й****, т****в****о****й*** *ц****в****ет****н****о****й р****укав*.

На фонетическом уровне также можно отметить следующую особенность: сбой в стихотворном размере последнего четверостишия:

***Много нас – свободных, юных, статных –***

***Умирает, не любя...***

*Приюти ты в далях необъятных!*

*Как и жить и плакать без тебя!*

Происходит актуализация первых двух строк четверостишия: о ком пишет Блок? Учитываем вертикальный контекст – Русско-Японская война, Революция 1905-1907 годов. Блок пишет не только о себе, но и о своём поколении, которое исторически было лишено идейной опоры, оказалось в плену, *в неволе* иллюзий эпохи. Для себя Блок ищет опору в просторах России, в притягательном женском, материнском начале Русской земли.

Таким образом, все уровни текста стихотворения работают на выражение авторской идеи. Эстетическая и смысловая доминанта «*осенняя воля*» проходит через всё стихотворение.

**Выявление авторской позиции через лингвистический анализ текста ( на примере рассказа А.П.Чехова «Душечка»)**

Данное занятие проводится в преддверии изучения творчества А.П.Чехова с тем, чтобы на достижение конечной цели, заявленной в теме, не влияли никакие дополнительные факторы, как то: биографические данные, особенности мировосприятия автора, своеобразие его творчества, то есть рассмотрение рассказа является имманентным и напрямую зависит от навыка лингвистического анализа текста, лежащего в основе исследовательской технологии. Главная задача – доказать, что лингвистический анализ текста – самый объективный способ выявления авторской позиции, а поэтому на занятии продолжается формирование этого навыка. Кроме того, выступая в роли исследователей, учащиеся развивают и общие интеллектуальные навыки.

# Цели занятия:

# Образовательная: через лингвистический анализ текста попробовать выявить авторское отношение к героине рассказа .

# Развивающие:

# 1. Развитие навыка лингвистического анализа текста как универсального средства выявления авторской позиции.

# 2. Развитие познавательной активности и самостоятельности, связной речи учащихся.

# Воспитательные:

# 1. Формирование непредвзятого отношения к человеку, критериев оценки личности.

# 2. Воспитание интереса к изучению предмета.

# Тип занятия: эвристическая беседа, построенная как исследование художественного текста.

# Оборудование: раздаточный материал по анализу речи персонажа, Толковый словарь русского языка под ред. С.И.Ожегова и Н.Ю.Шведовой

# Содержание урока.

I. Постановка цели урока и мотивация учебной деятельности учащихся.

Учитель. Помещая рассказ А.П.Чехова «Душечка» в своём журнале «Круг чтения», Л.Н.Толстой пишет: « Без женщин врачей, телеграфистов, адвокатов, учёных, сочинительниц мы обойдёмся, но без матерей, помощниц, подруг, утешительниц, любящих в мужчине всё то лучшее, что есть в нём… без таких женщин плохо было бы жить на свете». В том же 1899 году другой русский писатель А.М.Горький высказывается о чеховской героине по-иному: «Ум автора с жестокой ясностью освещает тесные и грязные дома, в которых задыхаются от скуки и лени маленькие, жалкие люди, наполняя дома свои неосмысленной, полусонной суетой. Вот тревожно, как серая мышь, шмыгнёт Душечка – милая, кроткая женщина, которая так рабски, так много умеет любить. Её можно ударить по щеке, и она даже застонать громко не посмеет, - кроткая раба».

гений 19 века, увидел в Душечке идеал женщины, другой – «буревестник революции» - считает её жалкой рабой.

***- А какое впечатление сложилось у вас?***

# Ответы учеников.

Учитель. Сам А.П.Чехов говорил, что писатель – не судья, а лишь беспристрастный свидетель жизни. Но это не значит, что у него нет собственной точки зрения: ведь если он берется что-то изображать, то значит это что-то вызвало у него определенные размышления.

Работа с текстом

Вот сегодня на занятии мы и попробуем понять, как же относился к своей героине Чехов, и сделаем это, используя технологию лингвистического анализа текста, так как язык всегда является способом выражения авторской мысли. И обратимся только к двум составляющим рассказа – речи героев и их портретным характеристикам. И начнём с первой фразы рассказа.

***- Исследователи слышат в ней диссонанс. В чём он? Какие слова фразы противопоставлены?***

Ученики*«Оленька» - детскость героини, и «задумавшись» не детское занятие*

***- Определите по толковому словарю Ожегова лекс. значение слова «задуматься» .***

***- Давайте соотнесём это значение со следующей фразой рассказа. Каково же содержание её дум?***

Ученики*«скоро уже вечер» - и мухи приставать не будут.*

*-* ***В каком же ключе с самого начала рассказа подаёт Чехов свою героиню?*** Ученики *Иронически, снижено. задумчивость оборачивается «псевдозадумчивостью», т.е полным отсутствием настоящих размышлений в сознании героини.*

Учитель Но давайте не будем спешить с выводами, ведь всё познаётся в сравнении, тем более, что автор вводит новый персонаж . Это Кукин, антрепренёр и содержатель увеселительного сада «Тиволи».

