

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации
Кафедра межкультурной коммуникации,
риторики и русского языка как иностранного

**Лингвистический анализ стихов А. Фета и К. Бальмонта
на уроках русского языка и литературы**
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

дата

подпись

Исполнитель:
Сунгурова Полина Евгеньевна,
обучающаяся группы ФРИЛ-1501

подпись

Руководитель:
Ерёмина Светлана Александровна,
канд. филол. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. Основы филологического анализа художественного текста.....	7
1.1. Филологический анализ и его элементы в ходе урока.....	7
1.2. Особенности лингвистического подхода к анализу художественного..	12
Выводы:	16
ГЛАВА II. Лингвистический анализ стихов А. Фета и К. Бальмонта на уроках русского языка и литературы	17
2.1. Особенности поэтического языка А. Фета.....	17
2.2. Особенности поэтического языка К.Д. Бальмонта	21
2.3. Лингвистический анализ стихов А. Фета и К. Бальмонта	24
Выводы:	36
ГЛАВА III. Методические разработки уроков русского и литературы с элементами лингвистического анализа.....	38
3.1. Методическая разработка урока литературы в 6 классе	39
3.2. Методическая разработка урока литературы в 11 классе	48
3.3. Методическая разработка урока русского языка в 6 классе	56
3.4. Методическая разработка урока русского языка в 5 классе	65
Выводы:	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	75

ВВЕДЕНИЕ

Развитие речи школьников – одна из актуальных проблем и задач преподавания филологических дисциплин в средней школе. Художественный текст совершенствует лингвистические и литературоведческие знания, помогает развивать речь и мышление учащихся. Для того чтобы уметь пользоваться важными качествами речи, а именно выразительностью, богатством, нужно сформировать понимание основных признаков выразительности речи, принципы создания образного высказывания. Для этого нужно работать с образцовыми произведениями, на примере которых учащиеся смогут осознать, оценить влияние языковых изобразительно-выразительных средств и расширить исторический кругозор. Если мы научим понимать текст на этом уровне, то предоставим обучающимся возможность понять все стороны жизни, стоящей непосредственно за произведением.

Художественное произведение – это творение словесного искусства, сам язык является исходной составляющей для литературы. Художественное произведение содержит в себе не просто язык, но, прежде всего, мысли и чувства, выраженные на нём. Сам язык художественного текста представляет собой известное произведение искусства, и в этом качестве составляет предмет особой научной проблемы, т. к. живет по своим законам, отличающимся от законов существования естественного языка.

Нужно учить школьников пониманию художественного слова, не равного слову быденного языка, так мы сможем развивать связь устной и письменной речи, совершенствовать знания об особенностях языка русской классики.

Язык художественного произведения, в отличие от литературного языка, включает в себя лексику различных пластов и разновидностей: архаизмы, диалектизмы, окказионализмы, поэтические тропы и синтаксические фигуры. Всевозможные значения переплетаются между

собой, они разнообразными цветами подсвечивают художественный текст. Он как бы преобразуется, наполняется дополнительным смыслом, коннотациями и различными ассоциациями.

Толкование и понимание текста напрямую зависит от исторического контекста, уровня культуры толкователя. Чтобы понять замысел и идиостиль писателя, школьнику нужно истолковать языковой материал художественного текста.

Актуальность данного исследования обусловлена значимостью лингвистического анализа и его элементов на уроках русского языка и литературы. Для того, чтобы изучить идейное содержание текста, нужно первоначально обратиться к языку и средствам его выразительности. Лингвистический анализ поэзии К. Д. Бальмонта и А. Фета поможет разъяснить, истолковать непонятные ученику строки, слова и осознанно оценить изменения, происходящие в современном языке, даст понять суть художественного произведения того времени. Такой анализ способствует развитию языкового чутья, эстетического вкуса и связи устной и письменной речи школьников, а также снимает трудности и пробуждает интерес учащихся. Методические разработки анализа стихов А. Фета и К. Бальмонта на уроках русского языка и литературы поспособствуют профессионально-педагогическому совершенствованию учителя и качеству подготовки по филологическим дисциплинам.

Новизна исследования состоит в разработке уроков и дидактических материалов для применения в школе на уроках русского языка и литературы филологического анализа, который гармонично сочетает в себе лингвистический и литературоведческий анализ.

Объектом исследования является язык стихов А. Фета и К. Бальмонта, **предметом** – выявление специфики языка конца XIX- начала XX века.

Цель данной работы – представить лингвистический анализ стихов А. Фета и К. Бальмонта на уроках русского языка и литературы и через анализ увидеть особенности поэтического языка. Достижение цели исследования

предполагает решение следующих *задач*:

1. Обозреть методические основания для филологического комментария;
2. Изучив научную литературу, определить особенности лингвистического подхода к анализу художественного текста;
3. Отобрать материал для лингвистического анализа;
4. Рассмотреть основные особенности поэтического языка А. Фета и К.Д. Бальмонта;
5. Проанализировать самые яркие произведения поэтов с точки зрения лингвистики;
6. Разработать уроки по русскому языку и литературе с элементами лингвистического анализа стихотворений поэтов.

В работе использованы такие *методы исследования*, как метод научного описания, сопоставительный метод и метод классификации. Мы описываем особенности лексической нормы, свойственные языку на данном этапе его развития, а также классифицируем выбранный материал по особенностям реализации лексического значения слов и по степени соответствия лексической норме рубежа XIX – XX веков.

Практическая значимость работы связана с возможностью использования ее в школьной практике: например, в теме «лексика» на уроках русского языка, «языковая норма» – на уроках культуры речи, на элективных курсах, например, «Поэтический язык лирики Фета (Бальмонта)», а также в рамках межпредметных связей русского языка и литературы при изучении творчества А. Фета или К.Д. Бальмонта.

Материалом для исследования послужили языковые единицы различных уровней языка, извлеченные из стихотворений сборника «Горящие здания» К.Д. Бальмонта («Кинжальные слова», «Как испанец», «Я сбросил ее», «Волна») и поэзии школьной программы А. Фета («Я пришёл к тебе с приветом», «На заре ты её не буди», «Еще майская ночь!»). Выбор стихотворений определен рядом причин: во-первых, некоторые стихотворения входят в

школьную программу, во-вторых, они наиболее ярко отражают стиль поэтов и эпоху, в которой они жили.

Структура работы: работа состоит из введения, основной части, представленной тремя главами – двумя теоретическими и одной практической, заключения и списка использованной литературы. В первой главе рассмотрены методические основания для филологического анализа в ходе урока, а также особенности лингвистического подхода к анализу художественного текста. Во второй главе описана индивидуальность поэтического языка А. Фета и К. Бальмонта. Проанализированы языковые особенности самых ярких стихов школьной программы А. Фета и сборника «Горящие здания» К. Бальмонта с опорой на нормативный словарь русского языка под редакцией С.И. Ожегова и Шведовой, толковый словарь русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова и на энциклопедический словарь-справочник под редакцией А.П. Сковородникова. В третьей практической главе представлены уроки русского языка и литературы с элементами лингвистического анализа и методическое обоснование к ним.

ГЛАВА I. Основы филологического анализа художественного текста

1.1. Филологический анализ и его элементы в ходе урока

Филология – это основа человеческой культуры и науки, она сплетает эти нити между собой, образуя единый узор. Она нужна текстологам, историкам искусства, литературы и другим. Филология представляет собой «службу понимания», которая помогает людям понять друг друга, другое время, другое место [Аверинцев 1997]. В ней нуждаются те, кто пользуется языком, словом. А сочетания слов связаны с любыми формами и познаниями языка.

Проблемные вопросы, касающиеся методики изучения системы языка, волновали многих ученых XIX, начала и середины XX вв., например, таких как Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов, К.Д. Ушинский, Л.В. Щерба, Н.М. Шанский и др. Методика была истощена в практическом плане. Тогда впервые заговорили о необходимости выстраивать занятия по русскому языку на основе художественных текстов, которые были включены в школьную программу литературного образования. В настоящее время ученые активно разрабатывают методики, создают научные работы по вопросам анализа художественного текста (В.В. Бабайцева, Н.С. Валгина, В.А. Лукина и др.).

«Превращение зримого в рассказываемое», так охарактеризовал процесс создания текста Ю.М. Лотман [Лотман 1992: 61]. Художественный текст максимально влит во все пространство искусства. Место текста там, где человек духовно проникает в действительность.

И.Р. Гальперин в своей работе «Текст как объект лингвистического исследования» дает определение так: «Текст – произведение речетворческого процесса, обладающее завершённостью, объективированное в виде письменного документа, литературно-обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовков) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединённых разными типами

лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определённую направленность и прагматическую установку» [Гальперин 1981:18].

Любой художественный текст несет в себе информацию, которая преследует определенные практические цели. Если читатель понимает данный текст, то сообщая что-то, писатель, так или иначе, воздействует на него. А уровень осмысления зависит от того, насколько понимается язык, которым написано художественное произведение.

Следует понимать, что писатели по-разному используют для стилистических нужд элементы разных эпох, например, современному писателю понадобится обратиться к прошлой эпохе для более точного описания детали, а творцу другого времени встретятся отступления от современного стандарта. Для школьников самыми трудными, неясными оказываются лексические средства. Произведение пропитано многочисленными фактами, которые они понимают по-другому, поэтому без толкования, разъяснения не обойтись.

Признаки художественного текста:

Антропоцентризм: любое произведение – факт культуры, который связан с человеком и его внутренним миром. Все, что лежит на поверхности текста – это средство показа человека (например, описание природы). Чтобы описать речевой фрагмент с точки зрения возможностей языка, писатель использует реальную действительность. Он преобразовывает язык на основе конкретных исторических условий;

Завершенность предполагает окончание автором мыслительной и речевой деятельности и выполнение смысловой задачи;

Целостность: текст переплетен образными, эмоциональными, смысловыми и другими нитями, образуя общее поле;

Членимость: выделение части по принципу смысловой законченности, например, в плане смысла выделяются слова, морфемы, звуки. В поэзии можно выделять отдельно ударение, интонацию, графику, строку, ритм и др.;

Индивидуальность выражается в отнесении текста конкретному автору. Писатель будет узнаваем через индивидуальный словарь, художественные метафоры и др. Творец должен преодолеть границы слова, овладеть её материей, осознать значение, звуковую оформленность, смысл, связи с другими лексемами;

Динамичность: автор может начать повествование с комментариев к тексту или вообще с конца. Само развитие сюжета, образов выражается через словесный ряд, семантику;

Диалогичность: текст косвенно или прямо может включать предупреждение, сообщение и т.д., которые выполняют эстетическую функцию. Автор может помочь читателю, а может запутать его;

Образ автора есть «концентрированное воплощение сути произведения». «Образ автора – это центр, фокус, в котором скрещиваются и синтезируются все стилевые приемы словесного искусства [Виноградов 1971: 34];

Эмоциональная тональность текста: читатель воспринимает текст на основе ассоциаций, связанных с самим произведением;

Хронотоп: текст имеет свои временные и локальные параметры. Языковым выражением времени и пространства могут быть существительные во множественном числе (луга, поля) и др.

Модальность показывает, как личные интересы писателя доминируют при отношении к действительности. Например, эпитет, «многократно повторяясь в портретных характеристиках литературных персонажей, способствует передаче содержательно-концептуальной информации» [Гальперин 1981: 89];

Образность художественного текста: важность приобретает образное слово, с помощью которого происходит трансформация поэтических мотивов в поэтические сообщения. У слова есть две стороны, это субъективная и объективная. Субъективность позволяет увидеть внутренний (индивидуальный) лексикон автора, ассоциативные связи слов. Благодаря

такой оценке появляются поэтические метафоры, которые преобразуют предмет, дают новые смыслы. Объективность показывается связь слова с понятием (понятийное значение), с предметом реальной действительности и со смежным предметом. В данном случае главная цель творца – погрузить читателя в описываемую обстановку и это можно сделать, описав какую-то одну деталь;

Символичность: текст как символ культуры, духовных поисков и устремлений человека. Символ несет в себе множество значений, и понять его можно только в определенном контексте. Символом может стать деталь и сам текст;

Эстетичность: то, как видят красоту, истину, правду люди и что вкладывают в их значение. Здесь язык становится главным инструментом создания экспрессии, образности. Эстетические оценки динамичны в своем существовании;

Риторичность: текст создается для увлечения, убеждения, удовлетворенности его читателей. Тропы (например, сравнение), фигуры речи (например, шутка), синтаксические фигуры (например, анафора), стилистические окрашенные средства (например, варваризмы) играют немаловажную роль в риторическом создании текста;

Историзм: отражение в произведении исторических моментов действительности. Историзм наблюдается и в поступках героев, в их речи, в их переживаниях, в деталях быта и т.п.

Цель художественного текста – сформировать такую личность, которая сможет творчески преобразовать себя и окружающий мир по законам прекрасного. Синтезом формы и содержания обладает художественный текст. За формой стоит ритм, словесные образы, ассонанс звуков, всё это помогает читателю эстетически пропитаться текстом. А содержание раскрывает нам моральные и идейные установки автора.

Так как цели и задачи изучения художественного текста бывают различные и, следовательно, им соответствуют разные виды анализа.

Языкознание динамично создает различные принципы анализа языка художественного текста и исследование изобразительно-выразительных сторон языковых единиц.

Самым важным как раз является филологический анализ, который объединяет в себе лингвистический, литературоведческий и стилистический подходы в школьном образовании. Именно такие анализы дают основу для развития связной письменной и устной речи школьников. Решается сложная задача, предполагающая одновременную работу и над содержанием произведения, и над его языком.

Для того чтобы правильно оценить художественную ценность текста на уровне осознанного восприятия изобразительно-выразительных средств, изучить единицы языка с точки зрения их роли в сотворении текста, определить его идею, проблему, образную систему нужно рассмотреть текст на основе филологического анализа и обратиться к глубокому исследованию языковой структуры. Тогда школьники научатся рассматривать художественное произведение «как единый, динамически развивающийся и вместе с тем внутренне завершённый мир» [Гиршман 1991: 70].

Художественный текст в филологическом анализе рассматривается как эстетическое явление, которое имеет свою цельность, образность, и как коммуникативная единица, которая отражает какую-то коммуникативную ситуацию, и как развивающуюся и самообновляющуюся систему языковых средств. Такой методический ход содействует «преобразованию мертвых следов смысла в живой смысл» [Гадамер 1988: 215].

Художественное произведение будет полностью доступно при постоянных переходах от содержания к форме и обратно. Это своего рода «челночный» бег [Максимов 1993: 5]. **Филологический анализ** по своему характеру цикличен, так как наблюдение над формой приведут к каким-то выводам содержательной части, которые, в свою очередь, максимально раскроются при внимательном рассмотрении различных языковых средств,

образной концепции произведения в ее кинетике. В процессе анализа важен каждый элемент, всякий компонент, так как в нем «все стремится стать мотивированным» [Винокур 1959].

1.2. Особенности лингвистического подхода к анализу художественного текста

В литературном произведении различные образы представлены с точки зрения индивидуально-авторского новшества и эпохи, в которой он писал. Поэтому школьники при чтении классических текстов сталкиваются с языковыми элементами, которые им не понятны, например, архаизмы или диалектизмы.

У произведений литературы, как и у любого мира, есть свои правила, законы, свой внутренний мир, в котором существуют закономерности и смыслы. Для того, чтобы понять и изучить, например, языковые особенности или структуру текста, нужно выбрать *лингвистическое* направление анализа.

А если сосредоточиться на общественной мысли текста и его месте в литературе, то обратиться нужно к *литературоведческому анализу*.

