

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра русской филологии и медиаобразования на базе МОУ ГЭЛ

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО  
ТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

АВТОРЕФЕРАТ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ  
РАБОТЫ МАГИСТРА

студентки 2 курса 257 группы  
направления 44.04.01 – Педагогическое образование  
(профиль «Учитель-ученик-урок в школьной практике словесника»)  
Института филологии и журналистики

Агешкиной Анастасии Владимировны

Научный руководитель

Зав. кафедрой, д.ф.н., доцент

должность, уч. степень, уч. звание

\_\_\_\_\_

подпись, дата

О.И. Дмитриева

инициалы, фамилия

Зав. кафедрой

зав. кафедрой, д.ф.н., доцент

должность, уч. степень, уч. звание

\_\_\_\_\_

подпись, дата

О.И. Дмитриева

инициалы, фамилия

Саратов 2020

## ВВЕДЕНИЕ

Интерес к анализу текста в сфере современного гуманитарного образования выявляется важностью улучшения общей культуры человека. Навык интерпретирования текста дает возможность приобщиться к авторскому мировоззрению, а также, познавая тексты, обогатить свой внутренний мир.

Все это обусловило появление таких предметов как «Риторика», «Культура речи», «Тайны словесности» «Родная речь», которые вводятся в программы многих школ, лицеев, гимназий.

Развитие речи школьников сейчас является приоритетной задачей. Роль художественного текста в занятиях по развитию речи давно была определена многими филологами, считающими анализ произведений одним из наиболее действенных путей развития необходимых навыков связного мышления. Работа с текстом не должна быть монологична, активное участие должен продемонстрировать каждый обучающийся. Одновременно с этим ученик должен понимать причину выполнения данных учителем заданий, от урока к уроку должно появляться и закрепляться осознание что особенности языковых средств могут реализоваться только в тексте, но никак не обособленно.

В качестве текстов-образцов, использованных для анализа, а также в качестве материала для практики отобраны произведения русских писателей.

*Актуальность* работы заключается в рассмотрении словоупотребления как частного элемента анализа художественного произведения, ведь частичный смысловой анализ является малоизученной формой. Причиной обращения к тексту является его трудность структурной организации, которой необходим глубинный подход к интерпретации анализа, а также то, что произведения входят в школьную программу и могут встретиться в упражнениях из учебника и во время сдачи устного экзамена и ГИА. Методы

частичного лингвосмыслового анализа, то есть одной из смысловых единиц, эффективен, хотя и может быть разработан в недостаточной степени на данный момент. Верна мысль Ю.М. Лотмана, что «акт познания состоит не в том, чтобы выявить частное, специфическое, а ... единое, семантически еще более сложное целое» [Лотман 1998: 16].

*Объектом* данного исследования является художественный текст как дидактическая единица.

*Предмет* исследования – формы и методы организации работы со словом художественного текста на уроках русского языка.

*Цель* работы – показать значимость каждой языковой единицы в системе художественного текста, особую роль слова в его организации; разработать методические рекомендации для учителя по изучению особенностей словоупотребления в художественном произведении.

Цель определяет следующие *задачи*:

1) На основе анализа научной и методической литературы по проблеме рассмотреть современные подходы к изучению художественного текста и его категорий.

2) Описать пути анализа и методику работы с текстом на материале дидактической и методической литературы.

3) Исследовать своеобразие использования в изучении русского языка прозаического и поэтического текста, выделив семантико-словообразовательные и функциональные аспекты его анализа.

4) Предложить методические рекомендации и систему заданий по изучению своеобразия использования художественного текста как дидактического материала на уроках русского языка.

*Материалом* исследования послужили тексты ряда прозаических и поэтических произведений.

Методологическими основами исследования явились положения о системности языка, взаимосвязанности и взаимообусловленности языковых явлений в процессе функционирования языковой системы.