***- Через лексическое значение слов «антрепренёр», «увеселительный сад» охарактеризуйте этого героя.***

Ученики*Деловой человек, зарабатывающий деньги на том, что веселит публику.*

Учитель И вот он заговорил… (Чтение речи Кукинаучеником)

***- Что нам говорит о герое эта речь и те ремарки, которыми её сопровождает автор?***

Ученики*Речь очень эмоциональна, пафосна, об этом говорят лексические повторы, синтаксический параллелизм, обилие эмоционально-экспрессивной лексики. В речи очень много риторических вопросов, восклицаний, предложения строятся по принципу градации. Авторские ремарки «всплеснул руками», говорил «с отчаянием», говорил с истерическим хохотом» отражают предельный накал страстей, раздирающих душу Кукина. Что же это за страсти, чем вызвано его отчаяние? Забота Кукина о публике, стремление предстать перед Оленькой этаким подвижником на ниве искусства обманчивы. Ясно, что главная для него фраза - каждый день страшные убытки. Именно это заставляет его проклинать публику и погоду, а вовсе не забота о высоком искусстве, тем более, что оперетки, феерии, которые ставит Кукин, и есть та пошлость, в которой он обвиняет обывателей. Клишированность речи Кукина, её наигранная страстность, ложный пафос заставляют задуматься о том, а не играет ли герой какую-то роль и какую? Ответ прост – его амплуа- герой мелодрамы – именно таков стиль его речи, а цель проста – привлечь внимание Оленьки. Получается, что у Кукина нет своего голоса, его речь обнажает заимствованность чужих страстей, мнений.*

Учитель Кукин добивается желаемого: « В конце концов несчастья Кукина тронули её, она его полюбила» Эта чеховская фраза – аллюзия на шекспировскую реплику из трагедии «Отелло». Но если муки Отелло настоящие, муки человека, прошедшего через боль, унижения, страдания, то «муки» Кукина вызывают смех. Вслед за аллюзией даётся портрет Отелло-Кукина.

***- Что добавляет портрет к нашему представлению о герое?***

Ученики*Во-первых, детали портрета даются по логике – от внешних к внутренним. Во-вторых, детали внешности подчёркивают, что перед нами слабое, жалкое существо, но оно не вызывает жалости, так как манерничанье и наигранная гримаса отчаяния, стала лицом героя, обнажив его внутреннюю пустоту. Анализ речи Кукина и его портрета позволяют понять, что перед нами предприниматель, бездарно играющий роль страдальца, прикрывающий свои корыстные цели высокими словами об искусстве и его предназначении.*

Учитель Вторым мужем Оленьки стал Василий Андреевич Пустовалов, управляющий лесным складом купца Бабакаева.

*-* ***Что говорит нам о герое его портрет?***

Ученики *Ограничен только деталями одежды, причём, манера одеваться явно говорит о желании героя выглядеть не так, кем ты являешься – желание сыграть чужую роль*

Учитель ***Что говорит Оленьке Пустовалов и как его речь характеризует героя?***

Ученики *Говорит о человеке как о вещи, при этом вообще не договаривает фразу до конца: из неё неясно, что нужно переносить с покорностью. Его речь не только безграмотна, но и бесчувственна, что наводит на мысль, что она чужая. Источником её являются, очевидно, проповеди местного священника, так как она содержит лексику и обороты церковных служб.*

Учитель Пустовалов прикрывается богом, как Кукин прикрывался искусством, но торгашеская сущность их сходна, и проявляет это речь Оленьки. Первая её фраза после нового замужества: «Теперь лес с каждым годом дорожает на 20%»

Новое увлечение Оленьки – полковой ветеринар Смирнин. Портрета этого героя Чехов вовсе не даёт, а речь его ограничивает только одной репликой – окриком Оленьки.

*-* ***Что говорит о герое эта реплика?***

Ученики*Его профессиональная принадлежность требует доброты и милосердия, но даже по отношению к Оленьке он груб, а речь его напоминает змеиное шипение. Поэтому мы поневоле понимаем, что профессиональная речь – маска, скрывающая человеческую ущербность Смирнина, его человеческую несостоятельность*

УчительВот три персонажа, которых Чехов поместил рядом с героиней, определив им роль мужей. Обозначая фигуру каждого из них, автор показывает читателю, насколько то, о чем они говорят, не соответствует их внутреннему миру.

Называя рассказ «Душечка», Чехов, очевидно, имел в виду не только образ главной героини, но и одну из важных проблем русской литературы – что делает человека высоко духовным? И он обращается к этим истокам духовности. Искусство. Но в современном Чехову мире искусство измельчало, а разговоры о нём стали удобной формой демонстрации собственной незаурядности, формой, прикрывающей истинные коммерческие цели. Вера. Она тоже стала только формой, а сущность её заменила любовь к благам материальным. Доброта и человечность. Но даже те, кто по роду своей профессии должен нести это, не обладают ими. Что же будет дальше с Россией, если сейчас всё извращено, имеет только внешнюю сторону и лишено сущности?

Пришло время обратиться к образу главной героини. Оленька Племянникова, это она – душечка, чьим прозвищем называет рассказ Чехов.