Лингвистический анализ как метод изучения художественного текста работает в функции многозадачности. Он направлен на уровневое изучение языковых изобразительно-выразительных средств и на адекватную интерпретацию их. Например, определяет грамматические средства усиления изобразительности текста или выясняет фонетико-интонационные особенности и др. Такой анализ позволяет увидеть всю картину с точки зрения эстетики, уловить именно такой, какой хотел показать писатель.

Н.М. Шанский конкретизировал лингвистический подход тем, что указал ряд фактов, которые важны для лингвистического анализа, например, индивидуально созданные автором слова в сфере сочетаемости, словообразования и др., устаревшие слова (архаизмы, историзмы), диалектизмы, профессионализмы и др., непонятный поэтический смысл,

ненормативная лексика.

Вышеописанные факты языка относятся «к области возможных коммуникативных помех, «шумов». Они как бы искажают читательское восприятие, а такой лингвистический подход дает возможность рассмотреть «под микроскопом» языковые возможности [Жеребило 2010: 178].

В 1957 г. Л.В. Щерба в работе «Опыты лингвистического толкования стихотворений» определил следующие **задачи лингвистического анализа**:

1. Определить «тончайшие смысловые нюансы отдельных выразительных элементов русского языка»;
2. «Разыскать значения: слов, оборотов, ударений, ритмов и тому подобных языковых элементов»;
3. «Создать... инвентарь выразительных средств русского литературного языка» [Щерба 1957: 27].

Изучение особой организации всего языкового материала, например, обращение к роли нейтральных в стилистическом и эмоциональном плане языковых средств, позволит раскрыть смысл целого текста, пишет Н.С. Болотнова в своей работе «Филологический анализ текста» [Болотнова 2007: 37].

У языка произведения есть задачи, который ставит писатель. Авторская мысль выражается через образы, слово обретает двуплановость в произведении. Первый план слова – употребление в общепринятом значении деятельности людей. Второй план – новый взгляд, который отражает опыт деятельности самого автора в процессе познания им действительности.

Изучение способов индивидуально-авторского применения языковых средств можно считать главной задачей **стилистического анализа**, т.к. именно они нуждаются в особом комментарии.

Лингвистический анализ текста стоит наряду с литературоведческим и вместе они составляют филологический анализ художественного текста.

Литературоведческий анализ – анализ творческих исканий автора. Он изучает художественный текст с точки зрения идейно-эстетического

содержания, с точки зрения проблематики, системы образов и места как продукта общественной мысли в процессе динамики литературы и творчества писателя, эстетического кредо, культурно-исторической эпохи и т.д.

Задача литературоведческого анализа – исследование содержания художественного произведения как хода истории общественной мысли, а *цель лингвистического анализа* – рассмотреть и изучить значение и употребление разных элементов языка художественного текста.

В методике филологического анализа существует такой подход к произведению, объектом которого считается текст как «структура словесных форм в их эстетической организованности». Такой анализ называется **лингвостилистическим** – это «мостик», который соединяет лингвистический и литературоведческий анализ [Виноградов 1980]. Благодаря ему можно рассмотреть, как образный строй выражается в художественной речевой системе произведения» [Максимов 1993].

Принципы методики лингвистического анализа:

1. Историзм. При исследовании языковой и стилистической системы, нужно ориентироваться на то время, в котором написано произведение;
2. Учет взаимосвязи, взаимообусловленности формы и содержания произведения. Нужно учитывать языковые средства, которые одновременно обусловлены содержанием и службой для усиления экспрессии;
3. Уровневый подход к анализу текста. Изучение текста как языковой уровневой структуры. Лингвистический анализ на основании чтения художественной речи. Исследуется фонетическая организация текста, его морфологическая, синтаксическая, лексико-семантическая и стилистическая организация.

Виды лингвистического анализа художественного произведения:

- 1) лингвистическое комментирование;
- 2) лингвистическое толкование;
- 3) лингвосмысловой анализ.

Так дает определение **лингвистическому комментированию** Н.М. Шанский: «...лингвистический комментарий предполагает замедленное чтение художественного текста под лингвистическим «микроскопом», которое выявляет неясные и трудные места текста» [Шанский 1986: 57].

Замедленное чтение позволяет выявить трудные, проблемные места, заглянуть в «глубину души» художественного текста. Благодаря такому подходу нарабатываются необходимые знания для последующего самостоятельного исследования сторон текста.

Главная цель **лингвистического толкования** – прочтение художественного произведения и анализ языковых факторов с точки зрения современности и актуальных языковых норм, опираясь на исторический подход.

В работе Н.А. Купиной выделена главная задача **лингвосмыслового анализа** художественного текста. Задача анализа – обнаружить динамику смысла, обнажить глубокие смысловые пласты, выявить способы организации смысла в тексте [Купина 1981: 29].

В художественном тексте есть большое объяснительное и обучающее основание для формирования правильного словоупотребления, логичного мышления. В условиях школьного изучения произведения оказывается непостижимым комплексный анализ текста. Желательно анализировать какой-либо фрагмент текста, такой частичный анализ совершается на каком-либо одном языковом уровне.

Поэтический текст содержит в себе уникальные знаки, которые нуждаются в комментировании. Филологический анализ в свою очередь объединяет данные лингвистического, литературоведческого и стилистического анализа и образует огромное понятийное поле.

Выводы:

1. Решение проблемных вопросов филологии и методики изучения системы языка стало набирать обороты уже в начале XIX и середине XX вв. Выстраивание занятий по русскому языку на основе образцовых произведений, потребность в интерпретации и понимании текста. Отсюда важность применения филологического анализа, который объединяет в себе лингвистический, литературоведческий и стилистический подходы. Они максимально работают на развитие у детей речи, мышления, художественного вкуса и др. В процессе анализа важен каждый компонент на языковом уровне;

2. Художественный текст в филологическом анализе занимает ключевое место. Оно имеет свою цельность, образность, и самообновляющуюся систему языковых средств и поэтому нуждается в комментировании;

3. Многозадачность лингвистического подхода к изучению художественного текста. В школьном изучении художественного произведения целесообразно анализировать фрагмент текста. Такой анализ направлен на какой-либо один языковой уровень. Таким образом, под «лингвистическим анализом» мы будем понимать «изучение особой организации всего языкового материала, например, обращение к роли нейтральных в стилистическом и эмоциональном плане языковых средств, позволит раскрыть смысл целого текста» [Болотнова 2007: 37];

4. Для того чтобы самостоятельно ориентироваться в глубинах текста, нужно оттачивать навык «замедленного чтения», обращения внимания на детали, слова с непонятным, неактуальным для данного времени значением.

ГЛАВА II. Лингвистический анализ стихов А. Фета и К. Бальмонта на уроках русского языка и литературы

2.1. Особенности поэтического языка А. Фета

Афанасий Фет при восхождении на трибуну поэзии был принят публикой и критиками весьма благосклонно. Никто не сомневался в его даровании тонко чувствовать слово. В 60-х годах появляются новые проблемные вопросы, вопросы о личности, которая нуждалась в освобождении от насилия и произвола. К сожалению, для Фета это время было непростым. Его поэзия была не очень широкой тематически, она вообще не затрагивала общественные вопросы, и это провоцировало массу на издевательство, смех над беднотой мотивов и многое другое. Пишет Фет: *«Как сердцу высказать себя?/Другому как понять тебя?/Поймет ли он, чем ты живешь?/Мысль, изреченная есть ложь»*. Но главное, что было у него – это разнообразие оттенков чувств, эмоциональных состояний, виртуозность ощущений. Такую поэзию нельзя повторить, это индивидуальный мелодический рисунок, переплетение цветов, вливание друг в друга, созвучие звуков, которые улаживают сердце, сочетание красок.

Его стихотворения имеют определенную глубину и силу чувств. Искренность и правдивость окрыляют его творения. Фет описывает состояние внутреннего «я», состояние сердца, души и слушатели или читатели очаровываются этим. Каждое стихотворение пережито самим автором, это одно из главных условий лирики. Чувство или образ может быть тонким, что его еле улавливаешь и замечаешь. Некоторые сразу схватывают ноты, а другие не открывают для себя ничего нового, кроме набора слов.

Без сомнения импрессионистичность заполняет всю лирику Фета (от франц. *impersion* — впечатление). Такой стиль отличается ассоциативными образами, экзотическими впечатлениями, мимолетными, неуловимыми, а иногда и смутными ощущениями.

«Мгновенные снимки памяти» складываются в цельную поэтическую картину. Юношеская свежесть, жизнерадостность, порой тихая, светлая грусть раскрываются в его поэзии. Всякая мелочь, замеченная Фетом, превращается в стихотворении в целую живую картину. В поэзии такая полнота текущей минуты, и это прямо выражает индивидуальность поэта. Фет – «поэт мгновения», так его называли многие критики. Например, *«Лишь у тебя, поэт, крылатый сердца стук/Хватает на лету и закрепляет вдруг/ И сонный бред души, и трав неясный запах...»*.

Его поэзия находится порой на границе невыразимого и невысказанного. Мы не можем проследить логику хода творения, мысли переносятся, меняются местами. Это осколки его жизни.

«Фет в своих стихотворениях принципиально краток», писали А.Д. Григорьева и Н.Н. Иванова [Григорьева, Иванова 1985: 6]. Так характеризует себя Фет: «Главное, стараюсь не переходить трех, много – четырех куплетов, уверенный, что если не удалось ударить по надлежащей струне, то надо искать другого момента вдохновения, а не исправлять промаха новыми усилиями» [Колпакова 1927]. Эта краткость выражалась на основе какой-то одной мысли, одной эмоции, одного состояния, и все образы, смыслы подчинялись им.

Б.М. Соколов: «...Великий лирик грешил всеми слабостями своих достоинств. Порывистость его вдохновений зачастую выражалась у него в необычных и темных оборотах речи, сжатость изложения обуславливала нередко чудовищные скачки, говорящие нам беглыми намеками, отрывочными восклицаниями, а не связанною, хотя бы и поэтической речью, не солнечными лучами, а зарницами. Стих его изумительно музыкален, выразителен, образен, но небрежен и не выдержан до крайности» [Соколов 1923: 117].

Музыкальность – еще один дар, который дала поэту природа. Творец ощущал бедноту языка, попытки ухода от слова к музыке увенчались успехом. Музыкальность выражается в искусстве звукового повтора,

разнообразии ритмов и рифм: *«Это утро, радость эта/Это мощь и дня и света/Это синий свод/Это крик и вереницы/Это стаи, эти птицы/Этот говор вод...»*.

Целую группу стихотворений Фет называл «мелодиями». Образы поэзии вообще нельзя назвать пластичными, они в большей мере музыкальные и отличаются своей певучестью. Порой создается ощущение, что он слушает только звуки, а не смыслы слов. В слове сосуществуют две формы жизни, одна – прямой смысл, другая – звуковой смысл, музыка. И вторая форма доминирующая: *«Я понял те слезы, я понял те муки/Где слово немеет, где царствуют звуки/Где слышишь не песню, а душу певца...»*. Большинство стихотворений положено на музыку русскими композиторами, например, Чайковским, Римским-Корсаковым и другими.

П.И. Чайковский пишет: «Считаю его поэтом безусловно гениальным, <...> Фёт в лучшие свои минуты выходит из пределов, указанных поэзии, и смело делает шаг в нашу область. Это не просто поэт, скорее поэт-музыкант, как бы избегающий даже таких тем, которые легко поддаются выражению словом. От этого также его часто не понимают, а есть даже и такие господа, которые смеются над ним или находят, что стихотворения вроде «Уноси мое сердце в звенящую даль» есть бессмыслица. Для человека, ограниченного и в особенности немusикального, пожалуй, это и бессмыслица, — но ведь недаром же Фет, несмотря на свою несомненную для меня гениальность, вовсе не популярен» [Бухштаб 1990: 68-69].

«Ища воссоздать гармоническую правду, душа художника сама приходит в соответственный музыкальный строй. Нет музыкального настроения — нет художественного произведения», говорил Афанасий Фет.

Если обратить внимание на каждое стихотворение с точки зрения формы, то можно увидеть индивидуальный ритмический рисунок, употребление необычных сочетаний длинных и коротких строк, звуковые повторы, которые выражаются, например, ассонансами (*«В дымке-невидимке...»*: *дымке- невидимке- месяц- вешний*), разнообразные размеры.

Сочетания слов в поэзии Фета многозначны и многозвучны, многие тропы показывают косвенные признаки предметов, например, эпитет *«таяющая скрипка, «серебряные сны»* и др. Эпитет *«таяющая»* передает сладость ее звуков и впечатления лирического героя от них. Он не любил слова, для него все то, что выражается в них, теряет смысл, значительность. *«Мысль, изреченная есть ложь»* и он ждет выражения собственной души: *«О, если б без слова/Сказаться душой было можно!»*. Для Фета важна эмоциональная окраска, грани стираются между смыслами. Почти все стихотворения строятся на развитии ассоциаций ускользающих чувств, и именно это помогает Фету решить проблемы «невыразимости» поэтическим языком (*«На кресле отваясь, гляжу на потолок...»*, *«Пока душа кипит в горниле тела...»*, *«Уноси мое сердце в звенящую даль...»* и другие).

Истинное и взаимопроникающее общение с природой ощутит только тот, кто сбросит с себя оковы жестокой действительности. Дружинин отмечает: *«...Сила Фета в том, что поэт наш, руководимый своим вдохновением, умеет забираться в сокровеннейшие тайники души человеческой...»* [Дружинин 1856].

Уже в предисловии к своим «Воспоминаниям» (1890 г.) поэт меняет своё настроение на противоположное. Фет говорит о том, что его жизнь была далеко не безмятежной. Идея гармонии человека и природы утрачивается, и мир приобретает трагические очертания. Сборник «Вечерние огни»: *«О, как ничтожно все! От жертвы жизни целой/От этих пылких жертв и подвигов святых/Лишь тайная тоска в душе осиротелой/Да тени бледные у лепестков сухих...»* или *«Вот почему, когда дышать так трудно/Тебе отрадно так поднять чело/С лица земли, где все темно и скудно/К нам, в нашу глубь, где пышно и светло...»*.

В заключении, говоря о безусловном таланте передавать все минуты жизни читателю, слушателю, хочется сказать о невероятном подходе подачи своих чувств и переживаний. Поэзия Фета порой неожиданна, своеобразна и

особенна. Внимательное чтение его произведений раскроет внутреннее откровение.

Критик Н. Страхов, человек, который был близким знакомым Фета, указывает на главные его черты: «Больше всего у Фета поразительнее именно та легкость, с которою он подымается в область поэзии. Эта область у него граничит, по-видимому, с самыми обыденными предметами и мыслями...он очень часто останавливается на чем-нибудь самом простом, на первой встретившейся картине природы, на переменах дня и ночи, на дожде и снеге или же на самом простом движении мысли и чувства и вдруг магическим стихом он преображает все это в яркую красоту, в чистое золото поэзии. В этом отношении он - величайший чародей, несравненный поэт; что поддельно от земли, ему не нужно никакого прыжка, почти вовсе не нужно усилия».

2.2. Особенности поэтического языка К.Д. Бальмонта

Бальмонт в истории русской литературы XX века стоит наряду с такими поэтами-символистами, как В.Я. Брюсов, Д.С. Мережковский и др. Поэзия его обладала теплым лиризмом, чуткой интуицией, оптимистическим началом. Различные образы, ассоциации к текстам царили в его поэзии. Субъективизм, интерес к космическим и метафизическим вопросам бытия отразились в произведениях. Многие поэты покорно следовали за ним, а некоторые с большими усилиями отстаивали свое место в мире литературы. Для него были не важны красноречие и блеск слова, но нужен был такой язык, который раскрыл бы какие-то сложные и трудные для понимания идеи. Не до конца была осознанной творческая позиция автора, т.к. у некоторых после прочтения стихотворений поэта возникало чувство сожаления, а другие видели в его творчестве поток ярких красок, громких звуков.