Поставленные задачи и специфика объекта исследования обусловила использование в работе следующих методов:

- 1) описательного, включающего наблюдение, интерпретацию языкового материала;
- 2) контекстуального анализа, раскрывающего изменения в смысловой структуре словоформ;
- 3) приемов анализа выразительных средств художественных текстов;
- 4) приемов работы с рассмотрением использования текста как дидактического материала.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**Глава 1. Текст как основная дидактическая единица обучения русскому языку в современной школе** в основном носит реферативный характер. В ней рассматриваются все подходы к обучению русскому языку, которые являются актуальными.

Основой структуры обучения является комплексный подход. Для реализации коммуникативной компетенции необходимо овладеть всеми видами речевой деятельности, основами культуры всех форм речи, навыками и умениями употребления в условиях контекстной ситуации. Не менее важным в изучении русского языка является компетентностный подход, притом каждую из компетенций, затрагиваемых во время их осваивания можно рассматривать на трех уровнях, которые созвучны компонентам, за счет которых они образуются, а именно: теоретический, практический и личностный. Личностно ориентированный подход в изучении русского языка как один из актуальных также воплощается в анализе текста. Тенденция к интеграции данных подходов обеспечивает продуктивное существование состоявшихся педагогических систем, которые применяются в современной школе.

В педагогической практике выделяются также два подхода к работе с текстом, которые напрямую зависят от точек зрения на понятие текста. Так,

можно организовать работу с помощью структурирования схем и правил, а можно через анализ речетворческих актов.

Являясь средством создания на уроках русского языка развивающей речевой среды, текст должен соответствовать определенным критериям отбора, и то же самое касается заданий к нему.

Относительно содержания нужно анализировать тексты, содержащие в себе информацию о речи, о слове, о бережном отношении к слову, о традициях сотворения произведений искусства слова, о восприятии художественного произведения как творческого процесса. Эстетическое и культурное влияние текстов также стоит учитывать при подготовке к уроку.

Рассматривается необходимость правильной подборки заданий к текстам и очередность их выполнения. Приоритетная задача — предоставить возможность целостностного восприятия текста как речевого произведения, сформировать четкое осознание того, что текст — это сложноструктурный организм, что в нем взаимоважны единицы языка всех уровней языковой системы (фонетические, лексические, грамматические), так как благодаря их взаимодействию обеспечивается связность присущие литературному тексту.

Выделяют три типа анализа:

- 1) лингвистическое комментирование;
- 2) полный поуровневый и частичный лингвистический анализ;
- 3) лингвопоэтический разбор текста.

Задача преподавателя-филолога отобрать систему приемов для обучения анализу языковых средств художественного текста в условиях наличия тесной взаимосвязи языка и литературы. Реализовать данную задачу можно через проведение интегрированных уроков вышеназванных предметов.

Текст, как универсально дидактическое средство, может использоваться как на уроках русского языка в качестве дидактического материала, так на межпредметных дисциплинах.

**Глава 2 «Методика анализа художественного текста на уроках русского языка в средней школе»** рассматривает следующие критерии, которым должен соответствовать художественный текст, используемый в дальнейшем на уроках русского языка:

1) текст должен быть понятен детям того возраста, которым предоставляется на уроке (Так, не стоит давать фрагменты из романа «Война и мир» Л.Толстого ученикам пятого класса);

2) текст на уроке является прямым средством непосредственного обучения русскому языку и навыкам построения русской речи, а следовательно, его источником должна выступать не переводная литература, а та, что написана русскими поэтами и прозаиками;

3) на занятиях по русскому языку текст должен использоваться без самовольных сокращений (допускается использовать фрагменты, но они должны быть связными и полноценно самостоятельными, содержа и сохраняя в себе смысл).

4) предлагаемый текст должен быть насыщен той орфограммой, которая изучается на уроке. Так, на занятиях по пунктуации логично использовать фрагменты из стихотворений и прозаических фрагментов, наполненных примерами на определенную тему. Например, стихи Ахматовой:

«Я знаю, ты моя награда	За то, что всем я всё простила,
За годы боли и труда,	Ты будешь ангелом моим».
За то, что я земным отрадам	[Ахматова 2019: 133]
Не предавалась никогда,	
За то, что я не говорила	
Возлюбленному: «Ты любим».	