***Каково лексическое значение этого слова? Насколько серьёзно связывает это значение автор с Оленькой?***

Давайте обратимся к портрету героини, ведь именно с ним автор связывает её прозвище.

Исследователь творчества Чехова В.И. Тюпа, рассматривая портрет героини, говорит: «Порядок предлагаемых читателю определений таков, что душевная характеристика героини, постепенно углубляемая, вдруг заканчивается грубовато-телесным замечанием –«очень здоровая»-, которому, казалось бы, место в самом начале этого ряда, его «недуховность» была бы постепенно снята, а так она, подхваченная следующей фразой, заслоняет собой духовность предшествующих характеристик» Литературовед делает вывод об ироническом отношении автора к героине, подтверждая своё мнение тем, что прозвище «душечка» ей дали именно за то удовольствие, которое получали от созерцания её здорового тела.

- ***Согласитесь ли вы с такой трактовкой портрета Оленьки?***

Ученики *Логика деталей портрета обратная тому, как подавались портреты персонажей, к которым автор относится отрицательно.*

Учитель Может быть, эта логика обусловлена тем, что там речь шла о мужчинах, а здесь – женщина? Нет ли в рассказе других женщин? Есть, это жена ветеринара.

***- Как подает Чехов этот портрет? Как автор относится к этой героине?***

Ученики*От внешних характеристик к внутренним, но ни то, ни другое не притягивает ни автора, ни читателя. Эта эмансипированная женщина, имеющая собственное мнение и живущая по собственной воле, независимая ни от кого, забывает даже о собственном ребёнке*

У главной героини нет собственного мнения. Тюпа определяет её сущность страшным словом «приживалка»: духовная бедность личности вынуждает её приспосабливать своё внешнее существование к чужому, заимствованному смыслу жизни». Так ли это?

***- Как бы оценил любой обыватель решение Смирнина о разводе с женой?***

Ученики*Решение верное, потому что она ему изменила, поступила**аморально, а общество это осуждает: порок должен быть наказан*

Учитель ***Что советует Смирнину Оленька? Как это её характеризует?***

Ученики*Это совет, идущий вразрез с общественным мнением. Это не отголоски речей Пустовалова, потому что в его утешительных словах не только нет искренности, но и смысла. Совет Душечки идёт от души: «вы бы помирились…простили бы…мальчишечка –то небось всё понимает».*

Учитель Это слова самой Душечки, а не чей-то перепев. Вспомните, что говорит Оленька вернувшемуся с семьёй Смирнину . Что это: корысть, расчёт или порыв души? (искренняя радость, готова всё отдать, чтобы осчастливить другого человека, нет и тени ревности, обиды) это не поза а, позиция героини, и она на протяжении всего рассказа подчёркивается автором. И вот в рассказе появляется ещё один герой. Это Саша, сын ветеринара.

**- *Приживалкой ли стала Оленька при семье Смирнина?***

Ученики *Она стала для Сашеньки матерью*.

Учитель Сама жизнь выявила в ней натуру, её внутреннюю сущность - материнское начало.

- Какой ты у меня славненький! - говорила она Кукину, приглаживая ему волосы. Какой ты у меня хорошенький! - явно материнский жест.

С Пустоваловым «оба по какому-то странному течению мыслей, становились перед образами, клали земные поклоны и молились, чтоб бог послал им детей».

И вот теперь чужой ребёнок стал смыслом её жизни. Может ли это быть предметом иронии или сарказма? Конечно, нет. Смеяться над этим кощунственно.

Пришло время подвести итог нашему исследованию.

*-* ***Как же относится Чехов к своей героине?***

Ученики Он не возводит её на пьедестал святости, идеала. Она недалёкое, неразвитое существо, в чём-то ограниченное, но в сравнении со всеми псевдоразвитыми, псевдоблагонравными, псевдоинтеллигентными персонажами рассказа она выигрывает. Её «чужие» речи не могут заслонить её доброты, сердечности, готовности помочь всем, кто нуждается.

Учитель На сегодняшнем занятии мы с помощью лингвистического анализа текста постарались непредвзято подойти к оценке героини чеховского рассказа и попытались понять авторское отношение к ней. А рассмотрение системы персонажей и расстановка акцентов в их характеристике позволяет сделать вывод об актуальности проблемы, поставленной великим писателем.

**Лингвопоэтический анализ художественного текста на уроках словесности на примере стихотворения Б.Л. Пастернака «Рождественская звезда»**

Изучение родного языка во взаимосвязи с культурой народа – его носителя – ведущий принцип лингвокультурологической концепции обучения языку, предполагающей не только лингвистическую, языковую и коммуникативную компетенции, но и культурологическую, способствующую осознанию русского языка как феномена культуры, воплощающего в конкретных языковых единицах историю, культуру, обычаи народа. В связи с этим в последние годы отчетливо прослеживается интеграция предметов «русский язык» и «русская литература» как одинаково направленных на формирование языковой личности. Отражением этой интеграции стал комплексный (лингвопоэтический) анализ художественного текста как феномена словесного искусства в единстве его формы и содержания, предполагающий особое внимание к языку в его эстетической функции. Рассмотрим в качестве примера стихотворение Б.Л. Пастернака «Рождественская звезда».