Заражается и он импрессионистичностью, тут играет немаловажную роль Афанасий Фет («крестный отец» Бальмонта). Поэт воспевает стихотво-

рения, в которых всегда что-то меняется, переливается, то, что не удержишь в руках, отсюда туманные и изменчивые настроения. В мире стихотворений Бальмонта живет почти все человечество.

Особенность его поэзии в том, что, благодаря гармонии речи, хаос жизни должен восстановиться. Стремление самого писателя всё испытать на себе, коснуться чего-либо, охватить все, что находится вокруг, приводит к многоплановости образов, смыслов в стихотворениях. Лирический герой отражает все чувства, эмоции и мысли автора. Герой стремится многое сказать, пройти по всем дорогам, проплыть моря и в незначительной минуте увидеть целый мир и т.п. Например, *«Я не знаю мудрости годной для других/Только мимолетности я влагаю в стих/В каждой мимолетности вижу я миры/Полные изменчивой радужной игры/...Я ведь только облачко, полное огня/Я ведь только облачко. Видите: плыву/И зову мечтателей...Вас я не зову!»*. Н.А. Тэффи отмечала: «Россия была именно влюблена в Бальмонта. Все от светских салонов до глухого городка где-нибудь в Могилевской губернии знали Бальмонта. Его читали, декламировали и пели с эстрады. Кавалеры нашептывали его слова своим дамам, гимназистки переписывали в тетрадки» [Бальмонт 1992: 5].

Для его поэзии характерна сочетаемость слов, которая выражена музыкально, завораживающее. Бальмонт создает «опьяняющую музыку». Его можно назвать мелодичным модернистом. Отсюда неустойчивость смыслового центра стихотворения, отдельной строфы. Эмоциональность живет в каждом слове, в каждом знаке и случайное соединение их создает впечатление импровизации. Многозначность символа и таинственность смыслов отражаются в переживаниях лирического героя. Авторские душевные волнения приобретают новую поэтическую форму, часто используются аллитерации, ассонансы, словесные повторы. Ему нужно созвучие, нужна гармония нот, Бальмонт мог отодвинуть на второй план смысл, синтаксическую и лексическую сочетаемость, например, *«Вечер. Взморье. Вздохи ветра/Величавый возглас волн/Близко буря. В берег бьется/Чуждый чарам черный челн...»*. Мед-

лительность, строй ритма можно сравнить с «ритмом наших рек и майских закатов в степи [Анненский 1979: 99].

«Когда слушаешь Бальмонта — всегда слушаешь весну. Никто не опутывает души таким светлым туманом, как Бальмонт. Никто не развеивает этого тумана таким свежим ветром, как Бальмонт. Никто до сих пор не равен ему в его «певучей силе» — так отзывался о Бальмонте его современник Александр Блок.

Он искал вдохновение повсюду, всегда путешествовал, любил природу, леса, а после выкладывал эмоции и чувства на бумагу. Всё преображалось в творение. Новое открывалось и исчезало, Бальмонт только переживал моменты этих тонких перемен, воплощал в слове и шел дальше — такова жизнь поэта. Даже слово оказывалось определенным символом, при раскрытии которого можно узнать какие-то секреты и тайны. Почти за каждым стихотворением слышен крик человеческой души (*«За нами тянутся, готова горечь слез/И боль, и ужасы, и пламя покаянья/Они накопятся, и, рухнув, как утес...»*), для эстетического выплеска характерна масштабность языка.

Поэтический язык весь пропитан эгоцентрической глобальностью. Бальмонт любил экспериментировать с языком. Часто поэт ставит в синонимический ряд антонимы (*«Ангелы опальные/Светлые, печальные/Блески погребальные/Тающих свечей...»*). Частотной частью речи в его поэзии является прилагательное. Рядом с одним существительным может находиться несколько определений (*«Чувственно-неясные/Девственно-прекрасные/В страстности бесстрастные/Тайны и слова...»*). Прослеживаются ассоциативные связи.

Достаточно интересно разработана техника повторов на разных уровнях языка даже в рамках одного стихотворения, например, лексические повторы (*«В сердце моем - призрачный свет/В сердце моем - полночи нет...»*), морфемный повтор (*«Необозримая равнина/Неумолимая земля...»*). Поэт умел «так повторить отдельно взятое слово, что в нём пробуждалась завораживающая сила», — отмечал Борис Орлов. На синтаксическом уровне наблю-

дается параллелизм («*Чем дальше ты идешь/Тем глубже тайный холод/Чем выше над землей/Тем легче хлопья снега...*»), однообразные синтаксические конструкции.

Он использовал все возможности русского языка, слов, создавал неологизмы («*Немолчные хвалы*»), например, изменял грамматическую категорию слов («Глагол «лелеять» он превратил в прилагательное и потом сделал из него существительное» [Гумилев 1990: 110]). Характерны для поэтики существительные на – ость, это связано с абстракцией локальных признаков («радость», «мимолетность», «нежность», «благость» и др.). Бросается в глаза огромное количество слов, написанных с большой буквы («Дьявол, Тебя, Бог, Ночь, Солнце, Чудо»). Отличительной чертой является образование множественного числа от лексем, которые обычно употребляются в единственном («*Позолотив древесные листья*»).

О «цельном» творце так писала Марина Цветаева: «Если бы надо было назвать Бальмонта одним словом, я бы не задумываясь сказала «Поэт». Не улыбайтесь, господа, я бы не сказала так о Есенине, ни о Мандельштаме, ни о Маяковском, ни даже о Блоке. Ибо в каждом из них, кроме поэта, было еще нечто, большее или меньшее, лучшее или худшее, но еще нечто. Даже у Ахматовой была молитва — вне стихов. В Бальмонте же, кроме поэта, нет ничего. Бальмонт - поэт: адекват» [Цветаева 1980: 314].

2.3. Лингвистический анализ стихов А. Фета и К. Бальмонта

Методический аспект нашей работы заключается в следующем: Афанасий Афанасьевич Фет и Константин Дмитриевич Бальмонт изучаются в школьной программе. Знакомство с Фетом и с его поэзией осуществляется в 5–9 классах, а с Бальмонтом в 8–11 классах. При написании данной работы мы поставили перед собой следующую задачу – проанализировать самые яркие произведения школьной программы с точки зрения лингвистики, языка как особого стилизатора. Система языка динамично развивается, дополняет-

ся, но при этом многие слова становятся не понятными и изживают себя. В процессе чтения приходится обходить «темные» места (малознакомые слова) и оставлять их без внимания, но это неправильно. Нужно научить школьников своевременному обращению к словарям, которые раскроют многие стороны слова (например, Словарь трудных и забытых слов Л.А. Глинкиной и др.). На уроках нужно комментировать непонятные области текста, чтобы учащиеся всесторонне усваивали получаемую информацию. Необходимо интерпретировать изобразительно-выразительные возможности для корректной оценки ценности и смысла художественного текста, чувств поэта.

Проанализируем самые яркие произведения А. Фета школьной программы: «Я пришёл к тебе с приветом», «На заре ты её не буди», «Еще майская ночь!».

Мы выделили основные группы лексики, которые чаще всего встречаются в стихотворениях Фета (книжная, устаревшая) и провели их лингвистический анализ, дали комментарий.

Рассмотрим особенности *лексического состава* поэзии на примере языковых единиц, выписанных из этих трех стихотворений.

Книжная лексика. Слова, стилистически ограниченные, принадлежащие книжному стилю речи. В словарях для выделения «возвышенной» (книжной) лексики употребляются и другие пометы: «высок.» (высокая), «поэт.» (поэтическая), «офиц.» (официальная) и др. Следовательно, книжная лексика неоднородна.

→- «...*По листам* затрепетало...»

Ож. – Лист 1, -а, мн. листья, -ьев и (высок, и устар.) листы, -ов, м. Орган воздушного питания, газообмена и фотосинтеза растений в виде тонкой, обычно зеленой пластинки. Овальный, округлый, игловидный, стреловидный, чешуйчатый л. Простой л. (с одной пластинкой);

→- «Какая ночь. На всём какая *нега!*!...»

Ож. – Нега (книжн.).1. Полное довольство. Жить в неге. 2.Блаженство, а также страстное томление, ласка. Предаваться неге. Н. во взоре;

→- «И радостен и *чужд* её убор...»

Ож. – Чужд (книжн.). 1. Далекий (в 3 знач.), не имеющий ничего общего с кем- чем-н., инородный. Чуждая идеология. Чуждые взгляды. 2. Лишенный чего-н., какого-н. (обычно отрицательного) свойства (книжн.). Человек, ч. ревности.

Устаревшая лексика. Слова с пометой «устар.». Рассмотрим слова, которые перестали активно использоваться в речи. Они отнесены к пассивному лексическому запасу. Это наиболее важная часть нашей работы, т.к. именно эти лексические единицы нуждаются в комментариях более других.

Устаревшие слова – это слова вышедшие или выходящие из употребления. Они приводятся в толковых словарях с пометой (устар.). Особая эмоционально-экспрессивная окраска устаревших слов накладывает отпечаток на их семантику.

→- «...Так *деве* новобрачной и радостен и *чужд* её *убор*...»

Ож. – Дева (устар.). То же, что девушка (в 1 знач.). * Старая дева (разг.) - о немолодой девушке, не вступавшей в брачные отношения.

Ож. – Убор (устар.). То же, что убранство (во 2 знач.). Свадебный у. Осенний у. леса (перен.). * Головной убор - общее название предметов одежды для головы (фуражка, шапка, шляпа, кепка, платок);

→- «Нет, никогда нежней и бестелесней твой *лик*, о ночь, не мог меня томить...»

Ож. – Лик (устар. и высок.). Лицо, а также изображение лица на иконах. Иконописные лики. 2. перен. Внешние очертания, видимая поверхность чего-н. (книжн.). Л. луны;

→- «...Ярко пышет на ямках *ланит*...»

Ож. – Ланита (стар.). То же, что щека (в 1 знач.). II прил. ланитный, -ая, -ое;

→- «...А вчера у окна *ввечеру*...»

Ож.– Ввечеру, нареч. (устар.). То же, что вечером.

Изобразительно-выразительные средства. Для того, чтобы придать тексту яркость, эмоциональную выразительность А.А. Фет вводит специаль-

ные художественные приемы, изобразительные и выразительные средства языка, традиционно называемые тропами и фигурами. Изобразительностью называется качество речи, делающее ее наглядной, т.е. действующее не только понятийную, но и образную информацию (зрительную, слуховую, обонятельную, вкусовую, тактильную). Изобразительная речь быстрее воспринимается, находит более глубокий эмоциональный отклик, теснее связана с оценочностью (что хорошо, что плохо) и лучше сохраняется в памяти.

Эпитет. Проблемами выразительных средств языка и эпитетов в частности занимались следующие авторы: А.Н. Веселовский, А.А. Потебня, В.М. Жирмунский, Н.Н. Иванова, Ф.И.Буслаев и др.

А.Н. Веселовский связывал историю эпитета с эволюцией содержания художественных определений. По мнению академика, эпитет вбирает в себя историю поэтического стиля и поэтического сознания, поскольку выделение признака, заключенного в эпитете, с позиции существенности/несущественности характеризует не только сознание писателя, но и поэтическое сознание эпохи, мировоззрение народа и систему ценностей, заложенных в социуме.

«Каждый из этапов историко-литературного процесса (смена стилей и направлений) нашел свое отражение в эпитете» [Веселовский 1989].

→- «Что оно *горячим светом...*»;

→- «Благодарю, *родной полночный край...*»;

→- «Как *свеж и чист* твой вылетает *май...*»;

→- «Берёзы ждуг. Их *лист полупрозрачный...*»;

→- «Опять к тебе иду с *невольной песней...*»;

→- «И горяч *утомительный сон...*».

Олицетворение. Обратимся к словарю лингвистических терминов под ред. О. С. Ахмановой. Словарь дает такое определение: «троп, состоящий в том, что неодушевленным предметам приписываются свойства и признаки

одушевленных, такие как дар речи, способность вступать в отношения, свойственные человеческому обществу» [Ахманова 1966].

→- «Я пришел к тебе с приветом/Рассказать, что *солнце встало*/Что оно горячим светом/По листам *затрепетало*...»;

→- «Рассказать, что *лес проснулся*/Весь *проснулся*, веткой каждой/Каждой птицей *встрепенулся*...»;

→- «Что *душа* все так же счастьем/И тебе *служить готова*...»;

→- «Как свеж и чист *твой вылетает май!*...»;

→- «Все *звёзды* до единой/*Тепло* и *кротко* в *душу* *смотрят* вновь/ И в воздухе за песнью соловьиной/*Разносится тревога* и *любовь*...»;

→- «*Берёзы* ждут. Их *лист* полупрозрачный/*Застенчиво* манит и *тешит* взор/*Они дрожат*...»;

→- «*Утро дышит* у ней на груди/*Ярко пышет* на ямках *ланит*...»;

→- «И, *чернеясь*, *бегут* на плеча/*Косы* *лентой* с обеих сторон...»;

→- «И *следила* по *тучам* *игру*/Что, *скользя*, *затевала* *луна*...»;

→- «И чем ярче *играла* *луна*/И чем громче свистал соловей...»;

→- «Оттого-то на юной груди/На ланитах так *утро горит*».

Метафора – это перенос признака с одного предмета на другой по принципу сходства. В.М. Жирмунский в своей работе писал: «В поэтике русских символистов, связанных с романтизмом глубоким внутренним родством и непосредственной исторической преемственностью (Бальмонт, как ученик Фета; Блок, как продолжатель В. Соловьёва), «метафорический стиль» является одним из наиболее существенных признаков романтического искусства» [Жирмунский 1922].

В статье «Метафора в поэтике русских символистов» он отмечает: «Наиболее обычный приём метафорического стиля в поэзии романтиков – это одушевляющая метафора в применении к явлениям природы. <...> От Фета унаследовал одушевляющую метафору и Бальмонт, единственный среди символистов, поэтов по преимуществу городских, у которого мы находим

настоящую лирику природы. Стихотворения молодого Бальмонта в этом отношении очень близко напоминают Фета» [Жирмунский 1922].

→- «Из царства льдов, из царства вьюг и снега...»;

→- « Рассказать, что лес проснулся... /И весенней полон жаждой...»;

→- «Что душа все так же счастливо/И тебе служить готова...»;

→- « Петь — но только песня зреет».

Сравнение. Л.А. Лебедева считает, что: «Сравнение представляет собой чувственно-наглядную форму отражения реального мира в сознании человека. Сравнивая, т. е. выявляя черты сходства между неизвестным и известным, уподобляя абстрактное конкретному, мы познаем окружающий мир и одновременно образно его характеризуем, выражаем свое отношение к нему, даем ему оценку» [Лебедева 2017: 3].

→- «...Косы лентой бегут с обеих сторон...»;

→- « Берёзы ждут. Их лист полупрозрачный/Застенчиво манит и тешит взор/Они дрожат. Так деве новобрачной/И радостен и чужд её убор...».

Перифраз:

→- «Из царства льдов...».

Своеобразие **синтаксического состава.** Синтаксис Фета часто противоречит грамматическим и логическим нормам. Он впервые вводит в русскую поэзию безглагольные стихотворения («Шепот», «Буря»). По богатству ритмики, разнообразию строфического построения Фет занимает одно из первых мест в русской поэзии.

Синтаксис поэзии отражает современные тенденции русского литературного языка. Используются современные, нормативно закрепленные союзы в придаточных предложениях.

Безглагольные конструкции. Из школьной программы всего два стихотворения одновременно словесно сжаты и имеют емкую конструкцию: «Это утро, радость эта...» и «Шепот, робкое дыхание...». Подчиняясь структуре мысли, синтаксис экономит свои средства, используя принцип синтаксической компрессии и редукции.