5) «текст должен заключать в себе возможности комплексного решения задач обучения русскому языку» [Борисова 2016: 649-650];

6) для работы с текстом можно использовать не только проза, но и поэтические произведения – в зависимости от той учебной задачи, которая поставлена на текущий момент. Однако, важно при работе со стихами избежать «навязчивого» анализа, портящего красоту и образность поэтики стихотворений;

7) с эстетической точки зрения отобранный фрагмент должен содержать призыв распространять добро, формировать и развивать высоконравственность;

8) тексты произведений должен позволять использовать на уроке все типы речи.

Другим примером интегрированного занятия может стать урок словесности по теме: «Средства языка как основное средство создания образа автора в «Мертвых душах» Н. В. Гоголя», на котором возможно обратить внимание учеников на категорию цельности через обращение к образу автора.

Стоит подчеркнуть, объясняя школьникам, что образ автора складывается из тех элементов действительности, которые привлекли к себе взгляд автора, а потому стали идейной составляющей произведения. Необходимо объяснить ученикам, что словесное пространство чрезвычайно важно при подобном анализе, ведь именно через языковую композицию можно представить образ автора. Анализируя фрагменты из одиннадцатой главы, обучающиеся могут выявить лексический повтор, при этом стоит обратить их внимание на способы обособления, так как повтор может быть дистанцированным, как в словах «вижу тебя,.. тебя вижу» [Гоголь 1985: 208] (здесь ребята могут отметить еще инверсию), а так же и выраженным через форму слова «Эх, кони, кони, что за кони!» [Гоголь 1985: 210] (нужно обратить внимание детей на падеж имен существительных). Употребление

контекстных синонимов также не останется без внимания обучающихся (Например, употребление слов «бедно, разбросанно, неприятно» [Гоголь 1985: 209] и др.).

Во фрагменте «Дорога» работу с анализом произведения стоит начать с повторяющихся определенно-личных и неполных предложений, обладающих обезличенно-обобщенной характеристикой, ведь в дороге каждому человеку, на что указывает автор, приходилось переживать следующие ощущения: «Проснулся: пять станций убежало назад...», «Проснулся – и уже опять перед тобою поля и степи...», «Толчок – и опять проснулся» [Гоголь 1985: 210].

Использование форм 1-го лица местоимений («Сколько раз, как погибающий и тонущий, я хватался за тебя, и ты всякий раз меня великодушно выносила и спасала!»[Гоголь 1985: 210]), что придает характер личного повествования.

«Всезнание» автора подчеркивается через выражение образа автора: именно автор рассказывает о мыслях персонажей, мотивирует их поступки и описывает их внутренние переживания, а иногда снисходит до читателя, поясняя свое замысел. Переход с одной формы глагола на другую (будущее меняется на прошедшее) позволяет завершить основное повествование и начать вновь говорить герое. Например, в отрывке «Дорога», можно прочесть следующий образец подобного приема: «Но и друг наш Чичиков чувствовал в это время не вовсе прозаические грезы. А посмотрим, что он чувствовал. Сначала он не чувствовал ничего и поглядывал только назад...», «Автор признается, этому даже рад, находя, таким образом, случай поговорить о своем герое; ибо доселе, как читатель видел, ему беспрестанно мешали то Ноздрев, то балы, то дамы, то городские сплетни, то, наконец, тысячи тех мелочей, которые кажутся только тогда мелочами, когда внесены в книгу, а покамест обращаются в свете, почитаются за весьма важные дела» [Гоголь 1985: 210-211].