Наша цель – проанализировать стихотворение, выявить своеобразие авторской трактовки темы Рождества и выразительные средства, с помощью которых она реализуется.

Ключевым у Пастернака является яркий образ звезды, а с ней и Бога, Мироздания. Звезда становится знаком новой эры христианства, рождения среди холода и снегов Спасителя, который смоет грехи человечества своей кровью. В православной традиции (Евангелие от Матфея) основное внимание уделяется Иисусу, и у Пастернака Младенец является центральной фигурой, вокруг которой развивается действие и даже путеводная звезда Рождества приходит к нему как «гостья».

В качестве ключевых слов (КС) стихотворения выступают – «звезда», «зима», «волхвы», «младенец» (Он) и периферийные – «пастухи», «Вифлеем», «звездочет», «чудо», «рассвет», «Мария». Наблюдается повтор КС вокруг «звезды» - «пламенела», (отблеск) «поджога»,(хутор) «в огне», «пожар» (на гумне), «горящей», «зарево», причем четко выражена усилительная градация, что создает эмоциональную напряженность и динамизм. Периферийные ключевые слова повторяются с противопоставлением в начале и в конце стихотворения: «холодно» - «согревало», «теплая» и «морозная ночь» - «жарко». Это служит сохранению связности и целостности стихотворения.

В стихотворении сложная, многоплановая композиция из пяти частей.

*Первая часть* – 8 строф-четверостиший (катренов) – тема младенца и взошедшей звезды Рождества. *Авва* –кольцевая рифма. *Вторая часть* – 5 строф: терцет, секстет, катрен, пяти- и двустишие – тема поклонения звездочетов (волхвов), прозреваемое будущее младенца. Разная, но схожая рифма *аса асавва–авав-авава ва* (две первых и последних строфы как бы единое целое). *Третья часть* -3 пятистишия и один катрен – тема пути на поклонение пастухов, ангелов, ведущих их. *Аввав-аввав-авав*. Совмещается перекрестная и кольцевая рифма. *Четвертая часть* – 3 секстета, пятистишие и катрен – само поклонение младенцу. *Авсвва-аввва-авва*. Кольцевая рифма. *Пятая часть* – 2 катрена и секстет – тема цели паломничества, младенец и сияющая над ним звезда Рождества, которая привела паломников. *Авав-ававав*. Перекрестная рифма.

Членение на строфы связано с композиционными задачами. Но между композиционными частями стихотворения и членением его на строфы нет полного соответствия. В конце каждой композиционной части (кроме 3) две последние строчки *ва* содержат в себе начало новой темы.

Общий ритмический тон создается правильными амфибрахическими стопами. Часто встречается, однако, усеченная стопа. Этот достаточно протяженный текст целостен благодаря мелодическому движению и образному единству. Значение пауз больше на границе строк и строф. 11 и 12 строфы содержат больше значительных пауз, чем остальные строфы. Они акцентируют роль Иисуса в истории человечества.

В стихотворении очень яркая звукопись. Стечение однородных звуков не само по себе живописует картину, а создает некий акустический эффект, зависящий от содержания той или иной строки. В первой строфе сонорный [л] (стояла, дул, холодно, младенец, на склоне холма), третья строфа – сочетание сонорного [р] с глухими согласными (отряхнув, трухи, зернышек проса, смотрели, спросонья), в следующей строфе – сочетание [р] со звонкими (в снегу, погост, ограды, надгробья, оглобля в сугробе). Думается, это способствует нарастанию эмоциональной напряженности. Большую роль в звуковой организации играют рифмы. Пастернак использовал точные рифмы – зима - холма и т.д.

Большинство слов в стихотворении употреблено в прямом значении, как это характерно для всех поздних стихов Пастернака (стихотворение написано в 1947 году, когда основным стремлением поэта было стремление к простоте и ясности). Встречается несколько «проходных» (термин Е.П. Кисловой) метафор – «дымка плыла», «звезда, застенчивей плошки», «рассвет … последние звезды сметал с небосвода». Так как Пастернак опирается на русскую православную традицию, во всех композиционных частях есть устаревшая лексика – вертеп, вол, доха, погост, оглобля, плошка (светильник), гумно, скирда. Эти слова свободно соседствуют с нейтральными и разговорными словами (хибарка) и даже областными (кожухи).

Нет специфически книжных форм слова, но присутствуют книжные синтаксические конструкции: определительные обороты («небо, … полное звезд»; «вселенная, встревоженная этой новой звездой» и др.), безличные предложения (светало), обстоятельственные обороты («собаки брели, озираясь с опаской…»), бессоюзные сложные предложения («И тот оглянулся: с порога на Деву, как гостья, смотрела звезда Рождества»), предложения с придаточными (видно,…как шли…).

Очень много сравнительных оборотов, которыми, на наш взгляд, подкрепляется идейно-эстетическое содержание стихотворения: обороты с союзом «как» («как стог», «как отблеск поджога», «как хутор в огне и пожар на гумне»), со «словно» («словно в сумраке хлева») и творительный сравнения («горящей скирдой», «листами слюды»).