Инверсия. Этот оборот поэтической речи заключается в своеобразной расстановке слов, нарушающей обычный порядок. С помощью нее писатели могут акцентировать внимание на том слове, в котором заключена основная мысль. Этим они добиваются наибольшего воздействия на читателя.

→- «...*Как вчера, пришел я снова...*»;

→- «*Не буди ж ты ее, не буди.../На заре она сладко так спит!...*»;

→- «*Все бледней становилась она/Сердце билось больней и больней*».

Анафора – единоначатие, повторение в начале стихотворных строк слова или словосочетания.

→- «*Какая ночь! На всем какая нега!...Какая ночь! Все звезды до единой...*»;

→- «...*Рассказать, что солнце встало... рассказать, что лес проснулся...*

Рассказать, что с той же страстью...Рассказать, что отовсюду...»;

→- «*На заре ты её не буди, на заре она сладко так спит...*»;

→- «...*И подушка её горяча, и горяч утомительный сон, и чернеясь, бегут на плеча...*»;

→- «*И чем ярче играла луна, и чем громче свистал соловей...*»;

→- «...*На ланитах так утро горит. Не буди ж ты её, не буди...*

На заре она сладко так спит!».

Полисиндетон (многосоюзие) создает эффект эмоциональной напряженности, организует ритм стихотворения.

→- «...*И подушка её горяча, и горяч утомительный сон, и чернеясь, бегут на плеча...*»;

→- «... *И лобзания, и слезы, и заря, заря!*»;

→- «... *И радостен и чужд её убор...*!»;

→- «...*Что* солнце встало, *что* оно горячим светом...*Что* лес проснулся...*Что* с той же страстью...*Что* душа...*Что* отовсюду...*Что* не знаю сам, *что* буду...».

Риторическое обращение используется для того, чтобы обратить внимание на изображаемое.

→- «...*Благодарю, родной полночный край!...*».

Однородные члены предложения мы наблюдаем во всех стихотворениях школьной программы. В книжных стилях они часто играют роль важнейшего средства подробного яркого описания, создания динамических картин.

Особенности *пунктуационного состава* поэзии.

Многоточие, например, «*Не буди ж ты её, не буди.../На заре она сладко так спит*». Под данным знаком может скрываться как незавершенность поэтической мысли, так и пауза для раздумья, нахлынувшие воспоминания.

Тире – знак особой выразительности, например, «*Невольной – и последней, может быть*». Актуализируется употребление тире в конструкциях с противопоставлением, где уже есть союз «но»: «*...Петь - но только песня зреет*».

Восклицательный знак передает различные эмоции, например, восторг: «*Какая ночь! На всём какая нега! Благодарю, родной полночный край!...Как свеж и чист твой вылетает май! Какая ночь!... Твой лик, о ночь, не мог меня томить!...*». Или выражение изумления: «*...На заре она сладко так спит!*».

Специфика *морфологического состава*.

→- «...И чернеясь, бегут *на плеча*/ Косы лентой с обеих сторон...»

Существительные в древнерусском языке, кроме форм единственного и множественного числа, имели ещё формы двойственного числа. Двойственное число употреблялось, когда речь шла о парных или о двух предметах. С течением времени двойственное число в русском языке исчезло. Но некоторые следы двойственного числа сохранились до наших дней. Так, например, форма плечи является старой формой двойственного числа и первоначально обозначала два плеча. После утраты двойственного числа форма плечи стала обозначать множественное число. А старое множественное число от слова «плечо» – «плеча».

Теперь проанализируем самые яркие произведения К. Бальмонта из сборника «Горящие здания»: «Кинжальные слова», «Как испанец», «Я сбросил ее», «Волна». Помимо предложенных составителями программы стихотворений, нужно дать учащимся возможность сделать свой выбор, это может серьезно повысить интерес к предмету и мотивацию к чтению.

Этот сборник («Лирика современной души») написан под «властью одного настроения, на долгие недели превратившего мою жизнь в сказку». Так Бальмонт пишет в своей записной книжке (1899): «Я был захвачен страстной волной, которая увлекла меня и держала в плену, бросала вверх; бросала вниз, и я не мог выйти из нее, пока сам не овладел ею, поняв ее сущность...».

Лексический состав поэзии на примере языковых единиц, выписанных из вышеперечисленных стихотворений.

Книжная лексика.

→- «...Я буду *лобзать* в забытьи...»

Уш. – Лобзания (книжн., поэт. устар.). поцелуй. Но ты от горького лобзанья свои уста оторвала. Пушкин. Иудино лобзание (книжн. ритор.) - лицемерный, неискренний поцелуй, см. Иуда.

Далее мы рассмотрели крупную группу изобразительно-выразительных возможностей, которые встречаются в этих стихотворениях.

Изобразительно – выразительные средства:

Эпитеты:

→- «Я устал от *нежных снов*/...*успокоенных мечтаний*/Я хочу *горящих зданий*, я хочу *кричащих бурь*!/...Я хочу *кинжальных слов*...»;

→- «...И своею *опьяненной* и *чужою красной кровью*.../Я хочу *цветов багряных*.../*Ярких зарослей* коралла.../И в *пустынях раскаленных* я исчезну за туманом.../Всюду мчаться за врагами под *багряной вспышкой* дня.../Но и в *час переддремнотный*...»;

→- «...*Колдунья прекрасная*!.../А радовать *страшной мечтою*.../С *проклятой твоей красотой*!.../Обломок *погибшего зданья*!...»;

→- «Серебристые нити от новой Луны засвечаются.../И лучистые волны встречаются...».

Метафоры:

→- «...Я хочу *кинжальных слов*...»;

→- «...Пусть же вспыхнет *море зноя*...»;

→- «...Обломок *погибшего зданья*...»;

→- «...Всюду мчатся за врагами под *багряной вспышкой дня*».

Олицетворения:

→- «...Я хочу *кричащих бурь!*... Пусть же вспыхнет море зноя... Пусть же в сердце дрогнет тьма.../Пусть же *вспыхнет море зноя*»;

→- «...Нежнее, чем *ландыш душистый*, когда он в другого *влюблен*... Нежнее, чем *блеск водоема*, где *слитное пение струй*...»;

→- «...*Улыбается, манит, и плачет с притворной борьбой*, И *украдкой следит, и обманно с тобою прощается*, – И *мелькает, как кружево, пена во мгле голубой*/...И *смеется волна*: «Я тебя утоплю!...».

Сравнения:

→- «...*Придешь, но придешь – как виденье!*...»;

→- «...*Как Испанец, ослепленный верой в Бога и любовью*/...Я их сам же *разбросаю, разгоню, как привиденья*/...Я увижу *Солнце, Солнце, Солнце, красное, как кровь*...»;

→- «...*Твой смех прозвучал, серебристый/ Нежней, чем серебряный звон, – /Нежнее, чем ландыш душистый/Когда он в другого влюблен/Нежней, чем признание во взгляде*.../Чем *песня, что с детства знакома/Чем первой любви поцелуй*...»;

→- «...*И мелькает, как кружево, пена во мгле голубой*...».

Рассмотрим **синтаксические** особенности стихотворений Бальмонта.

Инверсия:

→- «*Я устал от нежных снов/От восторгов этих цельных/Гармонических пиров*...»;

→- *«И, стремясь от счастья к счастью, я пройду по океанам/И в пустынях раскаленных я исчезну за туманом...»;*

→- *«Румяные губы твои/Кровавые губы вампира.../Лежи искаженным комком...»;*

→- *«Нежнее того, что желанно/Огнем волшебства своего...».*

Анафора:

→- *«...Я хочу порвать лазурь Успокоенных мечтаний. Я хочу горящих зданий, Я хочу кричащих бурь!... Пусть же вспыхнет море зноя, Пусть же в сердце дрогнет тьма...»;*

→- *«Я хочу быть первым в мире, на земле и на воде, Я хочу цветов багряных, мною созданных везде...»;*

→- *«Нежней, чем серебряный звон, – Нежнее, чем ландыш душистый...Нежней, чем признание во взгляде...Нежнее, чем светлые пряди Внезапно упавших волос...»;*

→- *«О, волна, подожди! Я уйду за тобой! О, волна, подожди! Но отхлынул прибой...».*

Полисиндетон (многосоюзиe), например, *«...Улыбается, манит, и плачет с притворной борьбой/И украдкой следит, и обманно с тобою прощается/И мелькает, как кружево, пена во мгле голубой...».*

Риторическое обращение, например, *«Колдунья прекрасная! Ты придешь, но придешь - как виденье!»*, *«...О, волна, подожди! Я уйду за тобой! О, волна, подожди! Но отхлынул прибой...».*

Анжамбеман – это перенос части предложения с одной строки на другую, однако таким образом, что на другой строке оказывается смысловая и синтаксическая часть предыдущей.

→- *«...Колдунья прекрасная! Ты*

Придешь, но придешь – как виденье!...».

Специфика **пунктуационного состава** (графостилистические средства) поэзии.

Общие функции знаков препинания, а также более частные, реализуемые в семантико-грамматических условиях конкретных текстов, создают почву для индивидуального использования знаков пунктуационных систем. Такие знаки связаны с авторским осмыслением написанного, обычно они передают эмоциональный строй речи и входят в понятие «слога писателя». Пунктуация выдающихся мастеров художественного слова – свидетельство богатства ее стилистических возможностей.

«Графостилистические средства – это стилистические средства, с помощью которых передаются общие закономерности функционирования определенных единиц текста. Особенности начертания букв, расположение строчек, знаки препинания, написание слов и т.п. включаются в систему выразительных средств и помогают художнику слова сильнее воздействовать на читателя» [Белова 2008].

Графика. Одними из наиболее частотных средств графического выделения слов являются смена шрифтов и написание слов в разрядку. В данном сборнике мы наблюдаем только в одном стихотворении употребления смены шрифта: →- «...*Лежи искаженным комком, Обломок погибшего зданья. Ты больше не будешь врагом... Так помни, мой друг: Д о с в и д а н ь я!*».

Заглавные буквы нацелены на возвышение стиля, категоризации понятий, например, «*Я увижу Солнце, Солнце, Солнце, красное, как кровь*», «*Серебристые нити от новой Луны засвечаются...*».

Многоточие, например, «...*Обломок погибшего зданья. Ты больше не будешь врагом... ..*».

Тире, например, «*Упоение покоя – Усыпление ума...*», «...*Придешь, но придешь – как виденье!...*», «*Все вольней и воздушней – уплывшему в даль кораблю...*».

Восклицательный знак, например, «...*Я хочу кинжальных слов, И предсмертных восклицаний!*», «*Колдунья прекрасная! Ты придешь, но придешь – как виденье!/ Так помни, мой друг: Д о с в и д а н ь я!*», «...*И смеется волна: «Я тебя утоплю! Утоплю, потому что безмерно люблю!»*».

Все использованные выше изобразительно-выразительные возможности и особенности поэтического языка К. Д. Бальмонта подтверждают слова поэта: «Я живу слишком быстрой жизнью и не знаю никого, кто так любил бы мгновенья, как я. Я иду, я иду, я ухожу, я меняю и изменяюсь сам. Я отдаюсь мгновенью, и оно мне снова и снова открывает свежие поляны. И вечно цветут мне новые цветы... Я вижу быстрые блестящие глаза. Магнит моей души! Я слышу свист ветра. Я слышу пенье струн. Молот близ горнов. Раскаты мировой музыки. Я отдаюсь мировому. Мне страшно. Мне сладко. Мир вошел в меня. Прощай, мое вчера. Скорей к неизвестному Завтра!» [Бальмонт 1899].

Выводы:

1. Язык Фета разнообразен, каждое слово наполнено определенным чувством, состоянием. Это и грусть, и тревога, и сомнение, и страсть, и тоска – все это отражено подчас в двух-трех четверостишиях. Ассоциативные образы, которые влиты в стихотворения, требуют точного выражения. Для описания глубины и граней слова поэт использует различные изобразительно-выразительные средства, звуковые приемы и многое другое. Фет часто останавливается на простом, например, на снеге, на дожде и т.п. Раскрывает это «простое» с помощью разных тропов.

2. Для Бальмонта важен язык, который раскроет непростые идеи и смыслы. Речь стихотворений вполне гармонична. Он смело пользуется всеми сторонами русского языка. Одно только его слово может иметь несколько интерпретаций. Часто использует аллитерации, словесные повторы, таким образом, появляется напевность поэтического мира. Слово его обретает символичность. Для языка Бальмонта так же характерна эгоцентрическая глобальность.

Оба поэта очень музыкальны, а сочетаемость их слов завораживает. Они используют все возможности русского языка, слов.

3. Лексика стихотворений школьной программы чрезвычайно богата образным, экспрессивно-выразительным рядом у обоих поэтов. В стихотворениях Фета устаревшая и книжная лексика используется чаще, чем у Бальмонта. Состав лексики, выявленной в актуализированном лексиконе писателей, и особенности ее функционирования показывают, что язык в полной мере отражает общественные явления своего времени и внутренний строй писателя.

Самыми частотными группами являются эпитеты, олицетворения, сравнения. Чуть менее частотными – метафоры. Состав лексики, выявленной в актуализированном лексиконе писателя, и особенности ее функционирования показывают, что язык писателя в полной мере отражает общественные явления своего времени. Самым частотным знаком препинания является восклицательный знак. Почти во всех контекстах стихотворений он употреблен. Многоточие используется меньше: всё сказано. Синтаксис представлен широким использованием инверсий, анафор, многосоюзий. Самая частотная группа у поэтов – это анафора.

Для Бальмонта характерно использование слов с большой буквы, а у Фета это не наблюдается. Фет использовал стилистически возвышенные формы Т.п., форму двойственного числа для создания окраски и экспрессивности текста.

ГЛАВА III. Методические разработки уроков русского и литературы с элементами лингвистического анализа

Методическое обоснование к урокам: элементы лингвистического анализа необходимы на уроках, т.к. язык литературного произведения многопланов. Мы часто сталкиваемся с неясными и «темными» местами, которые требуют объяснения для корректного восприятия текста, образной системы и художественной позиции автора. При анализе стихотворных текстов необходима внимательность, нужна тщательная характеристика каждой лингвистической единицы. Использование такого анализа позволяет учащимся читать художественный текст осмысленно и правильно понимать его в первую очередь как факт словесного искусства.

Данные уроки или некоторые элементы лингвистического анализа можно применить в школьной практике, они полностью соответствуют требованиям программы. Разработанные уроки в системе занятий логично продолжают предшествующие разделы (темы), например, урок «Восклицательные предложения (урок с элементами лингвистического анализа текста)» продолжает тему «Виды предложений по цели высказывания», урок «Образ природы в творчестве А.А. Фета (урок с элементами лингвистического анализа текста)» четко вписывается в общую картину лирики. Каждое занятие запланировано на один урок.

Материал подобран соответственно возрасту и наличествующим знаниям учащихся. Усвоение материала проходит в разных формах, применяются различные методы или приемы, например, на уроке по теме «Устаревшая лексика русского языка: архаизмы и историзмы (урок с элементами лингвистического анализа)» вводится эффективный прием рефлексирования «синквейн». Он решает сразу несколько задач: проверяет, как ученики запомнили введенные понятия, способствует синтезированию информации, учит в краткой форме формулировать идею, развивает мышление и творческие способности.

3.1. Методическая разработка урока литературы в 6 классе

Тема урока: «Образ природы в творчестве А.А. Фета (урок с элементами лингвистического анализа текста)» (по стихотворению А.А. Фета «Ещё майская ночь...»)

Класс: 6

Цель урока: познакомить учащихся с биографией, особенностями творчества А.А. Фета при создании образов природы в литературных произведениях.