Автор обладает свойством учитывать мнение читателя, словно ведя с ним непрерывный на протяжении всего повествования диалог, поясняя свои мотивы в выборе героем поэмы именно Чичикова. «Очень сомнительно, чтобы избранный нами герой понравился читателям», «Неприлично автору, будучи давно уже мужем, воспитанному суровой внутренней жизнью и свежительной трезвостью уединения, забываться подобно юноше. Всему свой черед, и место, и время! А добродетельный человек все-таки не взят в герои. И можно даже сказать, почему не взят» [Гоголь 1985: 211-212] – именно так отзывается о своем персонаже автор, оппонируя предполагаемым собеседникам при описании своего героя.

Не обладая внешними приметами, образ автора в произведении фокусируется через созданные им сюжетные линии и особенности выразительных языковых средств. Именно он может помочь дать описание персонажей и составить их непосредственные словесные характеристики, например, через манеру речи, передавая через языковые явления свою оценку людей и окружающей действительности.

Приведенные выше типы интегрированных уроков русского языка и литературы могут быть воплощены через занятия русской словесности, рассчитанных на планомерное освоение языковой дисциплины с пятый по одиннадцатый класс. При этом обязателен учет преемственности и постепенного усложнения текстов.

Говоря о лингвопоэтическом разборе произведения, имеет смысл выделить определенные этапы данного анализа:

- 1) определение места произведения во всем творчестве изучаемого на уроке поэта;

- 2) обращение внимание школьников на жанровые и тематические особенности предлагаемого на рассмотрение текста;

- 3) определение идейной наполненности произведения;
- 4) рассмотрение и определение эмоциональной тональности стихотворения;
- 5) изучение ритмики предложенных строк, стихотворного размера и особенностей рифм строфы, ее структурного построения;
- 6) нахождение и перечисление всех приемов образности и выявление их роли в общей поэтике стихотворного произведения;
- 7) рассмотрение средств языка в их взаимосвязи, взаимообусловленности и взаимодействии с общим образным строем текста.

Работа с текстом на уроках русского языка предполагает разнообразие заданий, чтобы ученики могли с разных сторон оценить возможности художественных произведений. Всего существует два типа упражнений: фонетическо – языковые и ситуативные. Можно привести следующую классификацию упражнений, которые актуальны как со стихотворными текстами, так и при работе с прозой:

- 1) на проговаривание;
- 2) на выборочную подстановку;
- 3) на восстановление реплик и дополнение;
- 4) на расширение конструкции предложения;
- 5) на устную трансформация по образцу;
- 6) собственно ситуативные упражнения;
- 7) устные и письменные ответы на вопросы;
- 8) устный и письменный пересказ.

Можно рассмотреть следующий пример работы со стихотворным текстом на уроках русского языка.

Стихотворения активно используются в упражнениях учебников авторства Т.А. Ладыженской. Например, в пятом классе можно встретить упражнение на работу со стихотворением С. Михалкова «Чтобы ходики ходили...», когда ведется работа с орфограммами в корне слова (Упражнение 29). В то же время, буквально через несколько заданий (в упражнении 34), проверяется внимательность школьников на нахождение орфографических ошибок у героя стихотворного произведения А. Шибаяева «Грустные вести». Подобная систематическая работа, с использованием стихотворения как речетворческого материала, позволяет закрепить освоенные знания и навыки.

Являясь одной из сложнейших структурных единиц языка, прозаический текст (в особенности – художественный) обладает рядом признаков необходимых к рассмотрению на уроке русского языка, а именно:

1) наличие смысло-содержательной и структурной завершенности, что на занятии можно рассмотреть и доказать через анализ структуры (заглавия, эпиграфа и пр.), так и через рассмотрение и определение стиля и типа текста;

2) выражение личного отношение писателя (благодаря образу автора). На уроке данную особенность текста можно подчеркнуть при работе с языковыми средствами выразительности в тексте.