Однородные ряды участвуют в создании медитативности, позволяющей акцентировать идейный замысел поэта («поле в снегу и погост», «ограды, надгробья, оглобля в сугробе и небо над кладбищем»; «топтались погонщики и овцеводы» и проч.)

Есть инверсия в первой композиционной части – «смотрели в полночную даль пастухи…» и в конце стихотворения «у камня толпилась орава народу…». Это один из приемов сохранения целостности текста.

Важную роль играют синтаксические повторы. Во 2 и 3 строфе второй части анафора («…Вставало вдали все пришедшее после» и т.д.), которая создает мелодическое движение. В стихотворении дважды повторяется мотив «дул ветер из степи…», призванный подчеркнуть общий смысл стихотворения – среди холода, снега, замерзшего озера родился Спаситель, а также для сохранения целостности стихотворения. Рождественская звезда как символ обновления мира, искупления его грехов.

Параллелизм обнаруживается в двух конструкциях со значением восприятия. Сначала в 3 строфе: «…смотрели с утеса / Спросонья в полночную даль пастухи», а затем в последней строфе: «И тот оглянулся: / с порога на Деву, как гостья, / смотрела звезда Рождества». Здесь представлен по-разному оформленный процесс восприятия в направлении от воспринимающего к воспринимаемому. В первом случае простое предложение с инверсией, где субъект в имен. падеже и непереходный глагол. Далее следует описание, возникшее как результат зрительного восприятия (4 строфа), во втором – сложное бессоюзное предложение «прерывистой структуры» (по Поспелову), субъект – указательное местоимение в имен. падеже, а процесс восприятия представлен имплицитно «оглянулся и увидел». Причем, группа воспринимаемого включает в себя конструкцию, подобную первой: «с порога на Деву смотрела звезда Рождества». В начале стихотворения эта конструкция представлена в двух строфах, так как это служит динамизму, развитию действия, а в конце стихотворения, для которого всегда характерна компактность, лаконичность, эта конструкция представлена в двух строчках с целью создания ёмкого и яркого завершающего образа, происходит актуализация результата.

Таким образом, комплексный (лингвопоэтический) анализ художественного текста, включает в себя идейно-художественный, структурно-композиционный и лингво-стилистический уровни текста.

