

## АНАЛИЗ ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© 2021 В. В. Савченко

*Воронежский институт высоких технологий (Воронеж, Россия)*

*В статье рассматриваются некоторые аспекты аналитической работы над текстами художественных произведений, являющиеся эффективным средством развития речи обучающихся и способствующих формированию коммуникативных навыков.*

*Ключевые слова: основной смысл, ключевые предложения, тематическое единство, целостность, последовательность, связность, текстообразующие возможности.*

В практику обучения русскому языку прочно вошла работа над текстом, но далеко не всегда учащиеся справляются с самостоятельным конструированием текстов. Это заставляет думать, что работа над содержанием и логической стороной текста оказывается недостаточной и богатейшие возможности текста используются пока слабо.

Опыт работы, однако, убеждает, что опора на языковой аспект текста позволяет учителю более экономно и результативно сформировать у учащихся приемы построения текстов, предупредить такие ошибки, как нарушение логичности, последовательности, связности высказывания.

Отправной точкой в нашей работе в этом направлении стало выделение в тексте ключевых предложений, т. е. предложений, на основе которых создаются целостность, последовательность, связность текстов разных типов 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, целесо-

образно систематически предлагать фрагменты из художественных текстов с заданием определить наиболее важное по смыслу предложение и указать, какими предложениями оно уточняется, раскрывается, конкретизируется. Например:

*На дворе темно и холодно, воеет ветер. На море буря. А в хижине тепло и уютно.* (Л. Н. 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, наиболее часто встречаются причинно-следственные отношения, описательно-распространительные, сравнительные, противительно-уступительные и др. Задание подчеркнуть в тексте отрывка из рассказа В. Солоухина «Двадцать пять на двадцать пять» словосочетания, обозначающие пространственные отношения (*слева – справа – вокруг*), позволяет учащимся осознать прием выделения точки описания и его деталей (*стоит на холме, снижается в овраг, снижается к реке, поднимается за оврагом и рекой*).

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

Итак, учащимся дается языковая программа текста: словосочетания, обозначающие пространственные отношения; описа-

---

Савченко Валентина Васильевна – Воронежский институт высоких технологий, ст. преподаватель, vale7@bk.ru.

тельно-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 извлеченному языковому материалу с учетом грамматических отношений между предложениями и способов их реализации в дальнейшем помогает учащимся успешно самостоятельно конструировать тексты.

Приведем пример анализа отрывка из рассказа Ю. Нагибина «Чистые пруды» и работы над последующим самостоятельным созданием текста учащимися.

*Чистые пруды – столбовая дорога нашего детства. На Чистые пруды водили нас няньки, по Чистым прудам ходили мы в школу и на Главный московский почтамт, он шефствовал над нашей школой. Мы ходили туда в ранние утренние часы, чтобы собирать бумажный утиль в его просторных, тихих залах... Утиль мы сдавали во дворе весовицику, он шмякал наши мешки на большие весы с гирями и вручал нам квитанцию. По вечерам мы ходили сюда, чтобы работать в столярной мастерской; мы сколачивали ящики для рационализаторских предложений рабочих и служащих почтамта, выпиливали лобзиком из тонкой фанеры карикатурные портреты прогульчиков, склочников, бузотеров к вящему их позору. По Чистым прудам мы ходили в кино «Маяк», самую плохую и дешевую киношку во всей Москве... На Чистых прудах находилась наша библиотека, наш тир, наш клуб без стен, где решались наши пионерские дела, и наш райвоенкомат, откуда в сорок первом мы уходили на войну...*

Учащиеся читают текст, указывают тип высказывания и стиль. С помощью учителя определяется общая направленность текста – в нем раскрывается образ «дорога детства». Учащиеся подчеркивают ключевые предложения: *Чистые пруды – столбовая дорога детства...; водили нас...; ходили мы...; ходили...; ходили в кино...; мы уходили на войну.* Учащиеся устанавливают повествовательно-распространительные отношения между выделенными ключевыми предложениями и другими предложениями, с ними связанными по смыслу. Обращаем внимание на прием детализации ключевых предложений как частей целого, на многократное повторение глагольных словосо-

четаний, обозначающих действие и его направление.

По правилам, выведенным при анализе данного текста, учащимся предлагается самостоятельно составить текст «Улица моего детства»; для этого:

1) определить смысл понятия «улица детства»;

2) раскрыть это понятие с помощью детализации, перечисления частей целого. Учащиеся вспоминают и другие, рассмотренные ранее способы раскрытия понятия: прием цитирования стихотворных строк, использования в качестве ключевых предложений фразеологических оборотов;

3) описать местность через повествование с элементами рассуждения;

4) передать повествовательно-распространительные и причинно-следственные отношения между ключевыми предложениями и абзацами.