Существуют определенные принципы, которым должен следовать педагог при подборе заданий к тексту:

1) принцип последовательности в усложнении и усилении самостоятельности при выполнении. Данный принцип обуславливается своей логичностью. Так, в учебниках Ладыженской за пятый класс в параграфе 43 обучают навыкам написания письма, а в шестом классе в параграфе 97 – приемам составления рассказа на основе услышанного.

2) принцип преемственности в планомерной работе по развитию связной речи и мышления обучающихся. Примером может послужить работа по изучению стилей речи. С пятого по седьмой класс в учебниках

авторства Ладыженской можно увидеть постепенное расширение и углубление изучаемого на уроке русского языка материала. Отличие состоит в том, что стили и формы изучаются в пятом классе в соответствии с осваиваемым разделом языка (например, морфемикой), в то время как в шестом и седьмом изучение стилей речи не обзорное, но более детализированное, с выделением специального раздела в учебнике под эту тему.

- 3) принцип взаимосвязи в развитии связной речи на уроках русского языка с помощью литературных текстов (он реализуется почти в каждом упражнении из учебников по русскому языку).

Приведем пример.

При работе со старшеклассниками наиболее продуктивно использовать комплексный анализ, в котором органично происходит закрепление и повторение орфограмм и навыков определения стилевой принадлежности, что немаловажно при подготовке к экзаменам и сочинению.

Примером подобного анализа может следующая подборка заданий:

#### Карточка 5

##### Воспитывающая наука

- (1) Любовь к родному краю, знание его истории – основа на которой только и может осуществля(т,ть)ся рост духовной культуры всего общества.
- (2) Культура как р...стение: у нее не только ветви, но и корни.
- (3) Чрезвычайно важно что(бы) рост нач...нался именно с корней.
- (4) Сохранение обычаев, фольклора, музыки каждой мес(?)ности необходимо для сохранения культуры страны.
- (5) Даже удвоив число музейных работников, мы не сможем все сбереч(?), н...чего не растерять.
- (6) Это по силам только армии энтузиастов-краеведов.

(7)Краеведение пр...надлежит к комплексным наукам. (8)По типу оно близко к географии, но география обходится без оценок – она спокойнее, строже, беспристрас(?)нее. (9)Краеведение оценивает значительность происшедших на той или иной те(р,рр)итории событий связа(н,нн)ых с этой мес(?)ностью, с жизнью людей, ее населяющих, ценность архитектурных и археологических памятников, красоту пейзажей.

(10)Краеведение пр...дает мес(?)ности не имеющей «авторского происхождения», историзм, открывает в ее прошлом что(то) совершенно новое, це(н,нн)ое.

(11)Краеведение учит людей (не,ни) только любить свои родные места, но учит и знанию о них, приучает интересова(т,ть)ся историей, иску(с,сс)твом, литературой, повышать свой культурный уровень.

(12)Сохр...нять нужно все памятники данной мес(?)ности независимо от того, какому народу они пр...надлежат. (13)Каждый город это город нескольких культур.(По Д. С. Лихачеву)

- 1.Выразительно прочитайте текст.
2. Каковы его тема и основная мысль?
- 3.Определите стиль текста. Докажите свою точку зрения.
- 4.Найдите средства художественной выразительности, объясните их роль.
- 5.Определите тип речи. Докажите свою точку зрения.
- 6.Вставьте пропущенные буквы, расставьте недостающие знаки препинания.
- 7.Из предложения 2 выпишите слово с чередующейся гласной.
- 8.Замените словосочетание «музейные работники», построенное на основе согласования, синонимичным словосочетанием со связью управление.
- 9.Выпишите грамматическую основу предложения 13.

10. Среди предложений 7-11 найдите предложения с обособленным согласованным определением, выраженным причастным оборотом. Напишите номер этого предложения.

Рассматривая работу с прозаическим текстом в школьном цикле учебников Т.А. Ладыженской, можно сделать вывод, что основной акцент сделан на синтаксические и смысловые связи: представлено много заданий на пунктуацию, на выделение абзацев и т.п.