**Список литературы**

|  |
| --- |
| **Введение**  Актуальность данной темы «Лингвистический анализ текста на уроках словесности» диктуется временем.  Во-первых, русский язык – основа национальной культуры, важнейшее средство приобщения школьников к её неисчерпаемым богатствам. Приобщение ребёнка к культуре происходит под влиянием того, что он читает, слышит, с кем общается, одним словом, под влиянием той речевой среды, в которую он погружён, от которой так или иначе постоянно зависит.  Сегодня окружающая речевая среда, окружающая ребенка, не всегда приобщает к культуре. В качестве «лекарства» от пагубного влияния сомнительного языкового окружения школьников можно рассматривать среду обучающую, способную вызвать у ребёнка потребность постоянного общения с текстами – «целебными» источниками нашего русского языка.  Во-вторых, содержание государственного образовательного стандарта по русскому языку ориентировано не столько на обучение орфографии и пунктуации, сколько на формирование языковой и духовной культуры школьников, умения думать, грамотно  говорить и писать в разных условиях общения.           В-третьих, задания по ГИА и ЕГЭ проверяют подготовку учащихся по всем основным разделам и аспектам курса. Особое внимание уделено  сформированности речевых умений и навыков выпускников: чтению и пониманию текста, оценке его содержания и языкового воплощения (элементы лингвистического анализа), созданию собственного высказывания на основе предложенного текста.           Не менее важное место в системе заданий ЕГЭ отводится проверке уровня сформированности культурно-речевых навыков, владения основными нормами современного русского литературного языка.           Таким образом, формирование таких жизненно важных умений, как: различные виды чтения, информационная переработка текстов, поиск  информации в различных источниках, способность передавать её в  соответствии с условиями общения – невозможно без использования на уроках русского языка и литературы лингвистического анализа текста. Анализ языковых явлений, идейно-эстетических особенностей художественного текста с соответствующими наблюдениями над функцией слова позволяют развить чувство языка, понять его эстетические функции, заинтересовать учащихся его тайнами и законами.  Являясь сферой функционирования языковых единиц разных уровней, текст  служит подтверждением мысли о том, что языковая система  исполнена красоты и гармонии, что в речи (в тексте) все единицы языковой системы взаимодействуют.  Использование анализа текста позволяет реализовать воспитательные возможности предмета “Русский язык», способствует формированию духовных и нравственных качеств, мировоззрения школьников, становлению их  гражданского сознания,  приобщения к отечественной и мировой культуре. Текст  можно использовать  не только с целью правописно-орфографической  направленности, но и  для  развития  речевой культуры учащихся. Он способствует интенсивному речевому и интеллектуальному развитию учащихся. В процессе  лингвистического анализа текста происходит активизация логико-познавательных сторон деятельности учащихся, развитие их способности самостоятельно анализировать факты и делать выводы.  **Лингвистический анализ текста как основа создания на уроках словесности развивающей речевой среды.**  Текст – один из сложнейших объектов лингвистического исследования. К признакам, присущим всем текстам, можно отнести следующие:  1)    текст – это сообщение в письменной форме;  2)     текст характеризуется содержательной и структурной завершённостью;  3)    в тексте выражается отношение автора в к сообщаемому.  На основе приведённых признаков текст можно определить как сообщение в письменной форме, характеризующееся смысловой и структурной завершённостью и определённым отношением автора к сообщаемому.           Современная лингвистика признала своим главным объектом текст, так как вся наша жизнь проходит в текстовом окружении, из текстов различных типов мы получаем большую часть информации о мире.           Показателем сформированности языковой личности является знание прецедентных текстов (умение определить автора текста, узнать, из какого произведения приведена цитата и т.д.)           Среди словесных текстов, оказывающих наиболее сильное влияние на формирование языковой личности, принадлежит прецедентным текстам. Прецедентными называются тексты:  1)    «значимые для…личности в познавательном и эмоциональном отношениях»  2)    имеющие  сверхличностный характер, т.е. хорошо  известные   широкому окружению данной личности;  3)    тексты, « обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности».       Знание таких текстов свидетельствует о принадлежности человека к определённой социально-культурной группе, своей наци, эпохе, а также является показателем высокой речевой  и общей культуры.       Эти тексты десятилетиями и даже столетиями служат основой обучения, приобщения ребёнка к культуре своего народа, с их помощью дети изучают русский язык и литературу. Становясь учебным материалом, отрывки из этих текстов заучиваются наизусть, сохраняются в памяти.       Работа памяти влияет на «деятельность речетворческой системы», лежит в основе процесса совершенствования речи, процесса создания текста.       Речевая среда, создаваемая при обучении русскому языку в процессе работы с текстом, способна реализовать свой развивающий потенциал, если текст обладает определёнными качествами. Говоря о качествах текста, следует иметь в виду не только его содержание (то есть то, о чём говорит автор и интересно ли это современному школьнику), но и то, как оно выражено: способен ли текст оказать эстетическое воздействие на читающего, вызвать у него эмоциональный отклик, воспитать хороший вкус? В тексте, который отвечает этим условиям, важным и значимым становится всё: отбор слов, порядок их расположения, как осуществляется движение мысли, как автор выражает свои чувства, как обычные слова вдруг приобретают новые значения. Перечитывая текст, анализируя его, ученик начинает приближаться к разгадке авторского замысла, непосредственное читательское восприятие постепенно углубляется: работа с текстом становится событием, пробуждающим интерес к слову, развивающим чувство языка. Лингвистический анализ текста заставляет иначе воспринимать окружающую жизнь, слово, книгу, культуру.       Главная задача лингвистического анализа художественного текста – раскрыть то, что невозможно увидеть с первого взгляда и осознать при обычном, поверхностном восприятии, постичь глубину мыслей и чувств автора.           