До сих пор мы говорили об отношениях ключевых предложений и предложений, которые их конкретизируют, т. е. об отношениях по горизонтали текста. Но для того чтобы учащиеся научились строить тексты, не нарушая их логичности, связности и целостности, необходима работа над ключевыми предложениями и по вертикали, т. е. над отношениями между ключевыми предложениями текста.

Ключевые предложения, раскрывающие основное содержание текста, связаны между собой сочинительными отношениями: тематическим единством, отношениями синонимии, антонимии.

Вот пример ключевых предложений, связанных тематическим единством:

*Книга – превосходный собеседник. Книга – чудесное лекарство и замечательное развлечение. Книга дает отличное ремесло. Она прекрасный товарищ и наилучший советчик.*

Ключевые предложения, соединенные синонимическими отношениями:

*Чтение – вот лучшее учение. Читать – лучший способ учиться. Будешь больше читать – больше узнаешь.*

Антонимические отношения ключевых предложений можно проиллюстрировать следующим примером:

*Есть два сорта любви к книгам, два сорта любознательности. Один имеет истинно потребностью ума, другой – потребностью сердца...*

Основу (схему) текста, таким образом, можно представить учащимся как верти-

кально-горизонтальные отношения между предложениями. «Вертикаль» раскрывает сюжет, название текста, основную мысль. «Горизонталь» распространяет, конкретизирует содержание, выраженное в ключевых предложениях.

Согласно теории речевой деятельности, на которую мы опираемся в своем опыте обучения школьников самостоятельному конструированию текстов, отработка с учащимися подобной схемы текста соотносится с фазой планирования связного высказывания.

Учащиеся получают при этом возможность задавать не только логику связного высказывания, но и желаемые языковые характеристики. К важнейшим умениям, которые обеспечивают успешность такой работы учащихся, относятся умения видеть в готовом тексте и сознательно создавать в целях конструирования текста его ключевые предложения, умение конкретизировать ключевое предложение с учетом определенных смысловых отношений: пространственных, временных, причинно-следственных и т. д. Сформированность таких умений, как показывает наш опыт, дает учащимся возможность создавать тексты по одной и той же теме с самыми разнообразными языковыми решениями. Одна и та же тема раскрывается учащимися через установление различных отношений между ключевыми предложениями и ключевыми предложениями и абзацами.

Так, по рассказам К. Г. Паустовского учащиеся узнали, что писатель открыл для себя шестое чувство – чувство природы. Им было предложено составить текст на тему «Шестое чувство». Требовалось ответить на вопросы: 1) что это за чувство? 2) Что значит чувствовать природу? 3) С каким чувством неразрывно связано шестое чувство?

Учащиеся должны были составить ключевые предложения, раскрывающие смысл названия текста, используя: назывные конструкции (I вариант), безличные (II вариант), определенно-личные и обобщенно-личные (III вариант).

При этом они должны были учесть тип текста, который задается ключевыми предложениями каждого варианта: I вариант – раскрытие понятия, II вариант – рассуждение о чувствах, мыслях человека, III вариант – обобщение чувств, мыслей, опыта человека. После выполнения этого задания нужно было детализировать составленные ключевые предложения, составить текст. Обычно учащиеся составляют тексты только с рас-

пространительными отношениями; если же их ориентировать на языковые отношения ключевых предложений, то возникают тексты с очень разнообразными связями между предложениями.

При этом 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. Так, на основе собственных или подобранных текстов по теме «Шестое чувство» учащиеся самостоятельно пришли к следующим выводам: 1) назывные предложения используются при описании места действия, времени действия, состояния природы (при повествовании данный тип предложений передает динамику, подвижность, прерывистость действия); 2) безличные предложения – при передаче состояния природы, человека; 3) определенно-личные, неопределенно-личные, обобщенно-личные – для придания повествованию обобщенного характера, для сосредоточения внимания на действии.

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

Такие занятия целесообразно проводить 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 пор допускают в наречиях большое количество ошибок), так и в речевом (в речи учащихся процент наречий довольно незначителен). Завершается работа над темой обобщением сведений о текстообразующих возможностях данной части речи или типа предложения. Приведем пример.

После завершения работы над наречиями об их текстообразующих возможностях перед учащимися были поставлены задачи: рассмотреть роль наречий в построении текста, оценить наречие как средство тематиче-

ской связи ключевых предложений, ключевых предложений и частей текста. Ход занятия был следующим.

I. Воспроизведение основных грамматических признаков наречия.

В отрывке из поэмы «Медный всадник» А. С. Пушкина учащимся предлагается найти наречия, показать их синтаксическую независимость и роль в тексте (обозначение информации о месте и времени действия, «живописание» действия).