Задачи урока:

обучающие: 1) познакомить учащихся с некоторыми фактами биографии поэта, его художественным творчеством; 2) научить основам лингвистического анализа художественного произведения с целью выявления особенностей творчества поэта, обнаруживаемых при создании художественных образов произведения; 3) научить находить изобразительно-выразительные средства (сравнения, метафоры, эпитеты), используемые для создания образов героев, образа автора, отображения авторской позиции, что особенно важно для понимания произведения в целом;

развивающая: 1) развить навыки смыслового чтения, внимательного и бережного отношения к художественному слову; 2) развить ассоциативно-образное мышление, наблюдательность, память; 3) расширить лексикон и обеспечить условия для развития речевой деятельности;

воспитывающая: воспитать интерес к русской литературе и русскому языку.

Тип урока: урок получения новых знаний

Форма организации учебной деятельности: фронтальная; индивидуальная; групповая.

Методы обучения: словесный; наглядный; проблемно-поисковый, практический.

Приёмы деятельности учителя: эвристическая беседа; работа со словарями; аналитическая работа с текстом.

Оборудование: проектор, портрет А.А. Фета, распечатки стихотворения «Ещё майская ночь»; фломастеры и цветные карандаши; словари Ожегова и Даля; элементы для создания ромашки: сердцевина, лепестки; клей.

Ожидаемые результаты урока:

1. Личностные – формирование коммуникативной компетентности в общении с одноклассниками и учителем, умение выражать свои эмоции.
2. Метапредметные – умение определять цели своего обучения на уроке.
3. Предметные – расширение словарного запаса, развитие навыка работы со словарём, получение навыка лингвистического анализа текста, закрепление терминов и понятий «выразительные средства русского языка», развитие навыка смыслового чтения.

Ход урока:

Организационный момент + актуализация знаний

На доске портрет А.А. Фета. На партах распечатка стихотворения «Ещё майская ночь» без названия заготовки для ромашки. Парты поставлены так, чтобы учащихся можно было разделить на 4 группы.

Учитель (далее У): Здравствуйте, ребята! Пожалуйста, садитесь!

Дети садятся за парты

У: показывает на портрет: ребята, посмотрите, пожалуйста, на доску! Вы знаете этого поэта?

<i>Д: да! Это Афанасий Фет!</i>	<i>Д: нет</i>
<i>У: замечательно! А что вы о нём помните?</i>	<i>У: я думаю, вы узнаете этого автора, прослушав стихотворение (стихотворение изучается в начальной школе, ученики отгадывают стихотворение и автора)</i>
<i>Д: называют какие-то факты, что-то, что помнят о стихотворениях</i>	<i>«Чудная картина,</i>

У: переходит к биографии	<p>Как ты мне родна: Белая равнина, Полная луна, Свет небес высоких, И блестящий снег, И саней далеких Одинокий бег».</p> <p><i>Д: да! Это Афанасий Фет!</i></p> <p>У: замечательно! А что вы о нём помните?</p> <p><i>Д: называют какие-то факты, что-то, что помнят о стихотворениях</i></p> <p>У: переходит к биографии</p>
--------------------------	---

Этап формирования нового знания:

У: Афанасий Афанасьевич Фет родился в селе Новоселки Мценского уезда в ноябре 1820 года (на слайде фото имения). С самого начала судьба поэта была необычна: его отец, Афанасий Неофитович Шеншин, принадлежал к старому дворянскому роду и был богатым помещиком. Он женился на Шарлотте Фет, которая уже была замужем и имела дочь (на слайде фото родителей). Вскоре в новой семье, родился мальчик – Афанасий Афанасьевич Шеншин (на слайде детское фото поэта). А через 14 лет духовные власти г. Орла обнаружили, что ребенок родился до венчания родителей. Будущего поэта лишили права носить фамилию отца. Он также потерял титул дворянина. Но молодого человека больше ранила потеря фамильного имени. И всю жизнь Афанасий Афанасьевич боролся за его обретение.

Получив образование в Московском университете, Афанасий Афанасьевич решил стать военным. Это позволило бы получить уже поэту Фету титул, который он мог бы передать своим детям. Но в 1858 году А. Фет вынужден был выйти в отставку.

В 1877 году Афанасий Афанасьевич купил в Курской губернии деревню Воробьевку (фото на слайде), где и провел остаток жизни. К тому времени он стал знаменитым поэтом, а несколькими годами ранее – в 1873 г – вернул себе фамилию Шеншин, поэтому Фет – творческий псевдоним поэта. А в 1889 году, в январе, в Москве было торжественно отмечено пятидесятилетие литературной деятельности А. А. Фета, а в 1892 году поэт скончался. Похоронен он в селе Клейменово родовом имении Шеншиных, в 25 верстах от Орла (фото на слайде).

Своё поэтическое творчество Фет начал в 15 лет, когда был учеником пансиона, а в 20 лет выпустил первый сборник (фото на слайде). Свои произведения Афанасий Афанасьевич публиковал в журналах «Современник» и «Отечественные записки» (журналы на слайде). Главными темами в творчестве поэта природа, любовь и искусство, т.е. прекрасное в гармонии с миром человеческих чувств. Скажите, пожалуйста, а как называется род литературы, произведения которого посвящены изображению внутреннего мира человека?

Дети (далее Д): лирика!

У: верно! Скажите, а какие жанры вы знаете?

Д: стихотворение, ода, посвящение и т. д.

У: замечательно! Афанасий Афанасьевич умел тонко описывать невесомые состояния души и поэтому не раз обращался к лирике и различным её жанрам. Согласитесь, все мы иногда испытываем одиночество, печаль и др. чувства и можем выражать их при помощи стихотворений, своих или чужих, поэтому стихотворение одиночества не боится, оно всегда находит своего слушателя и точно передаёт ему эмоции, скрытые в тексте. Как вы думаете, какие именно чувства может передавать стихотворение?

Д: радость, счастье, любовь и т.д.

У: Всё верно! Посмотрите, пожалуйста, на доску

На доске таблица «Виды расы». Это опора для начала разговора о прочитанном.

мужество	гнев	Страх
любовь	умиротворение	Печаль
веселье	удивление	Отвращение

У: в стремлении понять себя, люди с давних пор пытались найти определение своим чувствам. Мудрецы Древней Индии выделяли несколько рас – основных духовных эмоций человека. Это мужество, любовь, веселье, гнев, умиротворение, удивление, страх, печаль, отвращение. Пожалуйста, перенесите её в тетрадь.

Этап открытия нового знания:

У: ребята, перед вами на партах лежит стихотворение Афанасия Фета. Пожалуйста, внимательно прочитайте его и в своей таблице рас отметьте любым значком (точкой, восклицательным знаком и т.д.) то чувство, которое вызвало у вас стихотворение.

Д: работают с текстом и таблицей в течение 3 минут

Множество восприятий мотивирует новое обращение к тексту как «совокупности факторов художественного впечатления», поэтому важно обсудить с учащимися чувства, испытанные при прочтении стихотворения.

У: итак, ребята, пожалуйста, назовите, какое чувство вы испытали и почему.

Д: поднимают руку, называют чувство, объясняют его: «Я испытал радость, потому что Афанасий Фет в стихотворении описал красивый майский вечер» и т.п.

У: очень хорошо! Я, читая это стихотворение, ощущаю внутреннюю гармонию, представляю легкий ветер, чистый воздух. Вы заметили, что наши чувства различаются?

Д: да!

У: и, наверное, у многих из вас возник вопрос: «Почему я увидел и почувствовал одно, а мой одноклассник другое?»

Здесь может быть другой вопрос, т.к. дети могут активно участвовать в дискуссии в опоре на собственный опыт, индивидуальные переживания при прочтении.

У: Всё дело в том, что каждый из нас по-своему ощущает мир, и по-своему выражает своё к нему отношение. То же самое мы видим и в текстах разных авторов. Писателю в выражении своих чувств помогают изобразительно-выразительные средства языка. С некоторыми из них мы с вами знакомы. Какие это средства? Как они определяются?

Д: называют эпитет, сравнение, метафору и олицетворение. Дают им определения.

У: совершенно верно! Выразительные средства также помогают писателю воздействовать на читателя, передавать свои чувства другому. Помогают в этом также необычные слова. С некоторыми из них мы сегодня познакомимся! Давайте вернёмся к нашему стихотворению!

Дальше начинается поэтапная работа по лексическому анализу текста. Она начинается с анализа лексического состава стихотворения, поиска неизвестных ребятам слов и их толкования.

У: перед вами лежат словари Ожегова и Даля. Как называются такие словари и зачем они нужны?

Д: это толковые словари, они объясняют нам значение слов.

У: верно! Пожалуйста, прочитайте стихотворение ещё раз и подчеркните все незнакомые вам слова.

У:

«Какая ночь! На всём какая нега!

Благодарю, родной полночный край!

Из царства льдов, из царства вьюг и снега

Как свеж и чист твой вылетает май!

Какая ночь! Все звёзды до единой

Тепло и кротко в душу смотрят вновь,

И в воздухе за песнью соловьиной

Разносится тревога и любовь.

Берёзы ждут. Их лист полупрозрачный
Застенчиво манит и тешит взор.
Они дрожат. Так деве новобрачной
И радостен и чужд её убор.

Нет, никогда нежней и бестелесней
Твой лик, о ночь, не мог меня томить!
Опять к тебе иду с невольной песней,
Невольной — и последней, может быть».

У: давайте найдём значение этих слов в словарях! Каждый читает одно слово и его толкование, вместе мы записываем его в тетрадь!

Словарь Ожегова остаётся на одном из рядов, словарь Даля – на другом. Каждое из слов ищется и в том, и в другом словаре. Значения прочитываются, записываются, сравниваются. Попутно вводятся новые понятия: книжная лексика, устаревшая лексика, старославянизм. Даются определения.

Этап первичного закрепления:

У: ребята, как вы думаете, для чего поэт использует такие слова?

Д: чтобы описать ночь

У: верно! Такие необычные слова тоже относятся к средствам выразительности! Давайте разберём, как ещё создаётся большой образ ночи, какие ещё образы есть в стихотворении. Всего 4 четверостишия, у нас 4 группы. Группа номер один (указывается местоположение или ориентир) работает с первым четверостишием, группа номер два – со вторым, группа три – с третьим, группа четыре – с четвёртым. У вас с собой цветные карандаши, давайте определим, какой цвет какому средству выразительности соответствует.

Д: выбирают цвета, например: эпитет – оранжевым, устаревшие слова – красным, метафора – жёлтым, олицетворение – синим, сравнение – зелёным.

Учитель записывает цветковые маркеры на доске, каждая группа работает со своим четверостишием:

Какая ночь! На всём какая **нега!**

Благодарю, **родной** **полночный** **край!**

Из царства льдов, из царства вьюг и снега

Как **свеж и чист** твой **вылетает** **май!**

Какая ночь! Все **звёзды** до единой

Тепло и кротко в душу **смотрят** вновь,

И в воздухе за **песню** **соловиной**

Разносится тревога и любовь.

Берёзы ждут. Их **лист** **полупрозрачный**

Застенчиво манит и **тешит** **взор.**

Они дрожат. **Так** **деве** **новобрачной**

И радостен и **чужд** её **убор.**

Нет, никогда **нежней** и **бестелесней**

Твой **лик**, о ночь, не мог меня **томить!**

Опять к тебе иду с **невольной** **песней,**

Невольной — и **последней**, может быть.

Этап вторичного закрепления:

У: давайте узнаем, какие средства вы выделили. Отвечать будем по плану, который вы видите на доске.

На слайде план анализа

1. Каким цветом выделено средство выразительности.
2. Как оно называется.
3. Почему оно выделено.
4. В создании какого образа используется.
5. Как оно характеризует этот образ.

Д: отвечают по группам: например, группа 1: «Мы выделили красным слово «нега», т. к. оно устаревшее. Оно служит для создания главного образа – образа ночи. Оно передаёт всю нежность ночи, которую описывает поэт» и т.д. Каждая группа называет свои средства.

У: мы обнаружили, что Фет использует разнообразные средства выразительности. Все они помогают поэту выразить разные чувства, а нам – испытать их при прочтении стихотворения. Кроме того, они помогают поэту создать много образов, но центральный – образ ночи. Как вы думаете, а как называется это стихотворение?

Д: предлагают названия: ночь, майская ночь и т.д.

У: ближе всех к названию были ребята, назвавшие вариант «Майская ночь».

Посмотрите на доску, вы увидите полное название стихотворения.

На слайде название: «Ещё майская ночь...»

Этап рефлексии:

У: итак, средства выразительности могут быть самыми разными. Скажите, пожалуйста, с какими средствами мы познакомились сегодня?

Д: называют устаревшие слова, книжные слова и т.д.

У: как вы думаете, зачем мы сегодня знакомимся с названиями чувств и способами их выражения?

Д: чтобы понять, что мы чувствуем и выразить это

У: очень хорошо! На партах у вас остались лепестки и сердцевинка ромашки.

Посмотрите, что на ней написано?

Д: читают ещё раз название стихотворения с сердцевинки

У: давайте соберём наши ромашки! На лепестках напишите те средства, которые использует Фет в своём стихотворении, а с обратной стороны запишите, получилось ли у поэта передать образ майской ночи. Как будете готовы, прикрепите свои ромашки на доску.

Д: собирают ромашки, вывешивают на доску, комментируют: «Мы считаем, что Фету удалось с помощью средств выразительности создать образ...» и т.д.

Д: собирают ромашки, вывешивают на доску, комментируют: «Мы считаем, что Фету удалось с помощью средств выразительности создать образ...» и т.д.

Этап выдач домашнего задания:

У: мы с вами замечательно потрудились! Ваше домашнее задание – выбрать понравившееся вам стихотворение Фета и выучить его. Благодарю вас за работу, наш урок окончен.

3.2. Методическая разработка урока литературы в 11 классе

Тема урока: «Лирический герой в творчестве К.Д. Бальмонта (*урок с элементами лингвистического анализа текста*)» (по стихотворению К.Д. Бальмонта «Волна»)

Класс: 11

Цель урока: познакомить учащихся с биографией, приёмами создания образа лирического героя, его особенностями в творчестве К.Д. Бальмонта

Задачи урока:

обучающие: 1) познакомить учащихся с некоторыми фактами биографии поэта, его художественным творчеством; 2) отточить навыки лингвистического анализа художественного произведения с целью выявления особенностей творчества поэта, обнаруживаемых при создании образа лирического героя; 3) отточить умение находить изобразительно-выразительные средства (сравнения, метафоры, эпитеты), определять их функцию в произведении;

развивающая: 1) отточить навыки смыслового чтения, внимательного и бережного отношения к художественному слову; 2) развить ассоциативно-образное мышление, наблюдательность, память; 3) создать условия для развития речевой деятельности;

воспитывающая: воспитать интерес к русской литературе и русскому языку, научить осознавать и выражать собственные чувства и эмоции..

Тип урока: урок получения новых знаний

Форма организации учебной деятельности: фронтальная; индивидуальная.

Методы обучения: словесный; наглядный; проблемно-поисковый, практический.

Приёмы деятельности учителя: эвристическая беседа; аналитическая работа с текстом.

Оборудование: проектор, портрет К.Д. Бальмонта, презентации учащихся о поэте, презентация со стихотворением без названия, распечатки стихотворения без названия, построчно.

Ожидаемые результаты урока:

1. Личностные – формирование коммуникативной компетентности в общении с одноклассниками и учителем, умение выражать свои эмоции, чувства, понимать себя.
2. Метапредметные – умение определять цели своего обучения на уроке, взаимодействовать с различными источниками информации.
3. Предметные – расширение словарного запаса, закрепление навыка лингвистического анализа текста, закрепление терминов и понятий «выразительные средства русского языка», совершенствование навыка смыслового чтения.