Для работы  подбираются тексты авторов, у которых есть чему поучиться. Когда школьники анализируют образцовые тексты, они усваивают приёмы композиционного развертывания микротем, заимствуют наиболее выразительные языковые средства, наблюдают над авторской пунктуацией.           Понимание текста - процесс творческий. Психологи различают 3 ступени понимания текста: первая - прочитал и не всё понял, вторая – прочитал текст и понял только то, что в нём есть, третья – прочитал текст и понял даже то, чего в нем нет.           Приведу яркий пример на тексте – миниатюре М. Пришвина «Под снегом».  Удалось услышать, как мышь под снегом грызет корешок.  Вопрос классу:  -О чем этот текст? Что можно прочитать между строк?  Первый ответ: «Мышь под снегом грызет корешок».  Второй ответ: «В лесу тихо, так тихо, что слышно, как мышь грызет корешок».  Третий ответ: «По лесной дорожке идет человек. Он так внимательно прислушивается к зимнему лесу, что слышит,  как мышь грызет корешок. Он радуется этому, потому что в зимнем лесу продолжается жизнь».           Обращаясь к лингвистическому анализу, задача учителя заключается в следующем:  1)      объяснить своим воспитанникам, что исследование художественного текста представляет собой научный поиск;  2)      привить детям интерес к этому виду работы и сформировать навыки вдумчивого чтения;  3)      в процессе совместной и индивидуальной работы с произведением научить детей думать, наблюдать, пробовать анализировать самостоятельно, при этом увидеть скрытые элементы авторской оценки, обнаружить миропонимание автора, строй его мыслей и чувств.           Глубина понимания текста существенно зависит от понимания того, как текст создан и какую функцию выполняет каждая его «деталь».           Глубине восприятия текста способствуют знания, уже имеющиеся у учащихся. Значит, если это необходимо, перед знакомством с текстом, его анализом необходимо расширить кругозор школьников по теме текста и в связи с ней.  Поэтому современный лингвистический анализ включает в себя и литературоведческий анализ – изучение литературного произведения в качестве исторического факта, - и стилистический – изучение приёмов индивидуально-авторского использования языковых средств.           В зависимости от языкового материала произведения и поставленных задач сформулированные цели, объекты, принципы лингвистического анализа художественного текста предполагают различные методы и приёмы  его проведения. Существует достаточно много вариантов анализа стихотворного и прозаического произведений. Каждый учитель вправе выбирать свой путь к «сердцу» текста, поэтому лингвистический анализ не может проводиться всеми по какой-то одной схеме.  Приёмы и методы лингвистического анализа текста           В своей работе исхожу из того, что лингвистический анализ – это изучение языковых аспектов художественного произведения, раскрытие значения различных элементов языка с целью полного и ясного понимания текста. Именно поэтому считаю необходимым не только исследование текста, но и обобщение обучающимися своих наблюдений, создание атмосферы творчества, благодаря которой школьники в процессе коллективной и индивидуальной работы с произведением учатся думать, наблюдать, пробуют самостоятельно анализировать. При этом главное не просто определить тот или иной троп или фигуру, а увидеть скрытые элементы авторской оценки, обнаружить миропонимание автора, строй его мыслей и чувств.           Я предлагаю учащимся  следующий порядок лингвистического разбора текста (один из вариантов):  1) прочитай текст, докажи, что это текст;  2) укажи средства связи между частями текста;  3) определи тему, основную мысль, озаглавь текст;  4) выдели микротемы, составь план, выделив в каждой части ключевые слова;  5) определи стиль речи, тип, жанр; аргументируй своё мнение;  6) выяви стилевые признаки текста: лексические, морфологические, синтаксические, композиционные;  7) выразительно прочитай текст  вслух.           Рассматриваю текст как основу для создания на уроках развивающей речевой среды и как средство духовно-нравственного становления личности, поэтому особое внимание уделяю публицистическим и художественным текстам или отрывкам из них. Использую тексты о языке, культуре, национальных традициях,  проблемах экологии. Считаю важными для  современного ученика тексты, вызывающие светлые, добрые чувства,  помогающие сформировать оптимистический взгляд на мир.           На уроках лингвистического анализа использую портреты писателей, словари,  иллюстративный материал. Стараюсь создать особый настрой, который помогает ребёнку войти в систему художественных образов этого текста. Заранее даю индивидуальное задание подготовить биографическую справку об авторе текста.           С 5 класса развиваю культуру общения с художественным текстом: любой отрывок из произведения сопровождаю указанием автора строк, учу оформлять на письме цитаты, подбирать эпиграфы. В результате систематической, целенаправленной работы к 9 классу учащиеся определяют тему, идею, стиль, тип речи данного текста, выделяют микротемы, определяют средства связи между предложениями.           В старших классах  идёт более глубокое осмысление лингвистических средств создания образности художественного текста.           На страницах художественных произведений или отрывков их них дети встречаются со словами и оборотами, языковыми формами и категориями, не свойственными современному повседневному общению. Поэтому большое внимание уделяю изучению в процессе лингвистического анализа нормативности и исторической изменчивости литературного языка, оценке индивидуально-авторских и общеязыковых фактов.           Например, работая над лексикой текста, задаю вопросы:  - Приведите примеры устаревших слов и объясните их значение.  - С какой целью они используются автором?  - Устарели ли эти слова уже в момент написания данных произведений или стали ими в настоящее время?           (Устаревшие слова используются в художественных произведениях, повествующих о прошлом. Архаизмы и историзмы помогают писателю создать колорит той эпохи, о которой он рассказывает. Для стилизации  прошлого устаревшими словами широко пользовались, например, А.С. Пушкин в романе «Арап Петра Великого», А.Н. Толстой в романе «Петр Первый», А.К. Толстой в романе «Князь Серебряный».           Иногда устаревшие слова используются в художественных произведениях для создания насмешки, иронии. Юмористический эффект создаётся за счёт включения историзмов и архаизмов (особенно высокоторжественных) в контекст, где преобладает современная общеупотребительная лексика.)           