Например, в учебнике для пятого класса, автор учебного комплекса предлагает в упражнении 53 составить с разрозненными словами пять предложений или же связный текст на заданную тему, а в упражнении 64 дается текст Н. Никольского, где детям дается возможность самостоятельно озаглавить текст и списать один из отрывков, которые даются на рассмотрение учащимся.

Подобное построение заданий позволяет закрепить в сознании школьников понимание взаимосвязи заглавия и содержания текста, а также зависимость структуры произведения от его смысловой наполненности. Однако, для многих станет ошибкой полагать, что любой текст можно подвергнуть разделению на произвольные части. Здесь учителю важно объяснить ученикам, что части, на которые возможно разделить художественный текст, должны быть относительно самостоятельны по содержанию и должны иметь смысловую законченность и связность, то есть соответствовать текстуальным категориям.

Для закрепления понятия связности Т.А. Ладыженская в упражнении 67 представляет вниманию школьников два фрагмента. Отрывки записаны в две колонки: в левой из них приводится перечень пронумерованных предложений, а в правой – связный фрагмент художественного текста без указания авторства. Подобная сопоставительная работа позволяет наглядно показать детям как проявляется взаимосвязь предложений в тексте.

С прозаическими художественными произведениями ведется много работы при освоении навыков написания изложений. Например, в упражнении 70 в учебнике пятого класса авторства Ладыженской приводится отрывок художественного текста Г. Скребницкого и дан примерный план творческой работы, нацеленной на развитие речи.

При изучении школьниками частей речи также актуален прозаический художественный текст. Подобную демонстрацию ученики могут увидеть в упражнении 114, где дается произведение Л. Толстого «Белка и волк», в котором нужно найти местоимения.

Подобная работа на поиск в канве прозаического текста слов, относящихся к разным частям речи, вырабатывает привычку грамотно и стилистически выверено употреблять их в своей речетворческой деятельности, будь то письменная или устная форма ее воплощения.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Анализ текста весом в современном преподавании как в теоретическом, так и в практическом понимании. Первое связано с важностью решения многих дискуссионных вопросов теории текста, главных для продуктивного речевого общения: что такое текст, каковы его признаки и категории, какие типы текстов выделяются, какова структура текста и основные направления его анализа, чем лингвистический анализ текста отличается от литературоведческого, что такое филологический анализ текста и какова его роль в понимании текстов.

В практическом применении важно сформировать навыки и умения, неразрывно отождествляемые с воплощением успешной текстовой деятельности:

1) способность создавать тексты разных стилей и жанров с учетом конкретных экстралингвистических факторов (сферы общения, ситуации, адресата, целей и задач общения и т.д.);

2) умение адекватно воспринимать текст, усваивая не только его поверхностный, но и глубинный смысл. Вне успешного освоения текстовой деятельности невозможно эффективное общение личности в целом. Степень владения текстовой деятельностью (умение порождать тексты и понимать их) является одним из главных показателей общей культуры человека.

Преподавание на современном, качественно новом этапе её развития, обращается к тексту как к единому функционирующему целому, обеспечивающему комплексное получение знаний о ресурсах системы русского языка. Являясь основной единицей общения, текст выступает в качестве основной дидактической единицы.

Анализ художественного текста позволяет выявить связь содержания дисциплин филологического цикла, прежде всего русского языка и литературы, учет взаимодействия которых в школе при рассмотрении общих для них вопросов способствует более легкому усвоению сложных понятий современного филологического знания; пробуждает интерес учеников к глубинному, скурпулезному прочтению произведений словесного творчества, а также к самостоятельному рассмотрению художественных текстов-образцов на основе создания из лингвистического и литературоведческого подходов некоего единого, с целью улучшения личной речевой и творческой деятельности.

Подобная деятельность может осуществляться на уроках русской словесности (интегрированных уроках русского языка и литературы), построенных на взаимосвязи сведений о языке как «материале словесности» и художественном произведении как целостности идейно-смыслового наполнения и его словесного воплощения.