Ход урока:

Организационный момент + актуализация знаний

На партах специальным образом подготовленные распечатки стихотворения К.Д. Бальмонта «Волна» без названия. Все строки, кроме первой, закрыты листком. Постепенно лист сдвигается, открывая новые строки.

У: здравствуйте, ребята! Садитесь, пожалуйста!

Д:салятся

У: мы с вами продолжаем знакомиться с творчеством поэтов начала 20 века. Одним из ярких представителей Серебряного века наряду с Александром Блоком и Валерием Брюсовым был Константин Дмитриевич Бальмонт. Но

прежде чем мы познакомимся с этим замечательным поэтом, давайте вспомним, что такое Серебряный век русской литературы?

Д: Серебряный век – период развития русской литературы, начавшийся в конце 19 века и практически завершившийся к 30-м годам 20 века.

У: замечательно! Какие основные направления возникли в это время?

Д: символизм, акмеизм, футуризм, имажинизм

У: дайте, пожалуйста, определение и назовите хотя бы по одному представителю каждого течения.

Д: символизм – литературное направление 20-го века, в центре которого недоверие к обыденному слову, стремление выразиться посредством аллегорий и символов. Яркий представитель течения Александр Блок

Имажинизм литературное направление в русской поэзии 20 века, в котором цель творчества состоит в создании образа. Представитель – Сергей Есенин

Акмеизм – литературное направление 20 века, в центре которого конкретность, прагматичность образа и точность слова. Представитель: Анна Ахматова

Футуризм – авангардное направление литературы 20 века, в центре которого отрицание традиции и поиск новых форм творчества, создание неологизмов, заумного языка. Представитель: Владимир Маяковский

Этап формирования нового знания:

У: верно! Давайте познакомимся с новым поэтом и попробуем определить, к какому направлению он относится! У нас есть несколько докладов, я прошу начать с доклада о биографии автора.

Выбранные заранее ученики делают доклады, обязательно дополняя их презентацией. В презентации фото поэта, его семьи, места рождения, обложки поэтических сборников.

Д: Родился 15 июня 1867 года в селе Гумнищи Владимирской губернии. Отец Бальмонта работал судьей, затем – главой в земской управе. Любовь к литературе и музыке будущему поэту привила мать. В 1876 году Бальмонт

обучался в Шуйской гимназии, но скоро обучение ему надоело, и он все больше внимания стал уделять чтению. Был исключён из гимназии за революционные настроения, поэтому перевелся в г. Владимир, где учился до 1886 года. В этом же году поступает в Московский университет на юридическое отделение, но через год его исключили за участие в студенческих беспорядках.

Бальмонт принимал активное участие в революции 1905-1907 года, в основном произнося речи перед студентами и строя баррикады. Боясь быть арестованным, он уезжает в Париж в 1906 году. В 1915 году, возвратившись в Москву, Бальмонт ездит по стране с лекциями. В 1920 году из-за плохого самочувствия третьей жены и дочери, уехал с ними во Францию. Больше в Россию он не возвращался. 23 декабря 1942 года в Нуазиле-Гран, недалеко от Парижа, в приюте “Русский дом” Бальмонт умер от воспаления легких.

Д: Свои первые стихи поэт написал будучи десятилетним мальчиком, но мать раскритиковала его начинания, и Бальмонт больше не предпринимал попытки что-либо писать последующие шесть лет. Впервые стихи поэта были напечатаны в 1885 году в журнале «Живописное обозрение» в Петербурге. Дебютный сборник стихов (1890) поэта не вызвал интереса у общественности, и поэт уничтожил весь тираж. Наибольший расцвет творчества Бальмонта приходится на 1890-е годы. Постепенно он приходит в символизм. Он издал сборник “Под северным небом” (1894), начал печатать свои произведения в издательстве “Скорпион”, журнале “Весы”. Вскоре появляются новые книги – “В безбрежности” (1895), “Тишина” (1898). Четвертый по счету сборник поэзии Бальмонта “Будем как солнце” вышел в 1903 году. Сборник стал особенно популярным и принес автору большой успех. В начале 1905 года Константин Дмитриевич снова уезжает из России, он путешествует по Мексике, затем едет в Калифорнию. В Париже Бальмонт публикует еще 6 сборников своих стихов, а в 1923 году – автобиографические книги: “Под новым серпом”, “Воздушный путь”. В

эмиграции поэт тосковал по России и не раз жалел, что уехал. Эти чувства отражались в его поэзии того времени. Очень многие стихотворения – философские рассуждения о жизни, смерти и человеке. Нередко Бальмонт обращался к сказочным мотивам и удачно сочетал их с философской направленностью своей лирики.

Этап открытия нового знания:

У: что мы узнали о Бальмонте из сообщений?

Д: называют факты, которые запомнили.

У: давайте теперь посмотрим, как отразилось символистское направление в творчестве Бальмонта. Перед вами лежит стихотворение этого поэта. Работать с ним мы будем следующим образом: сначала мы прочтём стихотворение построчно, затем целиком. В обоих случаях мы попробуем ответить на несколько вопросов: какие чувства (эмоции) мы испытываем при прочтении; какие выразительные средства использует автор. По результатам нашей работы мы сделаем вывод о способах создания образа лирического героя и других образов в произведении Бальмонта.

Этап первичного закрепления:

У: давайте начнём нашу работу. На доске и ваших распечатках открыта пока только первая строка. Внимательно прочитайте её. Выделите выразительные средства, которые использует автор. Какие чувства вы испытываете при чтении?

Д: ребята работают с таблицей (см. ниже)

Последовательно проводится работа с каждой строкой. Учащиеся по цепочке (либо по выбору) называют средства выразительности, используемые в той или иной строке, свои эмоции.

Стихотворение	Чувства, ассоциации, средства выразительности
Набегает, уходит, и снова, светясь, возвращается,	<i>Однородные члены, эпитет</i> <i>Чувство беспокойства</i>
Улыбается, манит, и плачет с притворной борьбой,	<i>Однородные члены, эпитет</i> <i>Чувство радости, игривость</i>
И украдкой следит, и обманно с тобою прощается, —	<i>Однородные члены, эпитет, олицетворение</i> <i>Игривость, проказливость</i>
И мелькает, как кружево, пена во мгле голубой.	<i>Сравнение, эпитет</i> <i>Страх и т.д.</i>
О, волна, подожди! Я уйду за тобой! О, волна, подожди! Но отхлынул прибой.	<i>Риторические обращения, риторические восклицания</i>
Серебристые нити от новой Луны засвечаются,	<i>Метафора, неологизм</i> <i>Восторг</i>
Все вольней и воздушней уплывшему в даль кораблю.	<i>Эпитеты</i> <i>Печаль</i>
И лучистые волны встречаются, тихо качаются,	<i>Эпитет, олицетворение</i> <i>Гармония</i>
Вырастает незримое рабство, я счастлив, я сплю.	<i>Эпитет, синтаксический параллелизм</i> <i>Успокоение</i>
И смеется волна: «Я тебя утоплю! Утоплю, потому что безмерно люблю!»	<i>Олицетворение, восклицательные предложения, прямая речь</i> <i>Смешанные чувства</i>

У: давайте подведём небольшие итоги. Бальмонт использует разнообразные средства выразительности, которые позволяют ему передать разнообразные чувства. Он обращается к тропам, лексическим и синтаксическим средствам

русского языка. Но только ли для передачи эмоции он использует изобразительно-выразительные средства?

Д: нет, это помогает поэту создавать образы

Этап вторичного закрепления:

У: давайте теперь прочитаем стихотворение полностью и выделим все образы

Д: читают стихотворение вслух, определяют образ волны, луны, корабля и образ лирического героя

У: верно. Какие образы здесь являются главными?

Д: лирического героя и волн, они говорят друг с другом

У: давайте посмотрим, как и при помощи каких средств создаются образы участников этого диалога. Давайте начнём с образа волн. Выразительные средства нами уже выделены, какими средствами создаётся образ волн?

Д: это сравнение, эпитеты, олицетворение и однородные члены предложения. Очень много глаголов.

У: хорошо, а как вы думаете, зачем используются эти средства?

Д: они помогают автору создать подробный образ волн: эпитеты «светясь», «лучистые волны» создают картину сияющих под светом луны вод. Она уточняется при помощи сравнения «пена как кружево». Образ волн становится по-настоящему живым, это достигается использованием олицетворений: «следит», «прощается». В конце волна даже обретает речь (использование прямой речи). Подвижность волн передаётся при помощи ряда однородных членов, выраженных глаголом. Как живое существо воспринимает волны и лирический герой, обращаясь «О, волна!». Его глазами мы и видим волны и весь мир.

У: а как представлен лирический герой?

У: Лирический герой – человек поэтический, умеющий вдохновляться природой, воспринимающей её как живое существо. Он одушевляет волну, сообщает ей черты человека. Его манят тайна, сокрытая в волнах, их вольность. Он обещает волне «уйти» за ней. В своём стремлении к свободе он готов стать

рабом – «вырастает незримое рабство» (эпитет). Он чувствует себя счастливым и прямо определяет свои чувства. Ему кажется, что всё это сон (параллелизм «я сплю»). Он не боится гибели, хотя волна угрожает ему.

У: удаётся ли поэту передать чувства лирического героя при помощи средств его описания?

Д: *да, мы можем понять, что за человек лирический герой, что он переживает*

Этап рефлексии:

У: мы с вами определили, что в центре два героя: лирический герой и волна. Между ними диалог. Чему он посвящён?

Д: *стремлению к свободе и желанию героя быть счастливым. Волна здесь – символ свободы для героя.*

У: можем ли мы назвать Бальмонта символистом только по одному образу символу?

Д: *образ-символ здесь не один. Это и луна, и корабль. Само настроение лирического героя указывает на причастность автора к символизму.*

У: верно! А как можно назвать это стихотворение?

Д: *предлагают варианты*

У: мне нравятся ваши названия! Автор же называет стихотворение просто: «Волны». Оно включает в себе главный образ-символ стихотворения. Вам понравилось произведение? Если да, то почему?

Д: *да, т.к. автор использует яркие средства выразительности*

У: повлиял ли символизм на творчество Бальмонта?

Д: *да, появились образы-символы, особый тип лирического героя*

У: какими чертами обладает герой?

Д: *он мечтатель, стремится к свободе, видит символичность одухотворённость природы ... и т.д.*

Этап выдач домашнего задания:

У: сегодня мы познакомились с новым автором, и выбранное нами стихотворение – не единственное его произведение. Дома вам нужно будет

выбрать стихотворение Бальмонта и выучить его наизусть. Наш урок закончен, благодарю всех за отличную работу!

3.3. Методическая разработка урока русского языка в 6 классе

Тема урока: «Устаревшая лексика русского языка: архаизмы и историзмы (урок с элементами лингвистического анализа текста)»

Класс: 6

Цель урока: закрепить полученные ранее знания об устаревших словах и их типах.

Задачи урока:

обучающие: отработать полученные ранее знания по теме «Устаревшая лексика», ввести их в систему знаний учащихся о языке; определить функцию устаревших слов в речи, художественных текстах; научить использовать учебный материал по теме «Устаревшие слова» при проведении анализа текста на уроках русского языка и литературы; применять полученную схему при комплексном литературоведческом анализе текста;

развивающие: развить навык комплексного анализа текста; усовершенствовать навык работы со словарём; развить навыки отбора и систематизации языкового материала (составление словаря); развить навык вдумчивого чтения текста; развить навыки устной речи (монолог и диалог); развить умение вести беседу, дискуссию; научить созданию синквейна (развить творческие способности учащихся);

воспитывающие: научить совместной деятельности (работа в классном коллективе); научить объективно оценивать свою деятельность на уроке.

Тип урока: урок рефлексии

Форма организации учебной деятельности: фронтальная; индивидуальная; групповая.

Методы обучения: словесный; наглядный; проблемно-поисковый.

Приёмы деятельности учителя: фронтальная беседа; работа со словарями; работа с текстом; работа с терминами и понятиями; использование мультимедийных средств.

Оборудование: проектор, словари, рабочая тетрадь ученика, распечатки текстов.

Ход урока:

Организационный момент

На слайде несколько картинок с подписями: кафтан, складень, ветрило, око, стрелец, перста. На партах – распечатки стихотворений, словари Ожегова.

У: здравствуйте, ребята! Пожалуйста, садитесь!

Д: садятся

У: перед вами на доске несколько изображений. Все они подписаны. Между словами, которые называют эти объекты, есть нечто общее. Вам необходимо его найти и поделить эти слова на две группы. Пожалуйста, откройте свои тетради, запишите число, «Классная работа», спишите слова с доски, поделите их на две группы.

Д: работают в тетрадях

Актуализация знаний:

У: (через 1-2 минуты): пожалуйста, поднимите руку те, кто уже поделил слова и понял, что же в них общего?

Д: несколько человек поднимают руки, отвечают на вопрос учителя

У: да, верно! Всё это устаревшие слова. Скажите пожалуйста, что такое устаревшие слова?

Д: устаревшие слова – лексика, вышедшая из обращения или заменённая новым словом

У: верно! Какие группы устаревших слов вам известны? Дайте им определения.

Д: историзмы – слова, ушедшие из обращения насовсем из-за исчезновения предметов или явлений, связанных с ними; архаизмы – слова, вышедшие из

употребления, но заменённые более современным синонимом, т. к. реалии, которые они называют, не были утрачены.

У: всё верно! А как вы думаете, правда ли то, что все устаревшие слова больше не используются в языке?

Д: *нет!*

У: а где мы можем их встретить?

Д: *в литературе!*

У: а еще? Откуда мы узнаём, что значит это слово?

Д: *из словаря?*

У: верно!

Выявление затруднений в реализации нового знания:

У: у нас есть два источника, где используются устаревшие слова. Это словари и литературные произведения. Но всегда ли устаревшие слова остаются для нас понятными? Или вызывают затруднения?

Д: *в некоторых стихотворениях устаревшее слово может быть непонятным, поэтому будет непонятно и то, о чём написано стихотворение. И не во всех словарях есть устаревшие слова*

У: да, именно поэтому в случаях затруднения мы обращаемся к самым разным словарям. У вас на парта лежит словарь Ожегова. Расскажите о нём немного

Д: *это толковый словарь. Он объясняет значение слов. Сами слова расположены в прямом порядке по алфавиту. У каждого слова есть помета, указывающая на его принадлежность к какому-либо стилю.*

У: правильно. Откройте, пожалуйста, страницу, где указаны условные обозначения. Нас интересует помета «устар.». Как вы думаете, что она означает?

Д: *именно она указывает на устаревшие слова?*

У: да. Но какой пометы нет?

Д: *пометы, указывающей, архаизм это или историзм*

У: но это мы можем определить сами, опираясь на значение слова.
Догадались, как?

Д: нам нужно подобрать синоним. Если он есть, значит слово – историзм, если нет – архаизм.

У: молодцы! Посмотрите, пожалуйста на доску. Перед вами два стихотворения. Одно из них написано А.А. Фетом, а другое – К.Д. Бальмонтом. На партах у вас – распечатки этих стихотворений. Давайте прочитаем их.