Задание:     Прочитайте отрывки из раннего стихотворения С. Есенина «В хате». Чем объяснить обилие южных диалектных слов в нём?  Пахнет рыхлыми *дрочёнами*;  У порога в *дежке* квас,  Над *печурками* точёными  Тараканы лезут в паз.                Вьётся сажа над *заслонкою,*                В печке нитки *попелиц,*                А на лавке за солонкою-                Шелуха сырых яиц.  Мать с ухватами не сладится,  Нагибается низко,  Старый кот к *мохотке* крадется  На парное молоко.  (Дрочёна- «кушанье запечённой смеси яиц, молока,муки или тёртого картофеля», дежка – «квашня, кадушка для замешивания теста», печурка  - «выемка в русской печи для просушки чего-либо», заслонка- «железная крышка, прикрывающая устье русской печи», попелица – «зола, пепел», махотка – «крынка».           Диалектные слова дают возможность правдивее изобразить действительность, указать на место действия.)           При систематической работе над лексикой текста школьники в состоянии анализировать самостоятельно как отбор лексики художественного произведения, так и средства языковой выразительности.  Например, учащимся дано задание проанализировать лексику стихотворений Ф.И. Тютчева: «Что ты клонишь над водами…», «Как сладко дремлет сад тёмно-зелёный…», «Неохотно и несмело…». Работа учащихся направлялась вопросами: 1) Какова лексика стихотворения? 2) Каковы средства языковой выразительности?           Школьники отметили следующие особенности предложенных текстов:  1)    простоту словаря;  2)    точность выбора слов;  3)     образность лексики;  4)     разнообразие средств художественной выразительности;  5)    наличие устаревших слов.  Можно предложить дополнительные задания по анализу выразительных средств языка:  1)       С помощью каких изобразительно-выразительных средств языка создаётся определённое эмоциональное состояние?  2)       Чем можно объяснить использование в тексте большого количества синонимов (антонимов)?  3)       Какова роль слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами?  4)       Найдите авторские неологизмы и объясните их значение.  Работая над рассказом И.А. Бунина «Тёмные аллеи», предлагаю учащимся задание «Соревнование с писателем». Например, восстановить пропущенные слова в следующих отрывках:   « Приезжий сбросил на лавку шинель и оказался еще…..в одном мундире и в сапогах, потом снял перчатки и картуз и …… провел…..рукой по голове -…… волосы его с начесами на висках к углам глаз слегка ….., ……. лицо ……хранило кое-где …. следы оспы.  - Ведь было время, Николай Алексеевич, когда я вас …..звала, а вы меня - ……? И все стихи……. Читать про….., - прибавила она с …… улыбкой.       Это задание позволяет увидеть меткость и тонкость портретной и речевой характеристики героев, данной автором. Это наблюдение окажется важным и при выполнении других заданий.           Подобное задание даю по тексту романа Л.Н. Толстого «Война и мир». Описание одежды героев, которое является частью портрета, определяется как мировоззренческой позицией автора, так и идейно-художественной задачей произведения.  Для определённой группы персонажей романа (Анатоль, Элен, Берг, Борис, маленькая княгиня, Ипполит) описание одежды является одним из доминирующих компонентов портрета. Повышенное внимание к своей внешности, стремление к внешним эффектам и отсутствие духовных интересов неизменно разоблачаются и высмеиваются Толстым: «всё было самое модное», «чистейшая облитая перчатка» (Борис), «чистейший, без пятнышка и соринки сюртучок» (Берг) и т.д.           Любимых героев Толстого отличает духовность, простота, что находит своё отражение и в одежде. «Диалектика души» Наташи, становление её характера находят отражение  в описании одежды. Вначале мы видим Наташу в «короткой кисейной юбке», на балу – «в длинном платье», в эпилоге – «в халате» - как отражение авторского убеждения в том, что у женщины – матери есть более важные заботы, чем заботы о своих нарядах.           Большое внимание уделяю отработке навыков выразительного чтения. Эффективность этой работы во многом зависит от того, насколько дети осмыслили произведение, уловили основную идею.           Можно сказать, итогом  анализа текста является правильный выбор  интонации, которая представляет собой результат интенсивной работы чувств, воображения, воли исполнителя. Интонацию не выдумывают, она рождается сама. В процессе декламации «интонацию рождают «два рычага» - мысль и эмоция», - утверждал А.Я. Закушняк.           В ходе лингвистического анализа текста даю задания такого типа:  - Какое настроение для текста является определяющим?  -Меняются ли чувства автора на протяжении рассказа?  - Найдите наиболее подходящий темп чтения. Обоснуйте свой выбор.           Таким образом, через использование лингвистического анализа текста происходит совершенствование коммуникативной компетенции учащихся.  **Заключение**      Лингвистический анализ текста создаёт условия для формирования у школьников представления о языковой системе, реализации внутрипредметных (межуровневых), а также межпредметных связей, включает уроки русского языка в единую систему филологического образования.           Текст является одним из средств создания на уроках словесности речевой среды, направленной на развитие коммуникативных способностей учащихся. Следовательно, лингвистический анализ текста постепенно приводит к формированию языковой личности, обладающей индивидуально-авторским стилем, личности, способной выразить свои мысли, чувства в слове – выразить по-своему, отражая неповторимость своего характера, внутреннего мира.  **Библиографический список**  1.Буяльский Б.А. Искусство выразительного чтения: книга для учителя/ Б.А. Буяльский.-М.: Просвещение. 1986.- 47 с.  2.Введенская Л.А. Русское слово/ Л.А. Введенская, М.Т. Баранов, Ю.А. Гвоздарев.- М.: Просвещение. 1983.-91 с.  3.Галлингер И.В. Работа над умениями и навыками по русскому языку/  И.В. Галлингер, С.И. Львова.- М.: Просвещение.1988.-137с.  4. Корчагина Л.М. Подготовка к сочинению-рассуждению// Русский язык в школе.-2007.-№2.-с.39-42  5.Лосева Л.М. Как строится текст/пособие для учителя/ Л.М. Лосева.- М.: Просвещение.1980.- 4с.  6.Павлова О.А. Учитель-учителю/  О.А. Павлова, П.Ю. Федорченко.-Белгород:ИПЦ «ПОЛИТЕРРА».1986.-28с.  7.Павлюкович В.Б. Читаем Бунина// Русский язык в школе.-2001.-№1.-с.19-22  8.Пахнова Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды// Русский язык в школе.-2000.-№4.-с3-11 |
| |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | |  |  |  |  | |
|  |
|  |