*На берегу пустынных волн  
Стоял он, дум великих полн,  
И вдаль глядел.  
Пред ним широко  
Река неслася; бедный челн  
По ней стремился одиноко.  
По миштым, топким берегам  
Чернели избы здесь и там,  
Приют убогого чухонца;  
И лес, неведомый лучам  
В тумане спрятанного солнца,  
Кругом шумел.*

II. Наблюдения над наречиями, конструктивно обязательными в предложении.

Учащимся как раздаточный материал даются отрывки из повести А. П. Чехова «Степь». Например:

*Направо сверкнула молния, и, точно отразившись в зеркале, она тотчас сверкнула вдали.*

— *Егорий, возьми!* – крикнул Пантелей, подавая снизу что-то большое и темное.

— *Что это?* — спросил Егорушка.

— *Рогожка! Будет дождик, так вот покроешься.*

*Егорушка приподнялся и посмотрел вокруг себя. Даль заметно почернела и уж чаще, чем каждую минуту, мигала бледным светом, как веками. Чернота ее, точно от тяжести, склонялась вправо...*

*Налево, как будто кто чиркнул по небу спичкой, мелькнула бледная фосфорическая полоска и потухла. Послышалось, как где-то очень далеко кто-то прошелся по железной крыше. Вероятно, по крыше шли босиком, потому что железо проворчало глухо...*

*Между далью и правым горизонтом мигнула молния, и так ярко, что осветила часть степи и место, где ясное небо граничило с чернотой. Страшная туча надвигалась не спеша, сплошной массой; на ее краю висели большие черные лохмотья; точно такие же лохмотья, давя друг друга, громоздились на правом и на левом горизонте.*

*Этот оборванный, разлохмаченный вид тучи придавал ей какое-то пьяное, озорническое выражение. Явственно и не глухо проворчал гром. Егорушка перекрестился и стал быстро надевать пальто...*

Учащимся предлагается прочитать тексты, подчеркнуть наречия. Выделяются наречия, обозначающие место действия, и наречия, «живописующие глагол». Особое внимание уделяется предложениям, в которых наречия конструктивно обязательны.

III. Самостоятельная работа по использованию наречий в целях «живописания» глаголов.

Выделена именно эта текстообразующая функция наречий, так как она связана не просто с передачей информации, а и с оценкой ее, что затрудняет учащихся гораздо больше, чем сообщение о месте и времени действия. Школьникам предлагается перечень наиболее часто употребляющихся наречий, которыми они могут воспользоваться при описании явлений природы и тем самым обогатить свою речь «живописующими» глагол словами. Наречия объединены тематически в две группы – «Перед бурей» (*безлюдно, внезапно, ворчливо, вполнеба, встревоженно, выжидательно, глухо* и т. п.) и «Рассвет» (*безмолвно, вот-вот, залиvisto, звонко, ликующе* и т. п.).

Учащимся предлагаются на выбор следующие задания по текстам и тематическим группам наречий.

1) Составить возможные тексты «Перед бурей» или «Рассвет» в подражание А. П. Чехову, используя наречия для информации о месте и времени действий и «живописания» глаголов.

2) Сжать данный отрывок из повести А. П. Чехова «Степь» до ключевых предложений.

3) Сделать анализ отрывков из «Степи» А. П. Чехова и показать роль наречий.

При анализе самостоятельных работ учащимся предлагается подчеркнуть ключевые предложения в своих работах, определить отношения, которые им удалось передать. При этом оценивается логичность, последовательность, целостность текстов сочинений.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов М. Т. Методика преподавания русского языка / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов и др.; Под ред. М. Т. Баранова. – М.: Просвещение, 1990. – 366 с.

2. Богуславская Н. Е. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос, А. Ю. Купалова и др.; Под ред. Т. А. Ладыженской. 2-е изд. испр. и доп. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.

3. Ладыженская Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка /

Т. А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.

4. Левушкина О. Н. Текст и культура: Материалы к урокам русского языка и занятиям элективных курсов: Метод. Пособие для учителей / О. Н. Левушкина. – М.: ГАОУ ВПО МИОО, 2012. – 240 с.

## **TEXT ANALYSIS AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT AND FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS OF STUDENTS**

© 2021 V. V. Savchenko

*Voronezh Institute of High Technologies (Voronezh, Russia)*

*The article discusses some aspects of analytical work on the texts of fiction, which are an effective means of developing students' speech and contributing to the formation of communication skills.*

*Keywords: main meaning, key sentences, thematic unity, integrity, consistency, coherence, text-forming possibilities.*