Д: зачитывают стихотворения

<i>А.А. Фет «Ещё майская ночь...»</i>	<i>К.Д. Бальмонт «Дух волны»</i>
<p><i>Какая ночь! На всём какая нега! Благодарю, родной полночный край! Из царства льдов, из царства вьюг и снега Как свеж и чист твой вылетает май! Какая ночь! Все звёзды до единой Тепло и кротко в душу смотрят вновь, И в воздухе за песнью соловьиной Разносится тревога и любовь. Берёзы ждут. Их лист полупрозрачный Застенчиво манит и тешит взор. Они дрожат. Так дева новобрачной И радостен и чужд её убор. Нет, никогда нежней и бестелесней Твой лик, о ночь, не мог меня томить! Опять к тебе иду с невольной песней, Невольной — и последней, может быть.</i></p>	<p><i>Я слушал Море много лет, Свой дух ему предав. В моих глазах мерцает свет Морских подводных трав. Я отдал Морю сонмы дней, Я отдал их сполна. И с каждой песней всё слышней В моих словах – волна. Волна стозвучная того, Чем полон Океан, Где всё – и юно, и мертво, Всё правда и обман. И я, как дух волны морской, Среди людей брожу; Своей невучею тоской Я всех заморожу. Огнем зелено-серых глаз Мне чаровать дано. И много душ в заветный час</i></p>

	<p><i>Я увлеку на дно.</i></p> <p><i>И в этой мгле морского дна,</i></p> <p><i>Нежней, чем воды рек,</i></p> <p><i>Им будет сниться вышина,</i></p> <p><i>Погибшая навек.</i></p>
--	---

У: все ли слова вам понятны?

Д: нет

Построение плана для решения затруднения:

У: давайте же поскорее узнаем, что они обозначают. Сейчас подчеркните, пожалуйста, все неизвестные вам слова в обоих стихотворениях.

Д: работают с распечатками

У: мы сегодня попробуем себя в роли составителей словарей! Словари на ваших партах нам в этом помогут. Мы составим свой словарь устаревших слов с указанием, какие из них являются историзмами, а какие – архаизмами. Сначала давайте придумаем, какие пометы мы будем использовать?

Д: предлагают варианты, например: ист. для историзма, арх. для архаизма.

Варианты согласовываются, учитель записывает их на доску.

Применение плана решения затруднения:

У: а теперь давайте выпишем все наши устаревшие слова в тетрадь и найдём их значения.

Д: выписывают слова, затем по цепочке ищут в словарях значение слов и записывают их в тетрадь

У: какие слова вы выписали?

Д: нега, дева, убор, лик из стихотворения Фета, сонм из стихотворения Бальмонта:

Нега (книжн.). 1. Полное довольство. Жить в неге. 2. Блаженство, а также страстное томление, ласка. Предаваться неге.

*Дева (устар.). То же, что девушка (в 1 знач.). * Старая дева (разг.) - о немолодой девушке, не вступавшей в брачные отношения.*

*Убор (устар.). То же, что убранство(во 2 знач.). Свадебный у. Осенний у. леса (перен.). * Головной убор - общее название предметов одежды для головы (фуражка, шапка, шляпа, кепка, платок).*

Лик (устар. и высок.). Лицо, а также изображение лица на иконах. Иконописные лики. 2. перен. Внешние очертания, видимая поверхность чего-н. (книжн.). Л. луны.

Сонм (стар., высок.). Скопление, множество кого-н. С. ангелов, духов. Целый с. поклонников (ирон.).

У: хорошо. А как наш список слов превратить в словарь?

Д: *поставить по алфавиту*

У: и не забыть добавить необходимые пометы! Давайте приведём наш словарь в порядок! Вы по цепочке называете слова в алфавитном порядке и говорите, какую помету следует поставить!

Д: *работают в порядке, заданном учителем. Получается следующий словарь:*

*Дева (устар., арх.). То же, что девушка (в 1 знач.). * Старая дева (разг.) - о немолодой девушке, не вступавшей в брачные отношения.*

Лик (устар. и высок., арх.). Лицо, а также изображение лица на иконах. Иконописные лики. 2. перен. Внешние очертания, видимая поверхность чего-н. (книжн.). Л. луны.

Нега (книжн., арх.). 1. Полное довольство. Жить в неге. 2. Блаженство, а также страстное томление, ласка. Предаваться неге.

Сонм (стар., высок., арх.). Скопление, множество кого-н. С. ангелов, духов. Целый с. поклонников (ирон.).

*Убор (устар., арх.). То же, что убранство(во 2 знач.). Свадебный у. Осенний у. леса (перен.). * Головной убор - общее название предметов одежды для головы (фуражка, шапка, шляпа, кепка, платок).*

Совместно с учителем дети проверяют свою работу.

<p>А вчера у окна ввечеру Долго-долго сидела она И следила по тучам игру, Что, скользя, затевала луна.</p> <p>И чем ярче играла луна, И чем громче свистал соловей, Все бледней становилась она, Сердце билось больней и больней.</p> <p>Оттого-то на юной груди, На ланитах так утро горит. Не буди ж ты ее, не буди... На заре она сладко так спит!</p>	<p>мухи</p> <p>Не возмутят недвижимых черт моих.</p> <p>Сперва я, как мудрец, беседовал с веками, Потом свой дух вернул к первичной простоте, Потом, молчальником, я приобщился в Браме, И утонул в бессмертной красоте.</p> <p>Четыре радуги над бурною вселенной, Четыре степени возвышенных надежд, Чтоб воссоздать кристалл из влаги переменной, Чтоб видеть мир, не подымая вежд.</p>
---	---

Д: создают свой словарь по образцу:

Ввечеру, нареч. (устар., арх.). То же, что вечером.

Вежда (устар., арх.). То же, что и веко. Сомкнуть вежды

Ланита (стар., арх.). То же, что щека (в 1 знач.). II прил. ланитный, -ая, -ое.

Затем класс делится на 2 группы, одна группа читает словарь, вторая проверяет. Каждый учащийся выставляет себе оценку: если все сделано верно – 5, 1-2 ошибки – 4, больше 3 – 3.

Включение в систему знаний и умений:

У: мы научились находить устаревшие слова в словаре, составлять свои словари устаревших слов, создавать для них пометы и определять, к какому типу они относятся. Все слова, с которыми мы встретились на уроке, – архаизмы. Если все они заменяются синонимами, то зачем авторы обращаются к таким словам?

Д: чтобы сделать речь яркой

У: да, усиление, украшение нашей речи – одна из функций устаревших слов. Но есть у них и ещё одна функция. Давайте вернёмся к нашим последним текстам. Выделите, пожалуйста, все художественные образы.

Д: выделяют образ девушки у Фета и Мудреца у Бальмонта

У: верно! А как соотносятся устаревшие слова и эти образы?

Д: они относятся к образам героев

У: тогда какой вывод мы можем сделать о функции устаревших слов?

Д: они служат для создания образа

У: давайте определим, для чего использует Фет слова «ланит» и «ввечеру» при создании образа своей героини.

Д: такие слова делают образ поэтичным и возвышенным, романтическим. Выражают нежное чувство лирического героя, испытываемое к героине

У: а зачем используется слово «вежд» в стихотворении Бальмонта?

Д: чтобы показать возвышенность героя, тонкость его души

У: это значит, что устаревшие слова не только часть лексического состава русского языка, но и важное изобразительно-выразительное средство, делающее нашу речь богаче и красочнее, помогающее выразить нам свои чувства.

Рефлексия:

У: сегодня мы с вами повторили всё об устаревших словах. Что значит, устаревшее слово?

Д: дают определение

У: На какие большие группы делятся эти слова? Назовите их и дайте им определения.

Д: называют виды, дают определение

У: В каком словаре мы можем найти значение этих слов?

Д: в толковом

У: Какая помета указывает на устаревшее слово?

Д: помета устар.

У: Зачем нужны устаревшие слова?

Д: они украшают нашу речь, помогают создать художественный образ

У: давайте составим синквейн – небольшое стихотворение по теме нашего урока. Первая строка. 1 слово – понятие или тема (существительное). Вторая

строка. 2 слова – описание этого понятия (прилагательные). Третья строка. 3 слова – действия (глаголы). Четвертая строка. Фраза или предложение, показывающее отношение к теме (афоризм)Пятая строка. 1 слово – синоним, который повторяет суть темы.

Д: составляют синквейны, выборочно их зачитывают

Этап выдачи домашнего задания:

У: мы хорошо поработали сегодня и узнали много нового об устаревших словах. Дома вам нужно будет выбрать 8-10 устаревших слов и составить с ними кроссворд. Наш урок закончен, спасибо за работу!

3.4. Методическая разработка урока русского языка в 5 классе

Тема урока: «Восклицательные предложения (*урок с элементами лингвистического анализа текста*)»

Класс: 5

Цель урока: познакомить обучающихся с новым типом предложения и показать его отличия от других предложений

Задачи урока:

обучающие: отработать полученные ранее знания по теме «Типы простых предложений»; познакомить учащихся с новым типом предложения и его особенностями; ввести новое знание в систему знаний учащихся о языке; определить функции восклицательных предложений в тексте; научить использовать учебный материал по теме «Восклицательные предложения» при проведении анализа текста на уроках русского языка и литературы; применять полученную схему при комплексном литературоведческом анализе текста;

развивающие: развить навык комплексного анализа текста; развить навык систематизации и схематизации материала; развить навык вдумчивого чтения текста; развить навыки устной речи (монолог и диалог); развить

умение вести беседу, дискуссию; научить верно интонировать предложение; развить умение улавливать интонацию предложения;

воспитывающие: научить совместной деятельности (работа в классном коллективе); научить выражать свои чувства и эмоции посредством интонации.

Тип урока: урок-открытие нового знания.

Форма организации учебной деятельности: фронтальная; индивидуальная, работа в парах.

Методы обучения: словесный; наглядный; проблемно-поисковый.

Приёмы деятельности учителя: фронтальная беседа; работа с текстом; работа с терминами и понятиями; использование мультимедийных средств.

Оборудование: проектор, рабочая тетрадь ученика, распечатки текстов.

Ход урока:

Организационный момент + актуализация знаний

У: Здравствуйте, ребята! Пожалуйста, садитесь.

Д: садятся за парты

У: мы с вами начали изучать виды простого предложения. Пожалуйста, дайте определение простому предложению.

Д: простое предложение – предложение с одной грамматической основой

У: какими бывают предложения? На какие две группы делятся простые предложения?

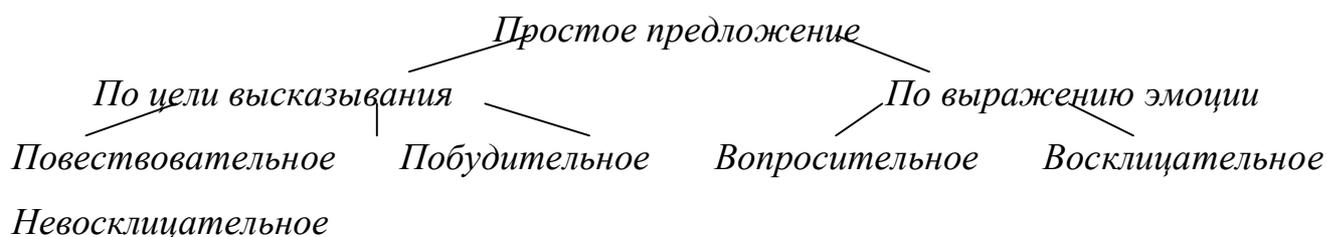
Д: по цели высказывания и по выражению эмоции – восклицательные и невосклицательные

У: Пожалуйста, назовите, какие виды простых предложений вы знаете?

Д: повествовательные, побудительные, вопросительные, восклицательные и невосклицательные.

У: давайте построим схему «Группы простых предложений»

Д: один из учащихся (по желанию) строит на доске схему:



У: расскажите, что вы знаете об уже изученных нами типах предложений

Д: повествовательное содержит в себе сообщение, на конце ставится точка. Оно произносится с ровной, спокойной интонацией. Побудительное выражает просьбу или приказ, произносится с сильным выделением голосом, поэтому часто на конце ставится восклицательный знак. Вопросительное выражает вопрос, на конце – вопросительный знак. Невосклицательное предложение – предложение, которое не выражает сильной эмоции, читается ровно, спокойно, поэтому нет восклицательного знака.

У: совершенно верно. Сегодня мы познакомимся с восклицательным предложением, узнаем о его особенностях и отличиях от других предложений.

Этап формирования нового знания + этап открытия нового знания:

У: прежде всего, как вы думаете, чем отличается вопросительное предложение от любого другого?

Д: у него на конце восклицательный знак!

Д2: но у побудительного предложения тоже есть восклицательный знак!

У: как же нам отличить предложения друг от друга, как выдумаете?

Д: вместе с учителем обсуждают варианты отличия предложения

Д1: оно не выражает побуждения к действию

Д2: но когда мы разбираем побудительное предложение, мы указываем, что оно восклицательное

У: вижу, у нас возникли затруднения. Давайте скорее разрешим их. Для этого сравним три отрывка:

На слайде три отрывка, у каждого ученика на парте распечатка с отрывками стихотворений

<p>А.А. Фет «Ещё майская ночь...»</p> <p>Какая ночь! На всём какая нега!</p> <p>Благодарю, родной полночный край!</p> <p>Из царства льдов, из царства вьюг и снега</p> <p>Как свеж и чист твой вылетает май!</p>	<p>К.Д. Бальмонт</p> <p>«Кинжальные слова»</p> <p>...Я хочу порвать лазурь Успокоенных мечтаний.</p> <p>Я хочу горящих зданий, Я хочу кричащих бурь!...Я хочу кинжальных слов, И предсмертных восклицаний!</p>	<p>В.В. Маяковский</p> <p>«Конкретное предложение»</p> <p>Потом над вытряхнутыми посидеть в тиши, выбрать одного и велеть: «Пиши!»</p> <p>Только попросить его: «Ради бога, пиши, товарищ, не очень много!»</p>
--	--	---

У: внимательно прочитайте эти стихотворения, что общего между ними.

Д: *везде есть восклицательные предложения*

У: верно! Давайте попробуем определить, зачем они применяются авторами. Так мы поймём их отличия.

Д: *они различаются по смыслу. В первом стихотворении восклицательные предложения передают восхищение ночью, благодарность родному краю, а у Бальмонта они используются для выражения позиции, тревоги, возбуждения – эмоций. У Маяковского восклицательные предложения передают и сильную эмоцию (усталость от многословности), и побуждение к действию («Пиши поменьше!»).*

У: какой вывод мы можем сделать?

Д: *восклицательные предложения передают сильные эмоции, помогают передавать чувства. При этом предложение может быть и повествовательным, и побудительным*

У: это значит, что восклицательным является предложение, передающее сильное чувство! А кроме того, восклицательное предложение – средство выразительности, помогающее описать и передать эмоцию.

Этап первичного закрепления:

У: давайте попробуем применить наши знания на практике! Попробуем определить тип предложения по цели высказывания и выражению эмоций. По цепочке мы читаем предложение, определяем его черты и называем эмоцию, которую они выражают

1. Колдунья прекрасная! (Фет) (пов., воскл.), 2. О, волна, подожди! (Бальмонт) (побудит., воскл.), 3. Кругом зима. Жестокая пора!...» (Фет) (пов., воскл.), 4. Товарищи! Товарищи! Проснитесь! (Бальмонт) (побудит., воскл.), 5. На заре она сладко так спит!» (Фет) (пов., воскл.), 6. Они стоят, молчат; молчи и ты! (Фет) (побудит., воскл.), 7. Мчитесь ко мне, буря и гром! (Бальмонт) (побудит., воскл.), 8. Спроси безжизненные тучи! (Бальмонт) (побудит., воскл.).

Д: выполняют задание, по цепочке проверяют, называют эмоцию, которую вызывает предложение. Например: предложение 1 – восхищение, предложение 2 – требование и т.д.

Этап вторичного закрепления:

У: мы выяснили, чем отличаются восклицательные предложения от остальных, что общего они имеют с другими. Теперь попробуйте охарактеризовать предложение по цели высказывания и интонации. Работайте в парах, проверяйте друг друга. Затем одна из пар представит нам верные ответы.

Д: Мне приснился страшный сон. (повеств., невоскл.)

По городу плыл запах сирени! (повеств., воскл.)

Закрой окно, пожалуйста! (побудит., воскл.)

Эта собака была очень большой? (вопросит., невоскл.)

Собирай чемодан. (побуд., невоскл.)

Разве ты еще не переоделся?! (вопрос., воскл.)

Учащиеся выполняют упражнение, проверяют его в парах, выставляют друг другу оценку: если все сделано верно – 5, 1-2 ошибки – 4, больше 3 – 3.

Этап рефлексии:

У: давайте подведём итоги: на что может указывать восклицательный знак на конце предложения?

Д: восклицательными могут быть любые предложения по цели высказывания. Они могут выражать чувства, и в то же время сообщать о чем-либо, спрашивать или побуждать к действию. Усиливать эмоциональное воздействие на читателя. Восклицание – это всегда важная часть текста.

У: верно! Попробуйте придумать небольшой текст (не больше 5 предложений), используя все возможности восклицательного знака. Тема может быть любой.

Д: ребята составляют небольшие рассказы, выборочно зачитывают свои работы.

Этап выдач домашнего задания:

У: итак, восклицательное предложение может быть любым по цели высказывания. Главное в нём – передача сильной эмоции. Дома вам нужно будет выбрать по 2 восклицательных предложения разного типа из любого литературного произведения. Урок окончен, спасибо за работу!

Выводы:

1. Использование лингвистического анализа в школе на уроках русского языка и литературы позволяет выявлять языковые средства, с помощью которых передано идейное и эстетическое содержание произведения. Нужно учить школьников осознанно читать, осмысливать идею, чувствовать слово и язык. Лингвистический анализ так же учит отбирать языковые средства с учетом конкретной речевой задачи;

2. Разработанные уроки можно применять в школьной практике. Так же они помогут профессионально-педагогическому совершенствованию учителя и качеству подготовки по филологическим дисциплинам. Материал

доступен для понимания и соответствует возрасту школьников. Применяются разнообразные методы усвоения материала, например, метод «контртекста» на уроке литературы «Лирический герой в творчестве К.Д. Бальмонта (по стихотворению К.Д. Бальмонта «Волна»). Такой метод позволяет выявить особенности восприятия текста в его динамике, в процессе первичного прочтения и трудные места для понимания;

3. На уроках выполняются учащимися творческие работы, например, создание собственного словаря устаревших слов, составление кроссвордов, визуализация и другие. Они заполняют лакуны и обогащают словарный запас, способствуют развитию литературных и языковых способностей, пробуждают творческий интерес.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В любом тексте художественного плана личностное начало творца проявляется через номинацию, индивидуальный словарь, художественные метафоры, окказионализмы. Любой человек обладает своим уровнем речевой культуры и языковой образованностью, он может столкнуться с языковыми элементами, требующими особого комментария. Художественный текст имеет свою индивидуальность, т.к. принадлежит конкретному автору, обладающему творческим отношением к ресурсам языка, своим стилем и восприятием окружающей действительности. В нем писатель сообщает что-либо и таким образом воздействует на читателя при условии, что адресат понимает данный художественный текст. Понимание же текста зависит от того, насколько понимается язык, которым написано художественное произведение. Для того чтобы познать авторское слово, глубины поэтической речи, нужно обратиться к лингвистическому анализу. Разъяснение и толкование непонятого нам или углубление в «понятное» дает возможность услышать живой голос художника.

«Любое комментирование и всякие «добавки» нужно делать ради сохранения (или даже восстановления) первоначального смысла, заложенного в текст самим автором» [Лейдерман 2005].

В ходе данного исследования мы пришли к следующим выводам:

- любой художественный текст обладает синтезом формы (словесные образы, ассонанс звуков) и содержания. Для осознанного восприятия изобразительно-выразительных средств, изучения единиц языка с точки зрения их роли в сотворении текста, нужно рассмотреть текст на основе филологического анализа и обратиться к глубокому исследованию языковой структуры;

- для школьников самыми трудными, неясными в произведении оказываются элементы лексического уровня языка. Они как бы искажают читательское восприятие и без толкования, разъяснения не обойтись;

- под лингвистическим анализом понимается уровневое изучение языковых изобразительно-выразительных средств и адекватная интерпретация их. Факторы, важные для лингвистического анализа (по Н.М. Шанскому): индивидуально созданные автором слова в сфере сочетаемости, словообразования и др., устаревшие слова (архаизмы, историзмы), диалектизмы, профессионализмы и др., непонятный поэтический смысл, ненормативная лексика. Такая работа должна вестись в системе, как на уроках русского языка, так и на уроках литературы;

- на уроках русского языка и литературы замедленное чтение позволяет выявить трудные, проблемные места. Такой подход способствует последующему самостоятельному исследованию глубин художественного текста, развитию читательской зоркости, пониманию роли изобразительно-выразительных языковых средств в создании образов, литературы как явления словесного искусства;

- на наш взгляд, поэтический текст с его организованностью, является хорошим, в практическом плане, пространством для обучения законам текстообразования. В разработанные уроки включены разные методы и приемы усвоения материала на основе возрастных, психологических особенностях школьников и наличествующих знаний;

- необходимо включать в урок творческие задания, они являются актуальными для учащихся, облегчают процесс выхода за пределы собственных возможностей и самовыражения, активизируют познавательный интерес, совершенствуют языковые способности;

- на уроках литературы ведётся активная работа по развитию навыков смыслового чтения, внимательного и бережного отношения к художественному слову, ассоциативно-образного мышления, речевой деятельности и расширению лексикона. На уроках русского языка обучающиеся развивают умение комплексного анализа текста, совершенствуют навык работы со словарем, развивают способности отбора и

систематизации языкового материала, вдумчивого чтения, устной речи и учатся пользоваться различными методиками («синквейн», «контртекст»).

Хотелось бы еще раз упомянуть, что использование элементов лингвистического анализа на уроках русского языка и литературы позволяет нам определять характерные особенности языка писателя и то, как, для чего употребляются языковые единицы. Метод синтезирует уже имеющиеся знания по филологическим дисциплинам. Анализ элементов языковой системы способствует развитию связной речи школьников. Учащиеся не всегда видят разнообразие способов выражения, часто испытывают затруднения в определении их функций, поэтому задача учителя состоит в том, чтобы направить ученика, подсказать ему и объяснить при необходимости возникшие затруднения. Учитель должен стремиться к тому, чтобы для школьника каждый урок был «открытием», тогда сформируется положительная мотивация к изучению русского языка и литературы как учебных предметов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверинцев, С. С. Филология [Текст] // Большой энциклопедический словарь. – 3-е изд. – В 30-ти т. Т. 27. – М.: Советская энциклопедия, 1997.
2. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов [Текст]. – М.: Советская энциклопедия, 1966.
3. Бабайцева, В. В, Беднарская, Л. Д. Комплексный анализ текста на уроке русского языка. Русская словесность [Текст]. – 1997. – № 3.
4. Бальмонт К. Д. Собрание сочинений. В 2 т. Т. 1. – М.: Можайск – Терра, 1994.
5. Бальмонт, К. Д. Где мой дом: Стихотворения, художественная проза, статьи, очерки, письма [Текст] / сост., авт. предисл. и коммент. В. Крейд. – М.: Республика, 1992. – 448 с.
6. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества [Текст]. – М., 1986.
7. Белова, Н. А. Филологический анализ художественного текста: реализация интеграции лингвистического и литературоведческого подходов в школе: Учебно-методическое пособие [Текст] / Н. А. Белова / Мордов. гос. ун-т. – 2-е изд., перераб. и доп. – Саранск, 2008. – 205 с.
8. Белый, А. Символизм как миропонимание [Текст] / сост., вступ. ст. и прим. Л. А. Сугай. – М.: Республика, 1994. – С. 402-408.
9. Болотнова, Н. С. Филологический анализ текста [Текст]: учеб, пособие 3-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2007. 520 с.
10. Бухштаб, А. А. Фет. Очерк жизни и творчества [Текст], 1990.
11. Веселовский, А. Н. Историческая поэтика [Текст]. – М.: Высшая школа, 1989.
12. Виноградов, В. В. О языке художественной прозы [Текст] // Избр. труды. – М., 1980.
13. Винокур, Г. О. Критика поэтического текста [Текст]. – М., 1927.

14. Винокур, Г. О. Об изучении языка литературных произведений [Текст] // Избранные работы по русскому языку. – М., 1959. — С. 248 - 249.
15. Гадамер, Х. Г. Истина и метод [Текст]. – М., 1988. — С. 215.
16. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст]. – М., 1981.
17. Гиршман, М. М. Литературное произведение: Теория и практика анализа [Текст]. – М., 1991. – С. 70.
18. Головкина, С. Х., Смольников С. Н. Лингвистический анализ текста. Материалы в помощь учителю-словеснику [Текст]. – Вологда, 2006.
19. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка [Текст]. – М., 1997.
20. Григорьева, А. Д., Иванова, Н. Н. Язык поэзии XIX-XX вв. Фет. Современная лирика [Текст]. – М., 1985.
21. Гумилев, Н. С. Письма о русской поэзии [Текст] / Н.С. Гумилев. – М.: Современник, 1990. – 383 с.
22. Дружинин, А. В. Собр. соч., Т. 7. Стихотворения А. А. Фета. [Текст]. – Спб., 1856.
23. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов [Текст]. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.
24. Жирмунский, В. М. Поэзия Александра Блока [Текст]. – Петербург, 1922.
25. Жирмунский, В. М. Введение в литературоведение: Курс лекций [Текст]. – СПб., 1996. — С. 384.
26. Закирова, О. В., Тиригулова, Р. Х. Филологический анализ текста [Текст]. – Казань, 2014.
27. Зарубина, Н. Д. Текст: лингвистический и методический аспекты [Текст]. – М., 1981.
28. Квятковский, А. Поэтический словарь [Текст]. – М., 1996.
29. Колпакова, Н. Из истории фетовского текста [Текст]. – Л., 1927.
30. Крысин, Л. П. Современный русский язык. Лексическая семантика. Лексикология. Фразеология [Текст]. – М., 2007.

31. Купина, Н. А. Структурно- смысловой анализ художественного произведения [Текст]. – Свердловск, 1981.
32. Куприяновский, П. В., Молчанова, Н. А. Поэт Константин Бальмонт. Биография. Творчество. Судьба [Текст]. – М.: Молодая гвардия, 2001. – 347 с.
33. Лебедева, Л. А. Устойчивые сравнения РЯ: краткий тематический словарь [Электронный ресурс] // Л.А. Лебедева- 3-е изд., стер. - М.: ФЛИНТА, 2017. – 283 с. URL: <https://rucont.ru/efd/244404> (дата обращения: 06.05.2019).
34. Лейдерман, Н. Л. Творческая индивидуальность писателя как объект изучения [Текст] // Филологический класс. – 2005. – №14.
35. Лисоченко, Л. В. Лингвистический анализ художественного текста [Текст]. – Таганрог, 1997.
36. Лотман, Ю. М. О содержании и структуре понятия «художественная литература» [Текст] // Ю. М. Лотман. Избранные статьи в трех томах. Т.1: Статьи по семиотике и типологии культуры. – Таллин, 1992.
37. Лукин, В. А. Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа [Текст]. – М., 1999. –132 с.
38. Ляпина, Л. Е. Сверхдлинные размеры в поэзии Бальмонта [Текст] // Исследования по теории стиха/ Отв. ред. В.Е. Холшевников. – Л., 1978.- С. 118-125.
39. Максимов, Л.Ю. О методике филологического анализа художественного произведения (на материале рассказа И.А.Бунина «Легкое дыхание») [Текст] // Русский язык в школе. – 1993. – № 6. – С. 5.
40. Максимов, Л. Ю. Многомерная классификация сложноподчиненных предложений (на материале современного русского литературного языка) [Текст] / Под ред. д-ра филол. наук проф. А.А. Бурова, д-ра филол. наук проф. К.Э. Штайн. – Ставрополь: СГУ, 2011. – 680 с.
41. Медведев, П. Н. Формальный метод в литературоведении: Критическое введение в социологическую поэтику [Текст]. – Л., 1928. – С. 175.

42. Методика развития речи на уроках русского языка: Пособие для учителя [Текст] / Под ред. Т. А. Ладыженской. – М., 1980. – 210 с.
43. Мирский, Д. П. История русской литературы с древнейших времен по 1925 год [Текст] / Пер. с англ. Р. Зерновой. – 2-е изд. – Новосибирск: «Свинын и сыновья», 2006. – 872 с.
44. Новиков, Л. А. Методология и практика лингвистического толкования художественного текста [Текст]. – М.: Русский язык, 1979. – 250 с.
45. Романов, А. Ю. Константин Бальмонт глазами современников [Текст]. – СПб.: Росток, 2013. – 976 с.
46. Сергеева, В. Б. Не убивая бабочку (к проблеме методологии школьного анализа текста) [Текст] // Филологический класс. – 2013. – №4.
47. Серия «Литературные памятники» Иннокентий Ф. Анненский [Текст]. – М.: Наука, 1979.
48. Скафтымов, А. П. Нравственные искания русских писателей [Текст]. – М., 1972. – С. 23.
49. Словарь русского языка/ авт.-сост. Ожегов С. И. и Шведова Н. Ю. – М., 1987.
50. Смирнов, И. П. Художественная преемственность и индивидуальность поэта [Текст]: (Н. Асеев, Н. Заболоцкий, В. Луговской): Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Ин-т рус. литературы (Пушкинский дом) АН СССР. – Ленинград, 1966. – 20 с.
51. Соколов, Б. М. Очерки развития новейшей русской поэзии [Текст]. М., 1923.
52. Тимерханова, Н. Н. Виды лингвистического анализа по русскому языку в вузе: учебно-методическое пособие [Текст]. – Ижевск: Удмуртский университет, 2011. – 126 с.
53. Толковый словарь русского языка/ под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 2008.
54. Фет, А. А. Воспоминания [Текст] / Предисл. Д. Благого. Сост. и прим. А. Тархова. – М.: Правда, 1983.

55. Фет, А. А. Мои воспоминания 1848-1889 [Текст]. – М., 1890.
56. Филологический анализ текста: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]. – М.: «Академия», 2003. – 256 с.
57. Суховой, Д. Новые функции заглавных букв в поэтическом тексте [Текст] // Филологический класс, – 2013.– № 4. С. 149-158.
58. Цветаева, М. Слово о Бальмонте [Текст] // Соч. В 2-х т. Т. 2. – М., 1980. С. 314.
59. Чарушина, И. Г. Об использовании технологии развивающего обучения Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова на уроках литературы [Текст] // Теоретические и методические проблемы современного образования: Материалы III Всерос. науч.- практ. конф.- Стерлитамак, 2015. С. 171-177.
60. Чарушина, И. Г. Творчество или технологии? [Текст] // Научно-методический журнал «Образование в Кировской области». – 2015. – №4. С. 4-5.
61. Чарушина, И. Г. Учимся сочинять! Приёмы работы с поэтическим текстом на уроках литературы [Текст] // Инновационный поиск словесников: практикум образования. Учебно-методическое пособие. – Киров, 2015. С. 235-241.
62. Шанский, Н. М. Художественный текст под лингвистическим микроскопом. Книга для внеклассного чтения [Текст]. – М.: Просвещение, 1986.
63. Штырлина, Е. Г. Образ луны в поэтическом творчестве К. Д. Бальмонта [Текст] // Вестник ТГГПУ. – 2017. – №3.
64. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку [Текст]. – М.: Учпедгиз, 1957. С. 26–44.
65. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность [Текст]. – Л., 1974.
66. Эллис. Русские символисты [Текст]. – Томск, 1998. С. 47—106.

67. Энциклопедический словарь - справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты [Текст] / авт.- сост. Сквородникова А. П. – М., 2011.

68. Эткинд, Е. Г. Форма как содержание [Текст] / Избранные статьи. – Wrzburg, 1977.